

**МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
СХІДНОУКРАЇНСЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
імені ВОЛОДИМИРА ДАЛЯ**

ISSN 2219-2654

**ТЕОРЕТИЧНІ І ПРИКЛАДНІ
ПРОБЛЕМИ ПСИХОЛОГІЇ
ТА СОЦІАЛЬНОЇ РОБОТИ**

Збірник наукових праць

№ 3 (68) 2025

Том 2

Київ 2025

**ТЕОРЕТИЧНІ І ПРИКЛАДНІ
ПРОБЛЕМИ ПСИХОЛОГІЇ ТА
СОЦІАЛЬНОЇ РОБОТИ**

№ 3(68) Том 2 2025

Збірник наукових праць

Засновано у 2001 році

Засновник:

**Східноукраїнський національний
університет**

імені Володимира Даля

Збірник зареєстровано

Міністерством юстиції України

Свідоцтво про державну реєстрацію

серія КВ №24831-14771ПР від 05.05.2021

**THEORETICAL AND APPLIED
PROBLEMS OF
PSYCHOLOGY AND SOCIAL
WORK**

№ 3 (68) Vol. 2 2025

Collection of scientific works

It was founded in 2001

The founder is

**Volodymyr Dahl East-Ukrainian
National University**

Registered by the Ministry of
justice of Ukraine

Registration certificate

КВ №24831-14771ПР

dated 05.05.2021

Збірник наукових праць включено до Переліку наукових фахових видань України (категорія «Б») за спеціальністю 053 Психологія (з 2020 р.). У науковому виданні можуть публікуватися результати дисертаційних робіт на здобуття наукових ступенів доктора і кандидата психологічних наук (доктора філософії, доктора наук з психології). Наказ МОН України від 29.06.2021 № 735 (Додаток 3)

Збірник включено до міжнародної наукометричної бази Index Copernicus

Збірник має наступний DOI: <https://doi.org/10.33216/2219-2654>.

Голова редакційної колегії збірника: *Завацька Н.Є.*, д.психол.н., проф., Заслужений діяч науки і техніки України.

Редакційна колегія збірника: Блискун О.О., д.психол.н., проф.; Борисюк А.С., д.психол.н., проф.; Бохонкова Ю.О., д.психол.н., проф.; Бочелюк В.И., д.психол.н., проф.; Заслужений діяч науки і техніки України; Вержибок Г.В., к.психол.н., доц.; Генкова П., д.психол.н., проф. (Німеччина); Лукашов О.О., д.психол.н., доц.; Завацький В.Ю., д.психол.н., доц.; Завацький Ю.А., д.психол.н., проф.; Ковальчук З.Я., д.психол.н., проф.; Мухамедова Д.Г., д.психол.н., проф.; Окулич-Казарин В.П., д.пед.н., проф. (Польща); Журба М.А., д.філос.н., проф. (Канада); Панов М.С., д.психол.н., доц.; Пілецька Л.С., д.психол.н., проф.; Чавдарова В.А., д.психол.н., проф. (Болгарія); Тоба М.В., д.психол.н., проф. (заступник голови); Щербак Т.І., к.психол.н., доц.

Відповідальний секретар: Завацький Ю.А., д.психол.н., проф.

Статті рецензовано членами редакційної колегії.

Рекомендовано до друку Вченою радою Східноукраїнського національного університету імені Володимира Даля (протокол № 6 від 30 січня 2026 р.).

Матеріали друкуються мовою оригіналу в авторській редакції. Відповідальність за зміст та орфографію поданих матеріалів несуть автори. Редакція не обов'язково поділяє думку авторів.

© Східноукраїнський національний університет імені Володимира Даля, 2025

© Volodymyr Dahl East-Ukrainian National University, 2025

<i>Алексєєва С.С.</i> ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ РОЗВИТКУ РЕЗИЛЬЄНТНОСТІ ВІЙСЬКОВОСЛУЖБОВЦІВ.....	5
<i>Borisyuk A.S., Bokhonkova Yu.O., Serbin Yu.V.</i> FEATURES OF THE EDUCATIONAL ACTIVITIES OF MEDICAL STUDENTS.20 <i>Брюховецька О.В.</i> ПРОФЕСІЙНИЙ СТРЕС ЯК ЧИННИК ПСИХОСОМАТИЧНИХ РОЗЛАДІВ У ПРАЦІВНИКІВ ПРАВООХОРОННИХ ОРГАНІВ В УМОВАХ ВОЄННОГО СТАНУ.....	33
<i>Варварук Х.П.</i> ДИНАМІКА ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ ІДЕНТИЧНОСТІ Й КОНФЛІКТОЛОГІЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ СТУДЕНТІВ ПЕДАГОГІЧНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ РІЗНИХ КУРСІВ.....	49
<i>Гринчук О.І., Яцик М.Р.</i> ДОСЛІДЖЕННЯ ВПЛИВУ ПСИХОЛОГІЧНОЇ ГОТОВНОСТІ ДО ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ НА РІВЕНЬ ТРИВОЖНОСТІ МАЙБУТНІХ ПСИХОЛОГІВ.....	63
<i>Лосєєвська О.Г., Данилюк М.О.</i> ВПЛИВ ДІТЯЧОГО ВИХОВАННЯ НА ФОРМУВАННЯ МІЖСОБІСТИСНИХ ВІДНОСИН ЖІНКИ СЕРЕДНЬОГО ВІКУ У КОНТЕКСТІ ПСИХОЛОГІЇ КАРЛА ГУСТАВА ЮНГА.....	73
<i>Луценко П.С., Моргунова К.С.</i> РОЛЬ ПІДПРИМУЮЧОГО ОСВІТНЬОГО СЕРЕДОВИЩА ЗАКЛАДУ ВИЩОЇ ОСВІТИ У ФОРМУВАННІ БАЛАНСУ МІЖ НАВЧАННЯМ ТА ОСОБИСТИМ ЖИТТЯМ СТУДЕНТСЬКОЇ МОЛОДІ.....	85
<i>Остополець І.Ю., Маннапова К.Р., Медвідь І.В., Раджабова С.Ш., Табачник І.Г.</i> РЕФЛЕКСИВНІСТЬ ЯК МЕТАПСИХІЧНА ФУНКЦІЯ САМОРОЗВИТКУ ОСОБИСТОСТІ.....	100
<i>Пілецька Л.С., Томин Р.В.</i> РЕЗИЛЬЄНТНІСТЬ СТУДЕНТСЬКОЇ МОЛОДІ В УМОВАХ ТРАВМАТОГЕННОГО СОЦІУМУ.....	114
<i>Пілецький В.С., Майка В.В.</i> ОСОБЛИВОСТІ ЕМОЦІЙНОГО ВИГОРАННЯ ПРАЦІВНИКІВ ЕКСТРЕМАЛЬНИХ ПРОФЕСІЙ.....	125
<i>Полудьонна Н.С.</i> СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНА АДАПТАЦІЯ ДО УМОВ МИРНОГО ЖИТТЯ КОЛИШНІХ ВІЙСЬКОВИХ: ЗМІСТ, ЧИННИКИ ТА КРИТЕРІЇ.....	134
<i>Родченкова І.В.</i> СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНІ ОСНОВИ КОНЦЕПЦІЇ РЕАБІЛІТАЦІЇ, РЕСОЦІАЛІЗАЦІЇ ВІЙСЬКОВОСЛУЖБОВЦІВ ТА ЦИВІЛЬНИХ ОСІБ, ПОСТРАЖДАЛИХ НА ПТСР.....	146
<i>Сабадуха О.В.</i> ПСИХОДУХОВНІ ФУНКЦІЇ СВІДОМОСТІ У КОНТЕКСТІ ВЗАЄМОДІЇ СВІДОМОГО З НЕСВІДОМИМ.....	159
<i>Ситник С.В., Соколова І.М., Свіденська Г.М., Кухар Т.В., Теліков О.В.</i>	

ПСИХОЛОГІЧНА КОРЕКЦІЯ ЗДОБУВАЧІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ.....	179
<i>Чаусова Т.В.</i>	
ПСИХОЛОГІЧНА РЕСУРСНІСТЬ ЯК ЧИННИК ПОДОЛАННЯ ЖИТТЄВОЇ КРИЗИ МАЙБУТНІХ ПСИХОЛОГІВ.....	192
<i>Шербан Т.Д.</i>	
КОМУНІКАТИВНІ БАР'ЄРИ ЯК ПРЕДИКТОРИ КОНФЛІКТІВ У СТУДЕНТСЬКИХ ГРУПАХ: ЕМПІРИЧНИЙ ПІДХІД.....	213
<i>Яремчук В.В.</i>	
ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ПРОЖИВАННЯ ГОРЯ І ВТРАТИ РОДИНАМИ ЗАГИБЛИХ ВНАСЛІДОК РОСІЙСЬКО-УКРАЇНСЬКОЇ ВІЙНИ.....	227
<i>Гоян І.М., Петранюк А.І.</i>	
ЕФЕКТИВНІСТЬ ПРОГРАМ ПЕРШОЇ ПСИХОЛОГІЧНОЇ ДОПОМОГИ В ОСВІТНІХ УСТАНОВАХ УКРАЇНИ: ОГЛЯД ДОКАЗІВ ТА НОВИЙ ПІДХІД.....	239
<i>Данко Д.В., Журба А.М., Добровольська Н.А., Смирнова О.О., Целіщева М.О.</i>	
ПСИХОЛОГІЧНІ ПРЕДИКТОРИ ЗДОРОВ'ЯЗБЕРЕЖЕННЯ МОЛОДІ В УМОВАХ ТРАНСФОРМАЦІЙНОГО СОЦІУМУ.....	251
<i>Крижановський О.М., Журба М.А., Завацька Н.Є., Завацький Ю.А., Сльот М.О., Захарченко Б.О.</i>	
ДЕСКРИПТОРИ СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНИХ РЕСУРСІВ БЕЗПЕКИ ОСОБИСТОСТІ.....	262
<i>Hotsuliak N.Ye.</i>	
SOCIAL-AUTONOMIC NORMS AS A FACTOR OF REGULATION OF PERSONALITY BEHAVIOR IN DIGITAL SPACE.....	273
<i>Склярук А.В., Блискун О.О., Побокіна Г.М., Сколота Е.В., Бровендер О.О., Лук'янюк О.В.</i>	
РЕСУРСНІ МОЖЛИВОСТІ ПРОБЛЕМНОЇ СІМ'Ї В УМОВАХ СУЧАСНОГО СОЦІУМУ ТА ЇЇ СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНИЙ ПОТЕНЦІАЛ.....	283
<i>Щирук І.А.</i>	
СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ПРОФІЛАКТИКИ ТА ПСИХОКОРЕКЦІЇ НАСЛІДКІВ ПТСР У ВІЙСЬКОВОСЛУЖБОВЦІВ І ЦИВІЛЬНИХ ОСІБ, ПОСТРАЖДАЛИХ В УМОВАХ ВОЄННОГО СТРЕСУ.....	294
<i>Бугайова Н.М., Пелешенко О.В., Бугайова О.О.</i>	
СКЛАДОВІ ПСИХОЛОГІЧНОЇ ДОПОМОГИ ВІЙСЬКОВОСЛУЖБОВЦЯМ: СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНИЙ АСПЕКТ.....	306
<i>Завацький В.Ю.</i>	
МІЛІТАРНЕ САМОПРИЙНЯТТЯ КУРСАНТІВ: СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНИЙ ВИМІР.....	318
<i>Сторожук О.М.</i>	
ФОРМУВАННЯ ПРОДУКТИВНИХ КОПІНГ-СТРАТЕГІЙ ПОВЕДІНКИ БАТЬКІВ ДІТЕЙ З РОЗЛАДАМИ АУТИСТИЧНОГО СПЕКТРА.....	327
<i>Sakharova K.O.</i>	
DEVELOPMENT OF SOCIAL-PSYCHOLOGICAL COMPETENCE OF THE PERSON IN THE VECTOR OF PREVENTION OF VIOLENT BEHAVIOR.....	341
<i>Гузар І.С., Комар Т.В.</i>	
ПСИХОЛОГІЧНЕ БЛАГОПОЛУЧЧЯ В УМОВАХ ВІЙНИ: ДОСВІД, ЧИННИКИ ТА ТЕХНОЛОГІЇ ПІДТРИМКИ ВІЙСЬКОВОСЛУЖБОВЦІВ.....	354

ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ РОЗВИТКУ РЕЗИЛЬЄНТНОСТІ ВІЙСЬКОВОСЛУЖБОВЦІВ

Актуальність дослідження обумовлена безпрецедентними викликами, з якими стикаються військовослужбовці Збройних Сил України в умовах повномасштабної війни, що розпочалася у лютому 2022 року. Тривалість та інтенсивність бойових дій, масштаб мобілізації (понад 1 мільйон осіб), специфіка сучасної гібридної війни створюють унікальний комплекс стресогенних факторів, що значно перевищують типові виклики мирного часу. Військовослужбовці зазнають дії екстремальних стресорів: постійної загрози життям під обстрілами, свідчення загибелі побратимів, тривалого перебування на передовій без ротації, фізичного та психологічного виснаження. Це призводить до зростання ризику психологічних розладів, професійного вигорання та небойових втрат. За даними психологічних служб ЗСУ, понад 60% військовослужбовців відчувають значне психологічне навантаження, що вимагає розробки ефективних підходів до підвищення їхньої психологічної стійкості.

Мета статті: визначити психологічні особливості та чинники розвитку резильєнтності військовослужбовців в умовах воєнного стану та обґрунтувати шляхи її цілеспрямованого формування.

Теоретичний аналіз показав, що резильєнтність військовослужбовців є багаторівневою динамічною системою психологічних, фізіологічних та соціальних ресурсів особистості, що забезпечує здатність ефективно функціонувати в умовах екстремального стресу, швидко відновлюватися після травматичних подій та адаптуватися до постійно змінюваних умов. Структура резильєнтності включає шість взаємопов'язаних компонентів: когнітивний (когнітивна гнучкість, позитивне переосмислення, самоефективність), емоційний (емоційна регуляція, толерантність до дистресу), вольовий (самоконтроль, наполегливість, сміливість), мотиваційно-ціннісний (сенсації служби, патріотична мотивація), соціальний (соціальна підтримка, згуртованість підрозділу) та фізіологічний (фізична витривалість, адаптивність нервової системи).

Обґрунтовано критичну необхідність розвитку резильєнтності для збереження боєздатності, профілактики психологічних розладів та небойових втрат, прискорення відновлення після стресових подій. За даними досліджень, високорезильєнтні підрозділи демонструють на 30-40% кращі показники виконання бойових завдань, а ризик розвитку ПТСР у військовослужбовців з високою резильєнтністю є у 3-4 рази нижчим.

Ключові слова: *резильєнтність, психологічна стійкість, військовослужбовці, воєнний стан, бойові дії, професійний стрес, копінг-стратегії, психологічний супровід, посттравматичний стресовий розлад, боєздатність, соціальна підтримка, емоційна регуляція.*

Постановка проблеми. Актуальність дослідження обумовлена безпрецедентними викликами, з якими стикаються військовослужбовці Збройних Сил України в умовах повномасштабної війни, що розпочалася у лютому 2022 року. Тривалість та інтенсивність бойових дій, масштаб мобілізації (понад 1 мільйон осіб проходять або пройшли військову службу), а також специфіка сучасної гібридної війни створюють унікальний комплекс стресогенних факторів, що значно перевищують типові виклики мирного часу.

Військовослужбовці зазнають дії екстремальних стресових факторів, пов'язаних не лише з підготовкою до діяльності та виконанням завдань за призначенням, але й з постійною загрозою життю, свідченням загибелі побратимів, роботою в умовах обстрілів та бомбардувань, тривалим перебуванням на передовій без ротації, фізичним та психологічним виснаженням. До цього додаються традиційні військові стресори: розгортання, вплив суворих умов, надзвичайні фізичні та когнітивні вимоги, віддалення від родини, що суттєво відрізняється від ситуації цивільного населення. Особливістю сучасної війни є також інформаційно-психологічний тиск, необхідність швидкого освоєння нових технологій ведення бою, робота зі складним озброєнням в умовах постійної зміни тактики противника.

Повторний та тривалий вплив цих особливих чинників професійного стресу може призвести до негативних наслідків для фізичного та психічного здоров'я, зниження боєздатності, розвитку посттравматичних стресових розладів, професійного вигорання, а в критичних випадках – до небойових втрат, включаючи суїциди. За даними Головного управління розвідки та Генерального штабу ЗСУ, рівень психологічного навантаження на військовослужбовців зріс у

3-4 рази порівняно з початковим періодом АТО/ООС (2014-2021), що вимагає принципово нових підходів до психологічного супроводу.

Отже, *резильєнтність* – як інтегральна здатність особистості протистояти екстремальним впливам, ефективно відновлюватися після стресових подій, адаптуватися до постійно змінюваних умов та зберігати функціональність навіть у критичних ситуаціях – є критичним чинником у забезпеченні не лише психологічного здоров'я, але й боєздатності, виживання та ефективності виконання бойових завдань військовослужбовцями. Резильєнтність виступає ключовим захисним фактором проти розвитку психологічних травм та сприяє швидшій реінтеграції після демобілізації.

Збройні Сили України активно переймають світовий досвід психологічної підготовки військового персоналу, зокрема програми розвитку резильєнтності, що довели свою ефективність у арміях США (Comprehensive Soldier and Family Fitness), Великої Британії (TRiM – Trauma Risk Management), Ізраїлю та країн НАТО. Водночас, специфіка тривалої високоінтенсивної війни на території України, культурний контекст, особливості мобілізованого контингенту (значна частка цивільних осіб, призваних без попередньої військової підготовки) вимагають адаптації міжнародного досвіду та розробки власних, науково обґрунтованих підходів [3].

Важливим завданням на сьогодні є більш глибоке вивчення *психологічних особливостей резильєнтності військовослужбовців* саме в умовах тривалої повномасштабної війни: виявлення структурних компонентів резильєнтності, факторів, що її формують та послаблюють, індивідуально-психологічних предикторів високої стійкості, динаміки резильєнтності залежно від тривалості перебування в зоні бойових дій, відмінностей між контрактниками та мобілізованими, гендерної специфіки. Це необхідно для подальшого ефективного психологічного супроводу діяльності військовослужбовців, розробки цільових програм розвитку резильєнтності на різних етапах військової служби (підготовка – бойові дії – ротація – реабілітація), а також для запобігання небойовим втратам та забезпечення психологічної готовності особового складу до виконання завдань в екстремальних умовах сучасної війни.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблема резильєнтності є предметом інтенсивних наукових досліджень протягом останніх п'яти десятиліть, однак в умовах повномасштабної війни в Україні ця тематика набула особливої

актуальності та специфічного змісту, пов'язаного з екстремальними умовами тривалих бойових дій.

У закордонній науковій літературі дослідження резильєнтності має тривалу історію та різноманітні концептуальні підходи. Піонерські роботи Е. Вернер та Р. Сміт (1982, 1992) заклали основи вивчення резильєнтності через лонгітюдне дослідження дітей, які виростили в несприятливих умовах, але змогли досягти успіху. Н. Гармезі (1991) розробив концепцію факторів ризику та захисних факторів, що стала фундаментальною для розуміння резильєнтності. М. Руттер (1987, 2006) запропонував розглядати резильєнтність не як статичну рису, а як динамічний процес адаптації до несприятливих обставин.

Сучасні дослідження представлені роботами А. Мастен (2001, 2014), яка описала феномен "ординарної магії" – здатності звичайних адаптаційних систем забезпечувати резильєнтність, С. Лютар (2006, 2015), що вивчає резильєнтність у різних контекстах та вікових групах, та Дж. Боннано (2004, 2021), який досліджує траєкторії резильєнтності після травматичних подій та розробив концепцію "гнучкої адаптації" [5; 8].

Особливий інтерес для військового контексту становлять роботи, присвячені саме резильєнтності військовослужбовців. К. Коннор та Дж. Девідсон (2003) розробили широко використовувану шкалу вимірювання резильєнтності (Connor-Davidson Resilience Scale), що застосовується для діагностики психологічної стійкості у військовому персоналі. О. Фріборг та співавтори (2005) створили альтернативний інструментарій (Resilience Scale for Adults), що враховує соціальні та особистісні ресурси [6].

Т. Брітт та співавтори (2016, 2020) у серії досліджень військовослужбовців США після участі в операціях в Іраку та Афганістані виявили, що резильєнтність пов'язана зі здатністю знаходити сенс у військовій службі, підтримкою командування та соціальною підтримкою. Сара Дж. Гейлот та Ліза С. Мередіт (2011, 2017) у роботах для Корпусу морської піхоти США продемонстрували, що резильєнтність можна цілеспрямовано розвивати через структуровані тренінгові програми, зокрема програму Comprehensive Soldier and Family Fitness.

С. Мадді (2006, 2013) розробив концепцію "hardiness" (життестійкості), яка тісно пов'язана з резильєнтністю та включає три компоненти: залученість (commitment), контроль та прийняття викликів. Ця концепція широко застосовується у військовій психології. Дж. Річардсон (2002) запропонував

модель "резильентної реінтеграції", що описує процес відновлення після кризи через можливість посттравматичного зростання [7].

Д. Фішер та С. Сефідан (2020, 2023) у нещодавніх дослідженнях показали важливість нейробиологічних основ резильєнтності, зокрема ролі префронтальної кори, амігдали та гіпоталамо-гіпофізарно-наднирикової осі у формуванні стійкості до стресу. Кеті Д. Шерборн (2021, 2024) досліджує резильєнтність військовослужбовців у контексті цифрових технологій та можливості використання мобільних додатків для розвитку психологічної стійкості.

Повномасштабна війна, що розпочалася у 2022 році, змусила українських науковців інтенсифікувати дослідження резильєнтності, адаптуючи світові напрацювання до унікального контексту тривалого високоінтенсивного конфлікту.

О. Кокурн (2020-2024) з колегами проводить систематичні дослідження психологічної готовності та резильєнтності військовослужбовців ЗСУ, розробляючи методики діагностики та програми розвитку психологічної стійкості. Його роботи показують, що резильєнтність військовослужбовців є багатокомпонентною структурою, що включає когнітивні, емоційні, вольові та соціальні аспекти. Особливо цінними є лонгітюдні дослідження динаміки резильєнтності залежно від тривалості перебування в зоні бойових дій [1; 2].

Г. Войтович та Ю. Гонтар (2022-2023) досліджують гендерні особливості резильєнтності, показуючи, що жінки-військовослужбовці демонструють специфічні профілі психологічної стійкості, зокрема вищу здатність до пошуку соціальної підтримки та емоційної експресії як копінг-стратегій.

С. Богдановський та Е. Гришин (2023-2024) вивчають резильєнтність у контексті психологічної реабілітації після поранень та контузій, виявляючи фактори, що сприяють швидшому відновленню та поверненню до служби. В. Громова та Н. Гусак (2023) фокусуються на ролі соціальної підтримки та згуртованості підрозділу як ключових чинників колективної резильєнтності.

К. Гуцол та Т. Мельничук (2022-2024) досліджують резильєнтність мобілізованих військовослужбовців, які не мали попередньої військової підготовки, виявляючи як фактори ризику (старший вік, відсутність досвіду, сімейні зобов'язання), так і протективні фактори (життєвий досвід, мотивація, патріотизм).

Г. Лазос та О. Милославська (2023) вивчають динаміку резильєнтності на різних етапах військової служби (мобілізація – підготовка – бойові дії – ротація),

показуючи критичні періоди зниження психологічної стійкості. Ю. Паскевська та О. Руденко (2023-2024) досліджують вплив психологічного супроводу на розвиток резильєнтності, демонструючи ефективність тренінгових програм.

М. Сичинська та Т. Федотова (2023) фокусуються на когнітивних аспектах резильєнтності, зокрема ролі когнітивної гнужкості, позитивного переосмислення та здатності до конструктивного аналізу ситуації. О. Хамініч (2024) досліджує духовний вимір резильєнтності, показуючи роль сенсу, цінностей та віри як факторів психологічної стійкості.

В. Чернобровкіна та В. Чернобровкін (2022-2023) вивчають фізіологічні кореляти резильєнтності, зокрема особливості вегетативної регуляції, рівень кортизолу та адаптаційні можливості організму [4]. О. Чиханцова (2023-2024) та Д. Асонов (2023) досліджують зв'язок резильєнтності з особистісними рисами, показуючи, що оптимізм, локус контролю, самоефективність та емоційний інтелект є значущими предикторами психологічної стійкості.

Мета статті – визначити психологічні особливості та чинники розвитку резильєнтності військовослужбовців в умовах воєнного стану та обґрунтувати шляхи її цілеспрямованого формування.

Вклад основного матеріалу і результатів дослідження. Термін "*резильєнтність*" (від англ. resilience – пружність, еластичність, здатність відновлюватися) прийшов у психологію з фізики, де він позначає властивість матеріалу відновлювати свою форму після деформації. У психологічному контексті резильєнтність набуває більш складного та багатогранного змісту.

Поняття *резильєнтності* вперше з'явилося у психологічній літературі у 1970-х роках у контексті досліджень дітей, які виростили в несприятливих умовах (бідність, насильство, алкоголізм батьків), але незважаючи на це, змогли стати успішними та психологічно здоровими дорослими. Е. Вернер та Р. Сміт у своєму лонгітюдному дослідженні на Гавайях назвали таких дітей "вразливими, але непереможними" (vulnerable but invincible), виявивши, що близько третини дітей з груп високого ризику демонструють несподівану психологічну стійкість.

Н. Гармезі (1991) запропонував модель "стрес-резистентності", згідно з якою резильєнтність виникає з взаємодії факторів ризику та захисних факторів. М. Руттер (1987) розширив це розуміння, показавши, що резильєнтність – це не статична якість, а динамічний процес, що може змінюватися залежно від контексту та етапу життя.

Загалом у науковій літературі склалося кілька *основних підходів до розуміння резильєнтності*:

1. *Диспозиційний підхід* розглядає резильєнтність як відносно стабільну особистісну рису (резильєнс), що характеризує здатність людини протистояти несприятливим впливам. Цей підхід акцентує увагу на індивідуальних відмінностях у психологічній стійкості.

2. *Процесуальний підхід* визначає резильєнтність як динамічний процес успішної адаптації до значних труднощів, що передбачає мобілізацію внутрішніх та зовнішніх ресурсів. У цьому контексті резильєнтність – це здатність чи здібність відновлюватися після стресових подій.

3. *Результативний підхід* розглядає резильєнтність як результат успішного подолання кризових ситуацій, що проявляється в адаптивній поведінці та збереженні функціональності навіть в екстремальних умовах.

4. *Інтегративний підхід* (найбільш поширений у сучасних дослідженнях) поєднує всі три аспекти, розглядаючи резильєнтність як складний багаторівневий конструкт, що включає особистісні риси, процеси адаптації та їх результати.

Також у сучасній психологічній науці існує кілька визначень *резильєнтності*, які акцентують різні аспекти цього феномену (таблиця 1).

Таблиця 1

Визначення резильєнтності різних авторів

Автор	Визначення
А. Мастен (2001)	клас феноменів, що характеризуються позитивними патернами адаптації в контексті значного ризику або несприятливих обставин. Вона підкреслює, що резильєнтність – це не щось екстраординарне, а результат роботи "ординарної магії" звичайних адаптаційних систем людини.
Дж. Боннано (2004)	здатність підтримувати відносно стабільний, здоровий рівень психологічного та фізичного функціонування перед обличчям потенційно травматичних подій. Він виділяє резильєнтність як траєкторію, відмінну від відновлення (recovery) та хронічної дисфункції

С. Лютар (2006)	позитивна адаптація, незважаючи на переживання значних несприятливих обставин. Вона наголошує на двох критичних умовах резильєнтності: (1) наявність загрози або значних труднощів та (2) досягнення позитивної адаптації незважаючи на ці труднощі
Bolton K. (2013)	гіпотетичний набір захисних факторів, які захищають людину від дезадаптації після стресового впливу
Neman R. (2016)	здатність людини адаптуватися перед обличчям трагедії, травми, різних негараздів та до постійних життєвих стресорів
Лазос Г. (2018)	здатність психіки людини відновлюватися після несприятливих умов; біо-психо-соціальне явище, яке охоплює особистісні, міжособистісні та суспільні складові і є природним результатом різних процесів розвитку протягом певного часу
О. Кокун (2020)	У контексті військової психології визначає резильєнтність як "інтегральну здатність особистості ефективно функціонувати в екстремальних умовах, швидко відновлюватися після стресових впливів та адаптуватися до змінюваних умов середовища, зберігаючи психологічне благополуччя та працездатність

Узагальнюючи різні підходи, *резильєнтність військовослужбовців* можна визначити як багаторівневу динамічну систему психологічних, фізіологічних та соціальних ресурсів особистості, що забезпечує здатність ефективно функціонувати в умовах екстремального стресу бойових дій, швидко відновлюватися після травматичних подій, адаптуватися до постійно змінюваних умов та зберігати боєздатність і психологічне благополуччя навіть за тривалого впливу несприятливих факторів.

Аналіз наукової літератури та емпіричних досліджень дозволяє виділити наступні *ключові компоненти резильєнтності військовослужбовців*:

1. *Когнітивний компонент* включає: когнітивну гнучкість; реалістичний оптимізм; проблемно-орієнтоване мислення; самоефективність.

2. *Емоційний компонент* містить: емоційну регуляцію; толерантність до дистресу; емоційну стабільність; здатність до емоційного відновлення.

3. *Вольовий компонент* включає: самоконтроль; наполегливість; сміливість; дисциплінованість.

4. *Мотиваційно-ціннісний компонент* містить: патріотичну мотивацію; ідентифікацію з військовим колективом; ціннісну орієнтацію.

5. *Соціальний компонент* включає: соціальну підтримку; комунікативну компетентність; довіру до командування; згуртованість підрозділу.

6. *Фізіологічний компонент* включає: фізичну витривалість; адаптивність вегетативної нервової системи; якість сну; резерви здоров'я.

Резильєнтність проявляється на *різних рівнях функціонування військовослужбовця*:

- *Індивідуальний рівень* – особистісна резильєнтність, що залежить від індивідуально-психологічних особливостей, життєвого досвіду, навичок саморегуляції.

- *Міжособистісний рівень* – резильєнтність, що формується у взаємодії з близькими людьми (родина, друзі, бойові побратими), через соціальну підтримку та довірливі стосунки.

- *Груповий рівень* – колективна резильєнтність підрозділу, що залежить від згуртованості, лідерства командира, спільних цінностей та традицій.

- *Організаційний рівень* – резильєнтність військової організації в цілому, що визначається системою психологічного супроводу, культурою турботи про особовий склад, ефективністю командування.

Розвиток резильєнтності у військовослужбовців є не просто бажаним, а критично необхідним компонентом забезпечення боєздатності та збереження психічного здоров'я особового складу в умовах повномасштабної війни. Ця необхідність обумовлена низкою факторів.

1. Дослідження показують, що *рівень резильєнтності безпосередньо корелює з ефективністю виконання бойових завдань*. Військовослужбовці з високою резильєнтністю: краще приймають рішення в стресових ситуаціях, зберігаючи ясність мислення; швидше адаптуються до змін тактики та умов бою; зберігають працездатність навіть після тривалих періодів інтенсивних бойових дій; демонструють вищу точність виконання завдань під вогнем противника; ефективніше взаємодіють у команді в екстремальних ситуаціях.

За даними досліджень армії США, підрозділи з вищим рівнем резильєнтності демонструють на 30-40% кращі показники виконання бойових завдань порівняно з підрозділами з низькою резильєнтністю.

2. Низька резильєнтність є значущим *фактором ризику розвитку психологічних порушень*: посттравматичний стресовий розлад (ПТСР) розвивається у 15-20% військовослужбовців з низькою резильєнтністю порівняно з 3-5% серед осіб з високою резильєнтністю; депресивні розлади зустрічаються втричі частіше у військовослужбовців з низьким рівнем психологічної стійкості; тривожні розлади та панічні атаки корелюють з недостатньою емоційною регуляцією; суїцидальна поведінка – за даними психологічної служби ЗСУ, понад 70% випадків суїцидів серед військовослужбовців пов'язані з низькою резильєнтністю та відсутністю навичок подолання кризових станів.

Розвиток резильєнтності є найефективнішою стратегією профілактики небойових втрат, що зберігає життя та здоров'я військовослужбовців.

3. Військовослужбовці з розвинутою резильєнтністю *швидше відновлюються після стресових подій*: швидше відновлюються після участі в інтенсивних боях; ефективніше долають наслідки поранень та контузій; краще адаптуються після ротації та повернення в зону бойових дій; зберігають здатність до конструктивного функціонування навіть після втрати побратимів.

Дослідження показують, що високорезильєнтні військовослужбовці відновлюють психологічну рівновагу після травматичних подій у 2-3 рази швидше порівняно з особами з низькою резильєнтністю.

4. Тривалість війни в Україні створює ризик *масового професійного вигорання військовослужбовців*, особливо тих, хто перебуває на передовій протягом багатьох місяців без достатньої ротації. Резильєнтність виступає захисним фактором проти вигорання через: здатність знаходити сенс у службі навіть у важкі періоди; ефективне використання ресурсів відновлення у обмежений час; збереження мотивації та залученості до виконання завдань; профілактику емоційного виснаження через адекватну емоційну регуляцію.

5. Резильєнтність не лише захищає від негативних наслідків стресу, але й *створює умови для посттравматичного зростання* – позитивних психологічних змін, що виникають внаслідок боротьби з екстремальними обставинами. Військовослужбовці з високою резильєнтністю частіше відзначають: переоцінку життєвих пріоритетів та цінностей; відкриття нових можливостей у житті;

зміцнення особистісної сили та впевненості; поглиблення міжособистісних стосунків; духовний розвиток та знаходження глибшого сенсу життя.

6. Психологічна резильєнтність *позитивно впливає на фізичне здоров'я* через: зниження рівня кортизолу та інших стресових гормонів; покращення імунної функції; зниження ризику серцево-судинних захворювань; кращу якість сну та відновлення; зниження схильності до соматизації стресу.

Дослідження показують, що військовослужбовці з високою резильєнтністю беруть лікарняні на 40% рідше та швидше відновлюються після хвороб.

7. Резильєнтні військовослужбовці сприяють *формуванню резильєнтності всього підрозділу* через: моделювання конструктивної поведінки в стресових ситуаціях; надання підтримки менш стійким побратимам; створення атмосфери оптимізму та впевненості; ефективну комунікацію в критичних ситуаціях.

8. Розвинена резильєнтність сприяє *успішнішій адаптації до цивільного життя після завершення служби*: легша зміна ідентичності з військової на цивільну; краща адаптація до ринку праці; менше конфліктів у сімейних стосунках; нижчий ризик зловживання алкоголем та іншими речовинами; вища якість життя після демобілізації.

9. *Інвестиції у розвиток резильєнтності є економічно вигідними для держави*: зменшення витрат на лікування психологічних розладів; зниження небойових втрат та збереження підготовленого особового складу; менша потреба у тривалій реабілітації після завершення служби; зниження соціальних витрат на підтримку ветеранів з важкими психологічними проблемами.

За розрахунками, кожна гривня, інвестована у програми розвитку резильєнтності, економить 4-7 гривень на подальшому лікуванні та реабілітації.

10. У довгостроковій перспективі резильєнтність військовослужбовців є *стратегічним ресурсом національної безпеки*: формування боєздатної армії, здатної витримувати тривалі конфлікти; створення резерву психологічно стійких ветеранів для майбутнього; зміцнення довіри суспільства до армії; забезпечення стабільності в постконфліктний період.

Таким чином, *розвиток резильєнтності військовослужбовців* є комплексним завданням, що має критичне значення для – збереження психічного та фізичного здоров'я кожного військовослужбовця, підвищення боєздатності та згуртованості підрозділів та ефективності Збройних Сил в цілому. Це обумовлює

необхідність системного підходу до формування резильєнтності на всіх етапах військової служби – від підготовки до реінтеграції після демобілізації.

Висновки. Проведений теоретичний аналіз психологічних особливостей розвитку резильєнтності військовослужбовців в умовах воєнного стану дозволяє сформулювати наступні висновки:

Резильєнтність військовослужбовців є багаторівневою динамічною системою психологічних, фізіологічних та соціальних ресурсів особистості, що забезпечує здатність ефективно функціонувати в умовах екстремального стресу бойових дій, швидко відновлюватися після травматичних подій, адаптуватися до постійно змінюваних умов та зберігати боєздатність і психологічне благополуччя навіть за тривалого впливу несприятливих факторів. На відміну від статичної риси, резильєнтність є процесом, який можна цілеспрямовано розвивати та підтримувати.

Необхідність розвитку резильєнтності в умовах повномасштабної війни обумовлена критичним значенням психологічної стійкості для збереження боєздатності, профілактики психологічних розладів та небойових втрат, прискорення відновлення після стресових подій, запобігання професійному вигоранню, сприяння посттравматичному зростанню. За даними досліджень, високорезильєнтні підрозділи демонструють на 30-40% кращі показники виконання бойових завдань, а ризик розвитку ПТСР у військовослужбовців з високою резильєнтністю є у 3-4 рази нижчим порівняно з особами з низькою психологічною стійкістю.

Таким чином, резильєнтність військовослужбовців у умовах воєнного стану є критичним фактором збереження боєздатності, психічного здоров'я та ефективності Збройних Сил України. Виявлені психологічні особливості та чинники розвитку резильєнтності створюють наукову основу для розробки цільових програм психологічного супроводу, що має стратегічне значення для національної безпеки держави як у період активних бойових дій, так і в постконфліктній перспективі.

Перспективи подальших досліджень. Проведений аналіз психологічних особливостей та чинників розвитку резильєнтності військовослужбовців окреслює низку перспективних напрямків для подальших наукових досліджень: порівняльні дослідження резильєнтності різних категорій військовослужбовців, вивчення ефективності різних програм розвитку резильєнтності, дослідження резильєнтності родин військовослужбовців тощо. Реалізація цих напрямків

досліджень дозволить створити комплексну науково обґрунтовану систему розвитку та підтримки резильєнтності військовослужбовців, що має критичне значення для забезпечення боєздатності Збройних Сил України, збереження психічного здоров'я захисників та їхньої успішної реінтеграції після завершення служби. Це сприятиме не лише військовій ефективності, але й довгостроковій соціальній стабільності українського суспільства в постконфліктний період.

Література

1. Коkun О. М. Психофізіологічне забезпечення боєздатності військовослужбовців Збройних Сил України: методичні рекомендації / О. М. Коkun, І. О. Пішко, Н. С. Лозінська, О. В. Копаниця. – Київ: НДЦ ГП ЗСУ, 2024. – 432 с.
2. Коkun О. М. Психологія діяльності в особливих умовах: навч. посіб. / О. М. Коkun, Н. С. Лозінська, І. О. Пішко. – Київ: Логос, 2020. – 405 с.
3. Тімченко О. В. Психологія управління стресом в екстремальних умовах діяльності: монографія / О. В. Тімченко, Є. І. Рибніков. – Харків: ХНУВС, 2023. – 287 с.
4. Чернобровкіна В. А. Психологічна стійкість особистості в умовах воєнного стану: монографія / В. А. Чернобровкіна, В. О. Чернобровкін. – Київ: Талком, 2023. – 312 с.
5. Bonanno G. A. The resilience paradox / G. A. Bonanno // *European Journal of Psychotraumatology*. – 2021. – Vol. 12, № 1. – Article 1942642. DOI: [10.1080/20008198.2021.1942642](https://doi.org/10.1080/20008198.2021.1942642)
6. Connor K. M. Development of a new resilience scale: The Connor-Davidson Resilience Scale (CD-RISC) / K. M. Connor, J. R. Davidson // *Depression and Anxiety*. – 2003. – Vol. 18, № 2. – P. 76-82. DOI: [10.1002/da.10113](https://doi.org/10.1002/da.10113)
7. Masten A. S. Resilience in developing systems: Progress and promise as the fourth wave rises / A. S. Masten // *Development and Psychopathology*. – 2007. – Vol. 19, № 3. – P. 921-930. DOI: [10.1017/S0954579407000442](https://doi.org/10.1017/S0954579407000442)

References

1. Kokun, O. M., Pishko, I. O., Lozinska, N. S., & Kopanytsia, O. V. (2024). *Psykhofiziologichne zabezpechennia boiezdatnosti viiskovosluzhbovtiv Zbroinykh Syl Ukrainy: metodychni rekomendatsii* [Psychophysiological support of combat

capability of servicemen of the Armed Forces of Ukraine: methodological recommendations]. Kyiv: NDTs HP ZSU [in Ukrainian].

2. Kokun, O. M., Lozinska, N. S., & Pishko, I. O. (2020). *Psyhkholohiia diialnosti v osoblyvykh umovakh* [Psychology of activity in special conditions]. Kyiv: Lohos [in Ukrainian].

3. Timchenko, O. V., & Rybnikov, Ye. I. (2023). *Psyhkholohiia upravlinnia stresom v ekstremalnykh umovakh diialnosti: monohrafiia* [Psychology of stress management in extreme conditions of activity: monograph]. Kharkiv: KhNUVS [in Ukrainian].

4. Chernobrovkina, V. A., & Chernobrovkin, V. O. (2023). *Psyhkholohichna stiikist osobystosti v umovakh voiennoho stanu: monohrafiia* [Psychological stability of personality under martial law: monograph]. Kyiv: Talkom [in Ukrainian].

5. Bonanno, G. A. (2021). The resilience paradox. *European Journal of Psychotraumatology*, 12(1), Article 1942642. DOI: [10.1080/20008198.2021.1942642](https://doi.org/10.1080/20008198.2021.1942642)

6. Connor, K. M., & Davidson, J. R. (2003). Development of a new resilience scale: The Connor-Davidson Resilience Scale (CD-RISC). *Depression and Anxiety*, 18(2), 76-82. DOI: [10.1002/da.10113](https://doi.org/10.1002/da.10113)

7. Masten, A. S. (2007). Resilience in developing systems: Progress and promise as the fourth wave rises. *Development and Psychopathology*, 19(3), 921-930. DOI: [10.1017/S0954579407000442](https://doi.org/10.1017/S0954579407000442)

PSYCHOLOGICAL FEATURES OF RESILIENCE DEVELOPMENT IN SERVICEMEN

Research relevance is determined by the unprecedented challenges faced by servicemen of the Armed Forces of Ukraine under the conditions of full-scale war that began in February 2022. The duration and intensity of combat operations, the scale of mobilization (over 1 million people), and the specifics of modern hybrid warfare create a unique complex of stressogenic factors that significantly exceed the typical challenges of peacetime. Servicemen are exposed to extreme stressors: constant life-threatening situations under shelling, witnessing the death of comrades, prolonged stay on the front line without rotation, physical and psychological exhaustion. This leads to an increased risk of psychological disorders, professional burnout, and non-combat losses. According to the psychological services of the Armed Forces of Ukraine, over 60% of servicemen experience significant psychological stress, requiring the development of effective approaches to enhance their psychological resilience.

Article objective: to determine the psychological features and factors of resilience development in servicemen under martial law conditions and to substantiate ways of its purposeful formation.

Theoretical analysis showed that resilience of servicemen is a multi-level dynamic system of psychological, physiological and social resources of the individual, ensuring the ability to function effectively under extreme stress conditions, recover quickly after traumatic events, and adapt to constantly changing conditions. The structure of resilience includes six interrelated components: cognitive (cognitive flexibility, positive reappraisal, self-efficacy), emotional (emotional regulation, distress tolerance), volitional (self-control, persistence, courage), motivational-value (meaning of service, patriotic motivation), social (social support, unit cohesion), and physiological (physical endurance, nervous system adaptability).

The critical necessity of developing resilience for maintaining combat capability, preventing psychological disorders and non-combat losses, and accelerating recovery after stressful events has been substantiated. Research data shows that highly resilient units demonstrate 30-40% better combat mission performance, and the risk of developing PTSD in servicemen with high resilience is 3-4 times lower.

Key words: *resilience, psychological stability, servicemen, martial law, combat operations, occupational stress, coping strategies, psychological support, post-traumatic stress disorder, combat capability, social support, emotional regulation.*

Алексєєва Світлана Сергіївна – здобувачка ступеня PhD в галузі психології, кафедра психології та особистісного розвитку Навчально-наукового інститут менеджменту та психології ДЗВО «Університет менеджменту освіти» НАПН України, м. Київ.

Надходження статті: 05.12.2026

Прийняття статті до друку після рецензування: 01.01.2026

Оприлюднення статті: 01.01.2026

FEATURES OF THE EDUCATIONAL ACTIVITIES OF MEDICAL STUDENTS

The article analyzes the features of the educational activities of medical students in the context of the relationship between academic procrastination, emotional burnout, and the level of involvement in student self-government. The main psychological factors of procrastination are highlighted, including lack of confidence in one's own abilities, fear of evaluation, low level of self-regulation, and dissatisfaction with basic psychological needs. The mechanisms of the impact of emotional exhaustion on learning motivation, cognitive productivity, and professional readiness of future doctors are revealed. Based on a generalization of current empirical studies, it is shown that procrastination and emotional burnout are interrelated processes that mutually reinforce each other. Particular attention is paid to the role of student self-government as a socio-psychological resource for the prevention of these phenomena: participation in self-government contributes to the development of autonomy, internal locus of control, emotional competence, and a sense of agency in the learning environment. The need to improve the conditions for the functioning of student councils, increase the level of student motivation to participate in public activities, and create a favorable psychological climate in higher medical education is noted.

Key words: *educational activity, adaptation, burnout, communication, procrastination, student self-government, stress resistance*

Problem statement. The modern system of higher medical education in Ukraine is in a state of constant change due to reforms in the educational process, the transition to European standards, the integration of new teaching technologies, and increased requirements for future specialists. At the same time, the educational activities of students in higher medical education institutions are characterized by significant intellectual and emotional stress. The large amount of theoretical material and practical classes, as well as the need for constant improvement of professional skills in order to

maintain competitiveness, create conditions for emotional burnout and procrastination among students.

The problem of professional and academic burnout in the medical environment is particularly relevant, as future doctors face high levels of stress, responsibility, and emotional exhaustion even at the stage of training. This negatively affects not only the quality of learning, but also the formation of personal and professional readiness for future medical practice. Procrastination, in turn, is one of the psychological mechanisms for avoiding stressful situations, which further complicates the effective organization of the educational process.

An important factor that can reduce the impact of burnout and procrastination is the active participation of students in student self-government. Involvement in public activities contributes to the development of self-regulation skills, the formation of responsibility, an increase in the level of communicative competence, and the creation of a sense of community and support. Thus, student self-government can be an effective means of preventing psychological exhaustion and forming positive learning motivation.

Despite the relevance of this issue and the availability of comprehensive research on emotional burnout, there is still little practical knowledge in the scientific literature regarding strategies for optimizing the learning process. This necessitates further analysis of these phenomena and the search for ways to improve the educational process, taking into account the psychological and social characteristics of future medical professionals.

Analysis of recent studies and publications. The issue of the relationship between academic procrastination and emotional burnout in the student environment has undergone significant development in modern psychological science. The last decade has been marked by a transition from descriptive models to empirically confirmed structural links between these phenomena, where procrastination is increasingly seen not only as a behavioral habit, but as a mediator of psycho-emotional maladjustment.

Contemporary research confirms the close relationship between academic procrastination and emotional burnout among students, especially those in medical specialties. A large-scale study, (Qu et. al. 2022), found that negative emotional states such as anxiety, guilt, and irritation exacerbate the impact of procrastination on burnout. Thus, emotional stress is the key mechanism that causes chronic postponement of academic tasks and gradual emotional exhaustion.

The study (Govicar D. D., 2024) revealed the opposite effect: emotional burnout itself causes procrastination. Exhaustion and apathy shape procrastination behavior as a way to avoid additional stress, indicating the cyclical nature of the relationship between these states.

Summarizing current scientific data, it can be argued that procrastination and burnout are interrelated processes that reinforce each other. Their development is determined by a combination of emotional vulnerability, lack of self-regulation, and external stressors in the learning environment. For medical students, who are under constant intellectual and moral pressure, these factors have a particularly pronounced effect, requiring systematic prevention – the development of emotional competence, self-control skills, and a healthy attitude toward learning.

The purpose of the article is to investigate the relationship between academic procrastination and emotional burnout among students of medical higher education institutions, identify their main psychological factors, and outline ways of prevention through the development of self-regulation and the activation of student self-government.

Presentation of the main material and research results. The problem of academic procrastination is extremely relevant among students of medical higher education institutions. The high intensity of the educational process, the significant amount of theoretical material, psychological pressure caused by reforms in the healthcare system, and insufficient self-organization skills contribute to the development of procrastination behavior. This phenomenon negatively affects academic performance and psycho-emotional state and can be a factor in future professional burnout. Research into the causes and mechanisms of procrastination, as well as the development of effective strategies to overcome it, are important for shaping students' responsible attitude towards learning and further professional training.

Procrastination is seen as a tendency to systematically put off important tasks despite being aware of the possible negative consequences. According to Solomon and Rothblum, there are at least thirteen key factors of procrastination, including self-doubt, fear of evaluation, perfectionism, ineffective time management, low frustration tolerance, fear of success, and the influence of social environment (Solomon & Rothblum, 1984).

A large-scale study conducted at three state universities in the Amhara region of Ethiopia showed that about 80% of students were procrastinators, half of whom constantly postponed their academic tasks. At the same time, procrastination did not

depend on gender or type of educational institution; it was found to be a widespread phenomenon. In many cases, it led to poor academic performance, anxiety, irritability, social isolation, and loss of motivation (Fentaw, Moges, & Ismail, 2022).

Procrastination often appears as a form of loss of control: the student realizes the need for action but feels powerless or internally resistant due to insecurity, perfectionism, or external pressure. This statement is consistent with the results of an international study by Pelikan et al. (2021), conducted during the COVID-19 pandemic among more than 15,000 students from 17 countries. Based on the theory of basic psychological needs (Ryan & Deci, Self-Determination Theory and the Facilitation of Intrinsic Motivation, Social Development, and Well-Being, 2000), the authors found that the dissatisfaction of basic psychological needs during distance learning correlates with higher levels of procrastination. Supporting autonomy, particularly when students felt they could independently plan and control their learning, significantly reduced the tendency to procrastinate. A sense of social presence (communication with teachers and students) and cognitive presence (engagement with the content of learning) also contributed to a reduction in procrastination. Satisfying the need for competence was an important factor – when students felt capable of coping with tasks, they were less likely to avoid them.

It has been established that academic procrastination is directly correlated with the phenomenon of professional burnout. According to the data, systematic postponement of academic tasks leads to a decrease in the effectiveness of learning, deterioration of academic performance, and an increase in anxiety and stress (Wolters, 2003). Research (Erdoğan & Balkis, 2014) complements these results, pointing to the negative impact of procrastination on sleep quality, which in turn reduces cognitive performance and concentration. A vicious circle is formed: procrastination leads to sleep disturbances, which causes a decrease in concentration, which negatively affects the level of success, which increases the level of anxiety, which further exacerbates procrastination.

Emotional (professional) burnout is a syndrome that occurs as a result of prolonged chronic stress during study, practice, or professional activity. It can be caused by both personal traits and the influence of external factors, such as the behavior of teachers, management, colleagues, etc.

Burnout is a gradual process that develops over a long period of time. It is often equated with laziness, apathy, or depression, but these conditions only mask a deeper problem. Medical students face an excessive amount of information, frequent tests,

practical work in clinical settings, and communication with patients. As a result of the accumulated workload, chronic fatigue, decreased motivation, and loss of enjoyment of learning develop, which are key signs of emotional burnout.

The main factor contributing to this syndrome is prolonged stress. Symptoms of burnout include irritability, increased anxiety, depression, headaches, and insomnia. To prevent burnout, it is important to organize your study time rationally, stick to a sleep schedule, engage in physical activity, maintain a balanced diet, avoid harmful habits, and find sources of emotional recovery.

It is also important to seek support from both loved ones and professionals in a timely manner. Social interaction, meditation, breathing techniques, and relaxation practices help reduce psycho-emotional tension.

Effective prevention of emotional burnout involves ensuring a balance between study and rest, developing self-regulation skills, positive thinking, and creating a supportive psychological environment in educational institutions. Second-year medical students at a university in Poland were invited to participate in a survey aimed at studying the level of fatigue and its psychological and personal predictors. The study involved 193 students, most of whom were female second-year students.

The results showed that a high level of fatigue was observed in a significant proportion of students, with women reporting fatigue more often. Fatigue was found to be closely related to health status, depression, anxiety, and emotional stability. In particular, for women, the main factors of fatigue were sleepiness, depression, and physical well-being (which explained up to 46% of the variation in fatigue). For men, the main factors were anxiety, sleepiness, and friendliness (up to 55% of the variation) (Zdun-Ryżewska, 2021).

Most participants also reported feeling tired after studying, indicating overload or insufficient recovery. Some respondents reported decreased motivation to complete tasks, as well as difficulty concentrating, which may be related to emotional exhaustion. Thus, the study confirms the link between fatigue, emotional difficulties, and cognitive performance in medical students.

A similar picture can be seen among medical students in Ukraine. A significant proportion of students experience a decrease in cognitive, emotional, and physical energy, as well as symptoms of emotional exhaustion such as nervous tension, indifference to the learning process, physical malaise, and loss of enjoyment of learning.

There is also a decrease in motivation to study, deterioration of concentration, and other cognitive difficulties. This indicates a high level of emotional burnout, which

directly affects the mental health of students and their readiness for professional activity.

Student self-government is an important component of the socio-psychological space of a higher education institution. It not only ensures the participation of students in management decision-making, but also performs an essential psychoeducational and supportive function, which can contribute to reducing the level of academic procrastination and preventing emotional burnout among students.

A study conducted at leading Canadian universities showed that involving students in university management processes is an effective tool for restoring subjectivity, i.e., the feeling of one's own active role, influence, and control over the educational environment (Zuo & Ratsoy, 1999).

The authors emphasize that the traditional university structure, oriented towards administrative hierarchy, often reduces students' sense of autonomy, which can provoke passivity, decreased motivation, and a tendency to procrastinate. At the same time, creating conditions for real student participation in decision-making activates the mechanism of internal locus of control. Students begin to perceive themselves not as objects of external control, but as subjects capable of influencing learning processes, the quality of education, and their own development. Such participation has not only administrative but also profound psychological significance. It helps to restore the balance between external control (on the part of university structures) and internal self-management (on the part of students). It is this balance that is the basis of self-regulated behavior, which, according to research in the field of educational psychology (Wolters, 2003), is a key protector against academic procrastination.

A study on the European experience of student self-governance emphasizes that this form of activity contributes to the development of psychological maturity, social responsibility, and self-confidence. The authors emphasize that student self-government in the modern university environment serves to support mental health, as it creates conditions for interaction, conflict resolution, self-expression, and the protection of student rights (Semenenko, Tymofijchuk, Slobodyan, & Kovpak, 2022).

Involvement in collective activities develops emotional competence, communication skills, and stress resistance. Participation in joint decision-making helps students understand their role in the learning process, which positively affects their level of motivation and reduces manifestations of emotional exhaustion.

However, this area still has room for improvement. In Ukraine, student self-government activities are regulated by a number of legislative acts (Burkovskiy, 2020)

. In the context of modern higher education, there are a number of factors that significantly influence the functioning of student self-government.

The first important area for development is the limited financial and organizational support for student self-government. Although student self-government bodies should be independent, in practice they often face a lack of resources to implement their projects and initiatives. Most universities do not provide sufficient funding for student councils, which significantly limits their ability to organize various events or support student initiatives. In some cases, students are often forced to rely solely on their own funds or the limited budget allocated by the administration (Honcharuk, 2021).

The next area for development is the low level of student activity in self-government bodies. Despite the existence of student councils and their potential, many students do not show initiative in participating in self-government. This is due to a lack of time due to studies, work, or other extracurricular activities. In addition, students often do not realize the importance of self-government as a tool for influencing a number of decisions at the university (Yaremenko, 2018). In order to address this issue, an American study using the Delphi method identified 15 strategies to increase student involvement in self-government, including shaping a positive image of student leaders, strengthening trust in the decisions of student bodies, building an effective organizational structure, and creating space for dialogue between the administration and students.

The results showed that participation in self-government activities increases students' intrinsic motivation, sense of autonomy, social engagement, and psychological well-being (Miller, 1997). This, in turn, reduces the risk of emotional burnout, as students are given the opportunity to implement their own initiatives and feel in control of the educational environment. According to the logic of self-determination theory (Ryan & Deci, Self-Determination Theory and the Facilitation of Intrinsic Motivation, Social Development, and Well-Being, 2000), it is precisely these factors (autonomy, competence, and relatedness) that are basic psychological needs, the satisfaction of which reduces anxiety and procrastination tendencies.

The uncertainty of legal status and often insufficient support from the administration require improvement of the legislative framework and the creation of mechanisms for more effective work of student bodies. In addition, it is important to develop and maintain students' interest in self-government, in particular by informing them about the opportunities and benefits of such participation (Levchenko, 2019).

Thus, the problems of student self-government in higher education institutions are multifaceted and relate to both the financial and organizational aspects of its functioning. To improve the situation, it is necessary to improve the legal status of student bodies, increase funding for their activities, and encourage more students to actively participate in self-government. This will increase the effectiveness of student councils and contribute to the development of democratic processes in higher education in Ukraine.

Conclusions. Academic procrastination is a common phenomenon among medical students, caused by high academic workload, psychological pressure, and insufficient self-organization skills. It manifests itself in the form of systematic postponement of academic tasks and directly affects academic performance, emotional state, and overall motivation to study. Empirical studies show that procrastination is closely related to emotional burnout - a chronic state of mental exhaustion manifested in apathy, anxiety, decreased concentration, and loss of satisfaction from learning activities.

Available scientific data confirm that the main mediators of this relationship are emotional tension, low self-regulation, and dissatisfaction with basic psychological needs, such as autonomy and social engagement. Supporting students in developing planning, time management, and emotional competence skills significantly reduces procrastination and the risk of burnout.

Student self-government plays a special role in overcoming these phenomena, as it contributes to the formation of an internal locus of control, social activity, and psychological resilience. Involving students in decision-making processes increases their level of autonomy, trust, and internal motivation, which is a powerful protector against procrastination and burnout.

To effectively prevent these conditions, it is necessary to ensure a balance between study and rest, create a supportive educational environment, develop psychological support programs, and improve student self-government mechanisms. The implementation of these measures will not only contribute to improving academic performance but also to the formation of emotionally stable, responsible, and professionally mature future doctors.

Literature

1. Benítez-Agudelo J. C., Restrepo D., Navarro-Jimenez E., et al. (2025). Longitudinal effects of stress in an academic context on psychological well-being,

physiological markers, health behaviors, and academic performance in university students. *BMC Psychology*, 13(753). <https://doi.org/10.1186/s40359-025-03041-z>

2. Burkovskiy O. O. (2020). *Students' self-government in Ukraine: Legal and organizational aspects*. Kyiv.

3. Erdinç D., & Balkis M. (2014). The roles of academic procrastination tendency on the relationships among self-doubt, self-esteem, and academic achievement. *Education and Science*, 39, 274–287.

4. Fedchyshyn N. O., Shulhai A. H., Klishch H. I., & Sas L. M. (2025). Burnout syndrome among medical students: War-related challenges. *Medical Education*, 4, 82–87. <https://doi.org/10.11603/m.2414-5998.2024.4.15142>

5. Fentaw Y., Moges B., & Ismail S. (2022). Academic procrastination behavior among public university students. *Education Research International*, 2022, 1–8. <https://doi.org/10.1155/2022/1277866>

6. Govicar D., Dengah & Purwaningrum E., & Umaroh S. K. (2024). The influence of academic burnout on academic procrastination among students. *KnE Social Sciences*. <https://doi.org/10.18502/kss.v9i30.17513>

7. Honcharuk S. V. (2021). *Models and problems of student self-government in higher education*. Lviv.

8. Levchenko I. M. (2019). Analysis of the problems of student councils functioning in Ukraine. *Youth and Law*. DOI:[10.15587/978-617-7319-71-8](https://doi.org/10.15587/978-617-7319-71-8)

9. Lviv Center for Psychological and Social Health. (2019, May 7). Retrieved October 14, 2025, from <https://lcptodez.lviv.ua/news/14-33-35-07-05-2019>

10. Miller R. S. (1997). Inattentive and contented: Relationship commitment and attention to alternatives. *Journal of Personality and Social Psychology*, 73, 758–766. <https://doi.org/10.1037/0022-3514.73.4.758>

11. Pelikan E. R., Korlat S., Reiter J., Holzer J., Mayerhofer M., et al. (2021). Distance learning in higher education during COVID-19: The role of basic psychological needs and intrinsic motivation for persistence and procrastination – A multi-country study. *PLOS ONE*, 16(10), e0257346. <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0257346>

12. Qu R., Ding N., Li H., Song X., Cong Z., Cai R., Zhu Y., & Wen D. (2022). The mediating role of general academic emotions in burnout and procrastination among Chinese medical undergraduates during the COVID-19 pandemic: A cross-sectional study. *Frontiers in Public Health*, 10. <https://doi.org/10.3389/fpubh.2022.1011801>

13. Ryan R. M., & Deci E. L. (2000). Self-determination theory and the facilitation of intrinsic motivation, social development, and well-being. *American Psychologist*, 55(1), 68–78. <https://doi.org/10.1037/0003-066X.55.1.68>
14. Semenenko S., Tymofijchuk I., Slobodyan K., & Kovpak A. (2022). Student government: European experience. *Current Issues of Social Sciences and History of Medicine*, 58–60. <https://doi.org/10.24061/2411-6181.4.2021.307>
15. Solomon L. J., & Rothblum E. D. (1984). Academic procrastination: Frequency and cognitive-behavioral correlates. *Journal of Counseling Psychology*, 31, 503–509. <https://doi.org/10.1037/0022-0167.31.4.503>
16. Steel P. (2007). The nature of procrastination: A meta-analytic and theoretical review of quintessential self-regulatory failure. *Psychological Bulletin*, 133(1), 65–94. <https://doi.org/10.1037/0033-2909.133.1.65>
17. *The impact of stress and burnout on medical students' well-being: A cross-sectional study.* (2023). *BMC Medical Education*, 46(4).
18. *The relationship between job burnout and emotional intelligence: A meta-analysis.* (n.d.). *ResearchGate*. Retrieved October 14, 2025, from <https://www.researchgate.net>
19. Wolters C. A. (2003). Understanding procrastination from a self-regulated learning perspective. *Journal of Educational Psychology*, 95(1), 179–187. <https://doi.org/10.1037/0022-0663.95.1.179>
20. Yaremenko O. V. (2018). *Student self-government as an element of the democratic culture of higher education.* Kharkiv.
21. Zdun-Ryżewska A., Nadrowska N., Basiński K., Walkiewicz M., & Błażek M. (2021). Who is a tired student? Fatigue and its predictors from a gender perspective. *Journal of University Teaching and Learning Practice.* <https://doi.org/10.53761/1.18.6.10>
22. Zuo B., & Ratsoy E. W. (1999). Student participation in university governance. *Canadian Journal of Higher Education*, 29, 1–26. <https://doi.org/10.47678/cjhe.v29i1.183330>

References

1. Benítez-Agudelo J. C., Restrepo D., Navarro-Jimenez E., et al. Benítez-Agudelo (2025). Longitudinal effects of stress in an academic context on psychological well-being, physiological markers, health behaviors, and academic performance in

university students. *BMC Psychology*, 13 (753). <https://doi.org/10.1186/s40359-025-03041-z> [in English]

2. Burkovskiy O. O. (2020). Students' self-government in Ukraine: Legal and organizational aspects. *Kyiv*. [in English]

3. Erdin D., & Balkis M. (2014). The roles of academic procrastination tendency on the relationships among self-doubt, self-esteem, and academic achievement. *Education and Science*, 39, 274-287. [in English]

4. Fedchyshyn N. O., Shulhai A. H., Klishch H. I., & Sas L. M. (2025). Burnout syndrome among medical students: War-related challenges. *Medical Education*, 4, 82-87. <https://doi.org/10.11603/m.2414-5998.2024.4.15142> [in English]

5. Fentaw Y., Moges B., & Ismail S. (2022). Academic procrastination behavior among public university students. *Education Research International*, 2022, 1-8. <https://doi.org/10.1155/2022/1277866> [in English]

6. Govicar D., Dengah & Purwaningrum E., & Umaroh S. K. (2024). The influence of academic burnout on academic procrastination among students. *KnE Social Sciences*. <https://doi.org/10.18502/kss.v9i30.17513> [in English]

7. Honcharuk S. V. (2021). Models and problems of student self-government in higher education. *Lviv*. [in English]

8. Levchenko I. M. (2019). Analysis of the problems of student councils functioning in Ukraine. *Youth and Law*. [in English] DOI:[10.15587/978-617-7319-71-8](https://doi.org/10.15587/978-617-7319-71-8)

9. Lviv Center for Psychological and Social Health. (2019, May 7). Retrieved October 14, 2025, from <https://lcptodcz.lviv.ua/news/14-33-35-07-05-2019> [in English]

10. Miller R. S. (1997). Inattentive and contented: Relationship commitment and attention to alternatives. *Journal of Personality and Social Psychology*, 73, 758-766. <https://doi.org/10.1037/0022-3514.73.4.758> [in English]

11. Pelikan E. R., Korlat S., Reiter J., Holzer J., Mayerhofer M., et al. (2021). Distance learning in higher education during COVID-19: The role of basic psychological needs and intrinsic motivation for persistence and procrastination - A multi-country study. *PLOS ONE*, 16(10), e0257346. <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0257346> [in English]

12. Qu R., Ding N., Li H., Song X., Cong Z., Cai R., Zhu Y., & Wen D. (2022). The mediating role of general academic emotions in burnout and procrastination among Chinese medical undergraduates during the COVID-19 pandemic: A cross-sectional

study. *Frontiers in Public Health*, 10. <https://doi.org/10.3389/fpubh.2022.1011801> [in English]

13. Ryan R. M., & Deci E. L. (2000). Self-determination theory and the facilitation of intrinsic motivation, social development, and well-being. *American Psychologist*, 55(1), 68-78. <https://doi.org/10.1037/0003-066X.55.1.68> [in English]

14. Semenenko S., Tymofijchuk I., Slobodyan K., & Kovpak A. (2022). Student government: European experience. *Current Issues of Social Sciences and History of Medicine*, 58-60. <https://doi.org/10.24061/2411-6181.4.2021.307> [in English]

15. Solomon L. J., & Rothblum E. D. (1984). Academic procrastination: Frequency and cognitive-behavioral correlates. *Journal of Counseling Psychology*, 31, 503-509. [in English] <https://doi.org/10.1037/0022-0167.31.4.503>

16. Steel P. (2007). The nature of procrastination: A meta-analytic and theoretical review of quintessential self-regulatory failure. *Psychological Bulletin*, 133(1), 65-94. <https://doi.org/10.1037/0033-2909.133.1.65> [in English]

17. The impact of stress and burnout on medical students' well-being: A cross-sectional study. (2023). *BMC Medical Education*, 46(4). [in English]

18. The relationship between job burnout and emotional intelligence: A meta-analysis. (n.d.). ResearchGate. Retrieved October 14, 2025, from <https://www.researchgate.net> [in English]

19. Wolters C. A. (2003). Understanding procrastination from a self-regulated learning perspective. *Journal of Educational Psychology*, 95 (1), 179-187. [in English] <https://doi.org/10.1037/0022-0663.95.1.179>

20. Yaremenko O. V. (2018). Student self-government as an element of the democratic culture of higher education. Kharkiv. [in English]

21. Zdun-Ryżewska A., Nadrowska N., Basiński K., Walkiewicz M., & Błażek M. (2021). Who is a tired student? Fatigue and its predictors from a gender perspective. *Journal of University Teaching and Learning Practice*. <https://doi.org/10.53761/1.18.6.10> [in English]

23. Zuo B., & Ratsoy E. W. (1999). Student participation in university governance. *Canadian Journal of Higher Education*, 29, 1-26. [in English] <https://doi.org/10.47678/cjhe.v29i1.183330>

Борисюк А.С., Бохонкова Ю.О., Сербін Ю.В.

ОСОБЛИВОСТІ НАВЧАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ СТУДЕНТІВ-МЕДИКІВ

У статті проаналізовано особливості навчальної діяльності студентів медичних закладів вищої освіти в контексті взаємозв'язку між академічною прокрастинацією, емоційним вигоранням і рівнем залученості до студентського самоврядування. Висвітлено основні психологічні чинники прокрастинації, серед яких невпевненість у власних силах, страх оцінювання, низький рівень саморегуляції та незадоволення базових психологічних потреб. Розкрито механізми впливу емоційного виснаження на навчальну мотивацію, когнітивну продуктивність і професійну готовність майбутніх лікарів. На основі узагальнення сучасних емпіричних досліджень показано, що прокрастинація й емоційне вигорання є взаємопов'язаними процесами, які взаємно підсилюють один одного. Окрему увагу приділено ролі студентського самоврядування як соціально-психологічного ресурсу профілактики цих явищ: участь у самоврядуванні сприяє розвитку автономії, внутрішнього локусу контролю, емоційної компетентності та відчуття суб'єктності у навчальному середовищі. Зазначено необхідність удосконалення умов функціонування студентських рад, підвищення рівня мотивації студентів до участі в громадській діяльності та створення сприятливого психологічного клімату у вищій медичній освіті.

Ключові слова: *навчальна діяльність, адаптація, вигорання, комунікація, прокрастинація, студентське самоврядування, стресостійкість.*

Борисюк Алла Степанівна – доктор психологічних наук, професор, завідувачка кафедри психології та філософії Буковинського державного медичного університету, м. Чернівці;

Бохонкова Юлія Олександрівна – доктор психологічних наук, професор, завідувачка кафедри психології та соціології Східноукраїнського національного університету імені Володимира Даля;

Сербін Юрій Вікторович – кандидат психологічних наук, доцент, доцент кафедри психології та соціології Східноукраїнського національного університету імені Володимира Даля.

Надходження статті: 05.12.2026

Прийняття статті до друку після рецензування: 01.01.2026

Опублікування статті: 01.01.2026

ПРОФЕСІЙНИЙ СТРЕС ЯК ЧИННИК ПСИХОСОМАТИЧНИХ РОЗЛАДІВ У ПРАЦІВНИКІВ ПРАВООХОРОННИХ ОРГАНІВ В УМОВАХ ВОЄННОГО СТАНУ

Актуальність дослідження обумовлена критичним зростанням рівня професійного стресу серед працівників правоохоронних органів України в умовах повномасштабної війни, що розпочалася у лютому 2022 року. Правоохоронці перебувають під постійним впливом екстремальних стресорів: загроза життя під обстрілами, робота в зонах активних бойових дій, документування воєнних злочинів, втрата колег, надмірне робоче навантаження через дефіцит кадрів, неможливість повноцінного психологічного відновлення. Це призводить до різкого зростання психосоматичних розладів. За даними МВС України, кількість звернень працівників поліції за психологічною допомогою зростає втричі порівняно з довоєнним періодом, що корелює із збільшенням випадків серцево-судинних захворювань, виразкової хвороби, хронічних головних болів та порушень сну.

Мета статті: вивчити психологічні особливості професійного стресу в умовах воєнного стану як чинника виникнення психосоматичних розладів у працівників правоохоронних органів України та розробити і експериментально перевірити програму психопрофілактики, спрямовану на формування психологічної резильєнтності (стресостійкості) та попередження психосоматичних дисфункцій.

Емпіричне дослідження виявило високу поширеність психосоматичних проявів серед працівників правоохоронних органів, які здійснюють професійну діяльність в умовах воєнного стану. Найбільш вираженими є скарги на виснаження, серцево-судинні та шлунково-кишкові симптоми. Переважна більшість досліджуваних перебуває у стані високого стресового навантаження (понад 300 балів за шкалою психосоціального стресу), що відповідає 80-90% імовірності розвитку стрес-залежних захворювань. Виявлено статистично значущі кореляції між рівнем професійного стресу та інтенсивністю психосоматичних скарг.

На основі результатів дослідження розроблено комплексну програму психопрофілактики психосоматичних розладів та формування психологічної резильєнтності. Програма має модульну структуру: психоосвітній блок, блок навичок саморегуляції, блок розвитку резильєнтності. Впровадження програми у систему психологічної підтримки МВС України сприятиме збереженню психічного та фізичного здоров'я правоохоронців, що безпосередньо впливає на ефективність їхньої професійної діяльності та національну безпеку держави.

Висновки. Дослідження підтвердило, що професійний стрес в умовах воєнного стану є значущим чинником виникнення психосоматичних розладів у працівників правоохоронних органів. Розроблена програма психопрофілактики базується на *evidence-based* методах та може бути ефективним інструментом підтримки психосоматичного здоров'я правоохоронців.

Ключові слова: професійний стрес, психосоматичні розлади, працівники правоохоронних органів, воєнний стан, кумулятивний травматичний стрес, психологічна резильєнтність, стресостійкість, психопрофілактика, саморегуляція, вторинна травматизація, програма психологічної підтримки.

Постановка проблеми. Професійна діяльність працівників правоохоронних органів України в умовах воєнного стану характеризується безпрецедентним рівнем *стресогенності*. Повномасштабна війна, що розпочалася у лютому 2022 року, кардинально змінила умови служби правоохоронців, створивши нові виклики та загрози, які виходять далеко за межі типових професійних стресорів мирного часу. Хронічна перенапруга, постійна загроза життю, свідчення злочинів проти людяності, робота у зонах активних бойових дій, евакуація цивільного населення, документування воєнних злочинів – усе це формує унікальний комплекс *стресогенних факторів*, що впливають на психічне та фізичне здоров'я працівників правоохоронних органів.

Сучасні дослідження (Кокун та ін., 2020-2024; Тімченко, 2023) свідчать про критичне зростання рівня професійного стресу серед правоохоронців в умовах війни. До традиційних стресорів – високого рівня відповідальності, ненормованого робочого графіку, постійного контакту з кримінальними проявами – додалися специфічні чинники воєнного стану: робота під обстрілами, необхідність швидкого реагування на масові злочини, психологічний тиск від масштабу гуманітарної катастрофи, втрата колег, руйнування звичного способу життя.

Психосоматичні розлади – це група захворювань, у патогенезі яких провідну роль відіграють психологічні фактори. У працівників правоохоронних органів найчастіше діагностуються: серцево-судинні захворювання (гіпертонічна хвороба, ішемічна хвороба серця), захворювання шлунково-кишкового тракту (виразкова хвороба, синдром подразненого кишечника), головні болі напруги та мігрені, хронічний больовий синдром, дерматологічні прояви, порушення сну та метаболічні розлади.

За різними оцінками, розповсюдженість психосоматичних розладів серед працівників силових структур в умовах воєнного стану сягає 40-50%, що значно перевищує показники мирного часу (20-30%). В Україні станом на 2024 рік зареєстровано понад 7 мільйонів осіб з діагностованими психосоматичними захворюваннями, причому частка правоохоронців у цій статистиці невпинно зростає. Специфіка сучасного етапу полягає також у накладанні декількох кризових факторів: наслідки пандемії COVID-19 (2020-2022), яка сформувала додаткові стресори та загострила існуючі психосоматичні проблеми; цифрова трансформація правоохоронної діяльності, що вимагає освоєння нових технологій у стресових умовах; інформаційна війна та необхідність протидії поширенню дезінформації; публічний контроль через соціальні мережі та медіа, що створює додатковий психологічний тиск.

Критичною є проблема недостатнього розвитку системи психологічної підтримки правоохоронців. Хоча в структурі МВС України функціонують психологічні служби, їхні можливості обмежені в умовах масштабної кризи. Відсутність ефективних програм профілактики професійного вигорання та психосоматичних розладів, недостатня психологічна освіченість самих правоохоронців щодо механізмів стресу та його наслідків, стигматизація психологічних проблем у силових структурах – усе це погіршує ситуацію.

Сучасні підходи до розуміння психосоматичних розладів базуються на біопсихосоціальной моделі, яка враховує взаємодію біологічних, психологічних та соціальних факторів. У контексті воєнного стану особливого значення набувають концепції резильєнтності (психологічної стійкості), посттравматичного зростання, а також інтегративні моделі профілактики та корекції стресових станів.

Таким чином, дослідження стресу як чинника виникнення психосоматичних розладів у працівників правоохоронних органів в умовах воєнного стану є надзвичайно актуальним як з теоретичної, так і з практичної

точки зору, оскільки збереження психічного та фізичного здоров'я правоохоронців безпосередньо впливає на ефективність їхньої професійної діяльності та національну безпеку держави.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблема *професійного стресу та його психосоматичних наслідків* має міждисциплінарний характер і перебуває на перетині організаційної психології, психології здоров'я, медичної психології та психології екстремальних станів. Аналіз наукової літератури дозволяє виділити кілька основних напрямків дослідження цієї проблематики.

Фундаментальні положення *теорії стресу* були закладені Г. Сельє (1936, 1974), який розробив концепцію загального адаптаційного синдрому і ввів поняття "дистрес" для позначення деструктивного стресу. Подальший розвиток цих ідей знайшов відображення у транзакційній моделі стресу Р. Лазаруса та С. Фолкмана (1984), які запропонували розглядати стрес як результат взаємодії особистості та середовища, підкреслюючи роль когнітивної оцінки ситуації. Сучасні дослідники О. Кокун (2020-2024), В. Climats (2022) адаптували класичні концепції до реалій екстремальної діяльності в умовах війни.

Специфіка професійної діяльності працівників правоохоронних органів як джерела хронічного стресу досліджувалася багатьма науковцями. Зарубіжні дослідники (J. Violanti, 2014; J. Shane, 2010; M. Gershon et al., 2009) виявили, що професія поліцейського входить до п'ятірки найстресовіших професій у світі. За їхніми даними, до основних стресорів належать: загроза життю та здоров'ю, необхідність застосування зброї, робота зі злочинцями, свідчення насильства, ненормований графік роботи, високий рівень відповідальності. Вітчизняні дослідження (М. Корольчук, В. Крайнюк, 2009; О. Тімченко, 2007; В. Левковська, 2018) розширили розуміння стресогенних факторів для українських правоохоронців, включаючи специфічні організаційні стресори: недостатнє матеріально-технічне забезпечення, високе навантаження, реформування системи МВС, суспільна критика та недовіра.

Дослідження показують, що у правоохоронців найчастіше діагностуються серцево-судинні захворювання (гіпертонічна хвороба зустрічається у 35-45% працівників зі стажем понад 10 років), захворювання шлунково-кишкового тракту (виразкова хвороба – у 15-20%), хронічні головні болі (у 40-50%) та порушення сну (у 60-70%) (В. Стасюк, 2015; О. Кокун, 2019) [1].

Окрему увагу заслуговують дослідження психологічних наслідків участі у бойових діях та роботи в зонах воєнних конфліктів. Класичні роботи з психології травми (Б. ван дер Колк, 2014; Дж. Герман, 1992) описують феномен посттравматичного стресового розладу (ПТСР) та його соматичні прояви [9]. В українському контексті, починаючи з 2014 року (початок війни на Сході України), з'явилися дослідження психологічних наслідків участі у АТО/ООС. Роботи Н. Тарабриної (2016-2021), О. Кокуна та співавторів (2017-2024), Л. Карамушки (2020) описують специфіку травматизації військовослужбовців та осіб, які працюють у зоні бойових дій [2; 3].

Сучасні дослідження все більше уваги приділяють не лише негативним наслідкам стресу, а й факторам, що сприяють збереженню здоров'я в екстремальних умовах. Концепція резильєнтності (психологічної стійкості) розроблялася Б. Доудом (2006), С. Саутвік та Д. Чарні (2012), які виділили ключові фактори, що забезпечують стійкість до стресу: оптимізм, когнітивна гнучкість, соціальна підтримка, духовність, фізична активність. В українському контексті О. Кокун (2020-2024) та його колектив розробили програми розвитку психологічної готовності військовослужбовців та правоохоронців, Т. Титаренко (2022-2023) досліджує життєстійкість особистості в умовах війни, І. Приходько (2023) вивчає копінг-стратегії правоохоронців у стресових ситуаціях [2].

Питання профілактики та корекції стресових станів у правоохоронців розглядалися у роботах Я. Крушельницької (2010), В. Остапчук (2017), О. Тімченко (2018). Особливу увагу приділено корпоративним програмам психологічної підтримки, методам психологічної декомпресії, техніках саморегуляції.

Попри значну кількість досліджень професійного стресу та психосоматичних розладів, існують суттєві прогалини в розумінні цієї проблематики саме в контексті тривалого воєнного стану. Таким чином, незважаючи на значну кількість досліджень у суміжних областях, проблема професійного стресу як чинника психосоматичних розладів у працівників правоохоронних органів саме в умовах воєнного стану залишається недостатньо розробленою і потребує комплексного наукового вивчення. Особливої уваги потребує розробка практичних рекомендацій та програм підтримки, адаптованих до реалій тривалого воєнного конфлікту в Україні.

Мета статті – вивчити психологічні особливості професійного стресу в умовах воєнного стану як чинника виникнення психосоматичних розладів у

працівників правоохоронних органів України та розробити і експериментально перевірити програму психопрофілактики, спрямовану на формування психологічної резильєнтності (стресостійкості) та попередження психосоматичних дисфункцій.

Виклад основного матеріалу і результатів дослідження. Класична концепція стресу, запропонована Г. Сельє (1936, 1974), визначає *стрес* як неспецифічну реакцію організму у відповідь на різноманітні пошкодуючі впливи. Згідно з цією теорією, незалежно від природи стресора, організм реагує стереотипним чином, проходячи три послідовні фази: фазу тривоги (мобілізація захисних сил організму), фазу резистентності (адаптація до стресора) та фазу виснаження (вичерпання адаптаційних ресурсів). Саме третя фаза є критичною для розвитку психосоматичних розладів, оскільки тривале перебування у стані виснаження призводить до органічних уражень різних систем організму.

Однак для розуміння професійного стресу правоохоронців, особливо в екстремальних умовах воєнного стану, недостатньо лише біологічної моделі. Транзакційна модель стресу Р. Лазаруса та С. Фолкмана вносить принципово важливе доповнення: *стрес* розглядається не просто як реакція, а як складний процес, у якому вимоги середовища оцінюються особистістю виходячи з її ресурсів і можливостей вирішення проблемної ситуації. Це обумовлює індивідуальну варіативність реакцій на стресову ситуацію – те, що для одного правоохоронця може бути значним стресором, інший може сприйняти як рутинний виклик.

Психологічний стрес має низку специфічних особливостей, які відрізняють його від біологічного стресу. По-перше, психологічний стрес може запускатися не лише реально існуючими, а й потенційними, імовірними подіями, які ще не трапилися, але настання яких суб'єкт передбачає або побоюється. Це особливо актуально для правоохоронців в умовах воєнного стану: постійне очікування обстрілів, загрози життю, непередбачуваність ситуації створюють стан хронічної антисипації стресу, що може бути не менш руйнівним, ніж сама стресова подія. По-друге, психологічний стрес значною мірою опосередковується когнітивними процесами – сприйняттям, оцінкою, інтерпретацією ситуації. Те, як правоохоронець оцінює свої можливості впоратися зі стресором (первинна оцінка) та які копінг-стратегії він вважає доступними (вторинна оцінка), визначає інтенсивність та тривалість стресової реакції.

За критерієм тривалості стреси розподіляються на гострі та хронічні. Гострий стрес виникає у відповідь на конкретну загрозову подію (наприклад, перестрілка, обстріл) і характеризується інтенсивною, але короткочасною реакцією. Хронічний стрес є результатом тривалого впливу стресорів або повторюваних гострих стресових епізодів без достатнього періоду відновлення. Саме хронічний стрес є провідним чинником розвитку психосоматичних розладів у правоохоронців, оскільки постійна активація стрес-систем організму призводить до їх дисфункції.

Сучасні дослідження (О. Кокун, 2020-2024) виділяють *професійний стрес* як окрему категорію, що характеризується специфічними стресорами, пов'язаними з особливостями трудової діяльності. Для працівників правоохоронних органів професійний стрес має унікальну конфігурацію, що включає:

- *організаційні стресори*: високе навантаження, ненормований робочий час, недостатнє матеріально-технічне забезпечення, бюрократичні процедури, нечіткість завдань, реформування системи;
- *операційні стресори*: фізична небезпека, необхідність приймати рішення в умовах дефіциту часу та інформації, конфлікти з правопорушниками, свідчення жорстокості та насильства, застосування зброї, високий рівень відповідальності за життя інших людей;
- *стресори воєнного стану* (специфічні для сучасної ситуації в Україні): постійна загроза обстрілів та бойових дій, документування воєнних злочинів та злочинів проти людяності, робота з масовими жертвами, втрата колег, руйнування звичного життя, необхідність евакуації під вогнем, інформаційний та психологічний тиск.

Диференціація стресу від інших функціональних станів є методологічно важливою, хоча й достатньо складною задачею. Стрес необхідно відрізнити від таких станів, як втома (фізіологічний стан після тривалої роботи, що зникає після відпочинку), емоційна напруга (мобілізація ресурсів перед значущою діяльністю без елемента загрози), фрустрація (переживання неможливості досягнення мети) та тривога (емоційний стан очікування небезпеки без чіткого об'єкта). Хоча ці стани можуть супроводжувати стрес або бути його компонентами, вони мають відмінну феноменологію та різні механізми виникнення.

Психосоматичні розлади представляють собою групу захворювань та функціональних порушень, у розвитку яких провідну або суттєву роль відіграють психологічні фактори, зокрема хронічний або гострий психологічний стрес. Термін "*психосоматика*" відображає фундаментальний принцип цілісності людини, нерозривний зв'язок між психічними процесами ("психе" – душа) та тілесними функціями ("сома" – тіло).

Історично склалося класичне уявлення про "сім психосоматичних захворювань" (за Ф. Александером, 1950), до яких належать: бронхіальна астма, гіпертонічна хвороба, тиреотоксикоз, виразкова хвороба дванадцятиперстної кишки та шлунка, неспецифічний виразковий коліт, нейродерміт та ревматоїдний артрит. Однак сучасне розуміння психосоматичних зв'язків значно ширше і включає набагато більший спектр захворювань.

Сучасна *класифікація психосоматичних розладів* (МКХ-11, 2022; DSM-5-TR, 2022) включає:

1. психосоматичні захворювання у вузькому розумінні (класичні психосоматози) – захворювання з підтвердженими органічними змінами, у патогенезі яких психологічні фактори відіграють провідну роль;

2. соматоформні розлади – симптоми соматичного характеру за відсутності органічної патології, що їх пояснює;

3. функціональні синдроми – порушення функцій органів та систем без структурних змін (синдром подразненого кишечника, фіброміалгія, хронічний больовий синдром);

4. соматичні захворювання, перебіг яких обтяжується психологічними факторами – будь-які захворювання, загострення яких провокується стресом.

Для працівників правоохоронних органів найбільш характерними є психосоматичні прояви з боку серцево-судинної системи (гіпертонічна хвороба, ішемічна хвороба серця, аритмії), шлунково-кишкового тракту (виразкова хвороба, синдром подразненого кишечника, функціональна диспепсія), опорно-рухового апарату (хронічні болі в спині, м'язові спазми), а також хронічні головні болі напруги, порушення сну та дерматологічні прояви (екзема, псоріаз, нейродерміт).

Метою емпіричного дослідження є встановлення рівня професійного стресу та виявлення психосоматичних проявів у працівників правоохоронних органів, які здійснюють професійну діяльність в умовах воєнного стану.

Для досягнення мети дослідження було використано комплекс психодіагностичних методик:

1. *Гіссенський опитувальник соматичних скарг (Giessen Beschwerde Vogen – GBB)*, призначений для діагностики психосоматичних розладів та суб'єктивного відчуття тілесного благополуччя. Опитувальник виявляє скарги за чотирма основними шкалами: "Виснаження" (втома, слабкість, зниження працездатності); "Шлунково-кишкові скарги" (болі в животі, нудота, порушення травлення); "Ревматичні скарги" (болі в суглобах, спині, м'язах); "Серцево-судинні скарги" (серцебиття, задишка, запаморочення).

2. *Шкала психосоціального стресу Л. Рідера (в адаптації О. Кокуна)*, спрямована на визначення рівня стресового навантаження та оцінку ймовірності виникнення стрес-залежних захворювань. Опитувальник містить перелік стресогенних життєвих та професійних подій, кожна з яких має певну вагу в балах залежно від ступеня стресогенності. Українська адаптація (О. Кокусн, 2020-2024) включає специфічні стресори, пов'язані з професійною діяльністю в умовах воєнного стану: робота в зоні бойових дій, втрата колег, евакуація цивільних, документування воєнних злочинів тощо.

3. *Методика діагностики стресостійкості (тест на стресостійкість)*, призначена для оцінки індивідуального рівня стресостійкості – здатності особистості протистояти стресовим впливам без значних психофізіологічних витрат.

У дослідженні взяли участь 100 працівників правоохоронних органів України (поліцейські, слідчі, оперативні працівники) віком від 36 до 60 років, зі стажем роботи від 10 років, які здійснюють професійну діяльність в умовах воєнного стану.

Аналіз результатів за Гіссенським опитувальником соматичних скарг виявив значну поширеність психосоматичних проявів серед працівників правоохоронних органів, які здійснюють професійну діяльність в умовах воєнного стану. За шкалою "Виснаження" високі показники зафіксовано у 25,0% досліджуваних, що проявляється у скаргах на хронічну втому, зниження працездатності, постійну слабкість, порушення сну. Середній рівень виснаження виявлено у 44,0% респондентів. Лише 31,0% правоохоронців не відзначають значущих проявів виснаження. Ці дані свідчать про критичне виснаження адаптаційних ресурсів внаслідок тривалого перебування у стані підвищеного стресового навантаження.

Шлунково-кишкові скарги зафіксовано у 68,0% досліджуваних. Найчастіше правоохоронці відзначають болі в епігастральній ділянці, порушення апетиту, нудоту, метеоризм, порушення стільця. Високий рівень скарг за цією шкалою корелює з нерегулярним харчуванням, стресовими ситуаціями під час виконання службових обов'язків та хронічною тривогою.

За шкалою "Ревматичні скарги" підвищені показники виявлено у 46,0% респондентів. Працівники поліції скаржаться на болі в попереку, м'язове напруження, болі в суглобах, що пов'язано як з фізичними навантаженнями професії, так і з м'язовими затискачами як проявом хронічного стресу.

Серцево-судинні скарги є найбільш тривожним показником: 77,0% досліджуваних відзначають підвищений пульс, відчуття серцебиття, дискомфорт у грудній клітці, задишку, запаморочення. Ці прояви вказують на підвищений ризик розвитку серцево-судинних захворювань (гіпертонічної хвороби, ішемічної хвороби серця) у довгостроковій перспективі.

Загальний показник тяжкості скарг (інтегральний індекс) перевищує нормативні значення у 72,0% правоохоронців, що свідчить про суттєве порушення суб'єктивного відчуття тілесного благополуччя та високу ймовірність розвитку психосоматичних розладів.

Дослідження рівня стресового навантаження за адаптованою шкалою психосоціального стресу виявило критично високі показники серед працівників правоохоронних органів. Високий рівень стресового навантаження (300 балів і більше) зафіксовано у 52,0% досліджуваних. Це означає, що у переважній більшості правоохоронців імовірність розвитку стрес-залежних захворювань та станів дезадаптації сягає 80-90%. Такі показники є тривожним сигналом, що вказує на критичне виснаження адаптаційних механізмів та реальну загрозу психосоматичних розладів.

Середній рівень стресового навантаження (151-299 балів) виявлено у 43,0% респондентів. Ця група знаходиться у зоні ризику: імовірність дезадаптації та психосоматичних захворювань становить 50%.

Низький рівень стресового навантаження (до 150 балів) характерний лише для 15,0% досліджуваних, що вказує на відносно сприятливу ситуацію лише у незначній меншості правоохоронців.

Аналіз найбільш значущих стресогенних факторів для правоохоронців в умовах війни показав, що у досліджуваних з високим рівнем стресового

навантаження переважають множинні стресори воєнного характеру, накладені на традиційні професійні стресори, що створює ефект кумулятивної травматизації.

Дослідження індивідуальної стресостійкості як особистісної властивості виявило неоднорідність досліджуваної групи за цим параметром. Висока вразливість до стресу (24-36 балів) діагностована у 62,0% правоохоронців. Ці особи характеризуються підвищеною тривожністю, схильністю до дистресових реакцій навіть при помірних стресорах, труднощами емоційної регуляції, високою емоційною реактивністю. У цій групі найвищий ризик розвитку психосоматичних розладів, професійного вигорання та дезадаптації.

Помірна стресостійкість (18-24 бали) виявлена у 24,0% досліджуваних. Це оптимальний рівень, що характеризується збалансованою реакцією на стресори, здатністю мобілізувати ресурси при необхідності та відновлюватися після стресових епізодів, конструктивними копінг-стратегіями.

Низька стресостійкість через надмірну пасивність (12-18 балів) характерна для 14,0% респондентів. Ця група відзначається уникненням проблем, пасивним реагуванням на стресори, зниженою самооцінкою, що саме по собі стає джерелом хронічного стресу. Парадоксально, але надмірна "нечутливість" до стресу також є дезадаптивною, оскільки призводить до накопичення нерозв'язаних проблем.

Жодного досліджуваного не виявлено з ідеальним балансом стресостійкості, що свідчить про суттєвий вплив екстремальних умов професійної діяльності на психологічний стан правоохоронців.

Кореляційний аналіз підтверджує гіпотезу дослідження про те, що професійний стрес в умовах воєнного стану є значущим чинником виникнення та розвитку психосоматичних розладів у працівників правоохоронних органів. Водночас, індивідуальна стресостійкість виступає протективним фактором, що може пом'якшувати негативний вплив стресорів.

На основі результатів емпіричного дослідження, що виявили високий рівень стресового навантаження та поширеність психосоматичних проявів у працівників правоохоронних органів, було розроблено *комплексну програму психопрофілактики психосоматичних розладів та формування психологічної резильєнтності*. Програма базується на інтегративному підході, що поєднує елементи когнітивно-поведінкової терапії (А. Бек, Д. Кларк); соматично-орієнтованої психотерапії (П. Левін, Б. ван дер Колк); концепції резильєнтності

(О. Кокун, С. Саутвік, Д. Чарні); mindfulness-based підходів (Дж. Кабат-Зінн); позитивної психології (М. Селігман).

Мета програми: формування психологічної резильєнтності (стресостійкості) та профілактика психосоматичних розладів у працівників правоохоронних органів через розвиток навичок саморегуляції, конструктивного подолання стресу та збереження психосоматичного здоров'я в умовах воєнного стану.

Завданнями програми є: підвищення психологічної грамотності правоохоронців щодо механізмів стресу та психосоматичних взаємозв'язків; навчання техніках швидкої саморегуляції емоційного стану в екстремальних ситуаціях; розвиток здатності до психологічного відновлення після стресових епізодів; зміцнення ресурсів резильєнтності (оптимізм, когнітивна гнучкість, соціальна підтримка); навчання профілактиці професійного вигорання та вторинної травматизації; формування культури звернення за психологічною допомогою та взаємопідтримки у колективі.

Цільова аудиторія: працівники правоохоронних органів України (поліцейські, слідчі, оперативні працівники, керівники підрозділів), які здійснюють професійну діяльність в умовах воєнного стану, незалежно від віку, статі та стажу роботи.

Програма має *модульну структуру*, що дозволяє адаптувати її до різних груп залежно від рівня стресового навантаження та наявності психосоматичних проявів, і складається з трьох блоків:

Блок 1. Психосвітній (2 заняття) Мета: підвищення психологічної грамотності щодо стресу та психосоматики.

Блок 2. Навички саморегуляції (5 занять) Мета: формування практичних навичок управління стресом.

Блок 3. Розвиток резильєнтності (3 заняття) Мета: зміцнення довгострокових ресурсів психологічної стійкості.

Форма реалізації: групові тренінгові заняття (оптимальна чисельність групи 12-15 осіб) та індивідуальні консультації психолога (за запитом або за показаннями);

Під час впровадження комплексної програми психопрофілактики психосоматичних розладів та формування психологічної резильєнтності *рекомендовані:* підтримка керівництва (важливо, щоб керівники підрозділів розуміли важливість психологічної підтримки та заохочували участь у програмі);

створення культури турботи про ментальне здоров'я (програма має бути частиною ширшої стратегії wellbeing в організації, а не разовим заходом); врахування специфіки графіку (заняття мають плануватися з урахуванням змінності та можливості звільнення працівників від служби на час тренінгу); забезпечення конфіденційності (учасники мають бути впевнені, що інформація про їхню участь та стан не використовуватиметься проти них при атестації чи призначеннях); інтеграція у систему професійної підготовки (елементи програми мають стати частиною первинної підготовки та підвищення кваліфікації); моніторинг та адаптація (програма має регулярно оновлюватися на основі зворотного зв'язку та нових наукових даних).

Висновки. Проведене дослідження професійного стресу як чинника виникнення психосоматичних розладів у працівників правоохоронних органів в умовах воєнного стану дозволило сформулювати наступні висновки:

Професійний стрес у правоохоронців в умовах воєнного стану має унікальну конфігурацію, що поєднує традиційні професійні стресори (високе навантаження, загроза життю, ненормований графік) зі специфічними стресорами воєнного часу (робота під обстрілами, документування воєнних злочинів, втрата колег, евакуація цивільних).

Емпіричне дослідження виявило високу поширеність психосоматичних проявів серед працівників правоохоронних органів. За результатами Гіссенського опитувальника соматичних скарг найбільш вираженими є прояви виснаження, серцево-судинні та шлунково-кишкові скарги, що вказує на критичне перевантаження адаптаційних систем організму. Інтегральний показник тяжкості скарг перевищує нормативні значення у значної частини досліджуваних, що свідчить про високий ризик розвитку хронічних психосоматичних захворювань. Діагностика рівня стресового навантаження показала, що переважна більшість правоохоронців перебуває у стані високого стресового навантаження (понад 300 балів), що відповідає 80-90% імовірності розвитку стрес-залежних захворювань та дезадаптації. Це є тривожним сигналом, що вказує на необхідність термінового впровадження програм психологічної підтримки та профілактики психосоматичних розладів. Виявлено неоднорідність досліджуваної групи за рівнем стресостійкості: частина правоохоронців демонструє високу вразливість до стресу з швидким переходом у дистресові стани, інша частина характеризується надмірною пасивністю та уникненням проблем, що також є дезадаптивним. Оптимальний рівень стресостійкості, що характеризується

збалансованістю та конструктивними копінг-стратегіями, виявлено лише у меншості досліджуваних.

Розроблена комплексна програма психопрофілактики психосоматичних розладів та формування психологічної резильєнтності базується на інтегративному підході, що поєднує когнітивно-поведінкові, соматично-орієнтовані, mindfulness-based методи та концепції резильєнтності. Програма має модульну структуру (психоосвітній блок, блок навичок саморегуляції, блок розвитку резильєнтності) та включає як групові тренінгові заняття, так і цифрові інструменти самодопомоги, що забезпечує доступність та можливість щоденної практики. Ключовими компонентами програми є: підвищення психологічної грамотності щодо механізмів стресу та психосоматики; навчання техніках швидкої саморегуляції (дихальні практики, м'язова релаксація, заземлення); когнітивна реструктуризація дисфункціональних думок; розвиток емоційної грамотності (робота з алекситимією); практики усвідомленості (mindfulness); зміцнення соціальної підтримки та взаємодопомоги; робота з сенсом та цінностями; формування здорових робочих кордонів та балансу життя.

Перспективи подальших досліджень пов'язані з лонгітюдним вивченням динаміки психосоматичних проявів у правоохоронців протягом тривалого періоду воєнного стану; розробкою диференційованих програм для різних категорій працівників (керівники, оперативні працівники, слідчі); дослідженням ефективності цифрових інтервенцій; вивченням протективних факторів у осіб, що зберігають здоров'я навіть за екстремальних умов; адаптацією програми для інших силових структур (ЗСУ, ДСНС).

Література

1. Коkun О. М. Психологія діяльності в особливих умовах: навч. посіб. / О. М. Коkun, Н. С. Лозінська, І. О. Пішко. – Київ: Логос, 2020. – 405 с.
2. Коkun О. М. Психофізіологічне забезпечення боєздатності військовослужбовців Збройних Сил України: методичні рекомендації / О. М. Коkun, І. О. Пішко, Н. С. Лозінська, О. В. Копаниця. – Київ: НДЦ ГП ЗСУ, 2024. – 432 с.
3. Тімченко О. В. Психологія управління стресом в екстремальних умовах діяльності: монографія / О. В. Тімченко, Є. І. Рибніков. – Харків: ХНУВС, 2023. – 287 с.

4. Climate V. Psychological resilience of law enforcement officers during wartime: Ukrainian context / V. Climate, A. Kolesnyk // East European Journal of Psychology. – 2022. – Vol. 10, № 3. – P. 124-139. DOI: [10.36740/WLEk/209501](https://doi.org/10.36740/WLEk/209501)

References

1. Kokun, O. M., Lozinska, N. S., & Pishko, I. O. (2020). Psykholohiia diialnosti v osoblyvykh umovakh [Psychology of activity in special conditions]. Kyiv: Lohos [in Ukrainian].

2. Kokun, O. M., Pishko, I. O., Lozinska, N. S., & Kopanytsia, O. V. (2024). Psykhofiziologichne zabezpechennia boiezdatnosti viiskovosluzhbovtiv Zbroinykh Syl Ukrainy: metodychni rekomendatsii [Psychophysiological support of combat capability of servicemen of the Armed Forces of Ukraine: methodological recommendations]. Kyiv: NDTs HP ZSU [in Ukrainian].

3. Timchenko, O. V., & Rybnikov, Ye. I. (2023). Psykholohiia upravlinnia stresom v ekstremalnykh umovakh diialnosti: monohrafiia [Psychology of stress management in extreme conditions of activity: monograph]. Kharkiv: KhNUVS [in Ukrainian].

4. Climate, V., & Kolesnyk, A. (2022). Psychological resilience of law enforcement officers during wartime: Ukrainian context. East European Journal of Psychology, 10(3), 124-139. DOI: [10.36740/WLEk/209501](https://doi.org/10.36740/WLEk/209501)

OCCUPATIONAL STRESS AS A FACTOR OF PSYCHOSOMATIC DISORDERS IN LAW ENFORCEMENT OFFICERS UNDER MARTIAL LAW CONDITIONS

Research relevance is determined by the critical increase in the level of occupational stress among law enforcement officers of Ukraine under the conditions of full-scale war that began in February 2022. Law enforcement officers are constantly exposed to extreme stressors: life-threatening situations under shelling, work in active combat zones, documentation of war crimes, loss of colleagues, excessive workload due to staff shortages, inability to fully psychologically recover. This leads to a sharp increase in psychosomatic disorders. According to the Ministry of Internal Affairs of Ukraine, the number of requests from police officers for psychological assistance has tripled compared to the pre-war period, which correlates with an increase in cases of cardiovascular diseases, peptic ulcer disease, chronic headaches and sleep disorders.

Article objective: to study the psychological features of occupational stress under martial law as a factor in the occurrence of psychosomatic disorders in law enforcement officers of Ukraine and to develop and experimentally test a psychoprophylaxis program aimed at forming psychological resilience (stress resistance) and preventing psychosomatic dysfunctions.

The empirical study revealed a high prevalence of psychosomatic manifestations among law enforcement officers engaged in professional activities under martial law. The most pronounced are complaints of exhaustion, cardiovascular and gastrointestinal symptoms. The vast majority of subjects are in a state of high stress load (over 300 points on the psychosocial stress scale), which corresponds to an 80-90% probability of developing stress-related diseases. Statistically significant correlations were found between the level of occupational stress and the intensity of psychosomatic complaints.

Based on the research results, a comprehensive program for psychoprophylaxis of psychosomatic disorders and formation of psychological resilience was developed. The program has a modular structure: psychoeducational block, self-regulation skills block, resilience development block. Implementation of the program in the psychological support system of the Ministry of Internal Affairs of Ukraine will contribute to preserving the mental and physical health of law enforcement officers, which directly affects the effectiveness of their professional activities and national security of the state.

Key words: *occupational stress, psychosomatic disorders, law enforcement officers, martial law, cumulative traumatic stress, psychological resilience, stress resistance, psychoprophylaxis, self-regulation, secondary traumatization, psychological support program.*

Брюховецька Олександра Вікторівна – доктор психологічних наук, професор, професор кафедри психології Навчально-наукового інституту права та психології Національної академії внутрішніх справ, м. Київ.

Надходження статті: 06.12.2026

Прийняття статті до друку після рецензування: 01.01.2026

Оприлюднення статті: 01.01.2026

ДИНАМІКА ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ ІДЕНТИЧНОСТІ Й КОНФЛІКТОЛОГІЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ СТУДЕНТІВ ПЕДАГОГІЧНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ РІЗНИХ КУРСІВ

У статті представлено результати теоретико-емпіричного дослідження динаміки формування професійної ідентичності та конфліктологічної компетентності студентів педагогічних спеціальностей. Актуальність проблеми зумовлена підвищенням психологічної напруги в освітньому середовищі, зростанням вимог до сучасного вчителя та необхідністю ефективного реагування на конфліктні ситуації, що особливо загострюється в умовах суспільної нестабільності. Метою дослідження є визначення тенденцій розвитку професійної ідентичності та конфліктологічної компетентності майбутніх педагогів і виявлення взаємозв'язків між цими характеристиками як ключовими чинниками професійного становлення.

Результати засвідчили стійку позитивну динаміку: від початкової професійної адаптації до формування цілісної професійної позиції. Частка студентів із високим рівнем професійної ідентичності зростає у кілька разів, тоді як низькі рівні на старших етапах практично не фіксуються. Паралельно простежується зростання конфліктологічної компетентності: суттєве підвищення резильєнтності, розвиток асертивної поведінки та зміцнення самоконтролю, що є визначальними для конструктивної взаємодії та подолання професійних конфліктів. Виявлені кореляційні зв'язки вказують на те, що зміцнення професійної ідентичності супроводжується зростанням здатності до конструктивного спілкування й урегулювання складних ситуацій.

Отримані результати підтверджують взаємопов'язаний характер професійної ідентичності та конфліктологічної компетентності й підкреслюють необхідність цілеспрямованого включення конфліктологічної підготовки, рефлексивних практик та практикоорієнтованих завдань у освітні програми педагогічних університетів.

Ключові слова: професійна ідентичність; конфліктологічна компетентність; студенти педагогічних спеціальностей; професійне становлення; асертивність; резильєнтність; комунікативна компетентність; саморегуляція.

Постановка проблеми. Сучасний освітній простір України зазнає глибоких трансформацій, спричинених як реформуванням системи освіти, так і соціально-політичними викликами, пов'язаними з війною. У таких умовах професія вчителя стає однією з найбільш психологічно навантажених та конфліктогенних. Суспільство висуває до педагогів зростаючі вимоги – від високого рівня професійної підготовки та особистісної стійкості до вміння взаємодіяти з дітьми, батьками, адміністрацією та освітніми інституціями в умовах постійних змін. Одночасно з цим відбувається об'єктивне зниження соціального статусу вчителя, зростання кількості професійних стресорів та конфліктних ситуацій, що формує додаткову напругу у професійному самовизначенні майбутніх педагогів.

У такому контексті важливо досліджувати не лише процес становлення професійної ідентичності, яка визначає самоусвідомлення студентами своєї ролі у майбутній педагогічній діяльності, але й розвиток конфліктологічної компетентності, що забезпечує здатність ефективно взаємодіяти у складних, суперечливих і конфліктних ситуаціях. Саме поєднання цих двох конструкцій виправдане тим, що професійна ідентичність сучасного вчителя не може формуватися відірвано від реалій професійного середовища, яке дедалі частіше характеризується високим рівнем соціальної напруги, взаємних очікувань, інституційних змін і вимушених адаптацій.

Педагогічні університети сьогодні мають готувати не просто фахівців з предмета, а компетентних, стресостійких, рефлексивних і здатних до конструктивної взаємодії професіоналів. Водночас результати попередніх досліджень свідчать про суперечності між задекларованою потребою у формуванні професійної ідентичності студентів та реальними можливостями освітнього середовища забезпечити цей процес. Такі диспропорції спостерігаються й у розвитку конфліктологічної компетентності, яка часто

залишається поза системним педагогічним впливом, хоча саме вона багато в чому визначає успішність професійної діяльності сучасного вчителя.

Отже, постає проблема: яким чином розвиваються професійна ідентичність та конфліктологічна компетентність студентів педагогічних спеціальностей на різних етапах навчання, які чинники впливають на їхню динаміку, та чи існує взаємозв'язок між цими двома важливими компонентами професійного становлення?

Необхідність комплексного аналізу цих процесів зумовлена тим, що на сьогодні відсутні емпіричні дані, які б одночасно описували рівні сформованості структурних компонентів професійної ідентичності та рівні розвитку конфліктологічної компетентності майбутніх учителів. Недостатньо також вивчено, як саме ці показники змінюються залежно від курсу навчання та накопичення педагогічного досвіду. Заповнення цих прогалів дозволить глибше зрозуміти механізми професійного становлення майбутніх педагогів і створити ефективні умови для цілеспрямованого формування професійної ідентичності та конфліктологічної компетентності у закладах вищої освіти.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Питання професійної ідентичності вчителя в сучасних дослідженнях розглядається як складний, динамічний і багатовимірний конструкт, тісно пов'язаний із особистісним розвитком, умовами професійної підготовки та суспільними трансформаціями. У вітчизняному науковому полі професійна ідентичність майбутніх учителів дедалі частіше осмислюється як ключовий чинник якості педагогічної освіти та ефективності професійного становлення (Андрушко, 2013; Бурч, 2015; Кічук, 2023; Вірна, 2013). Дослідники акцентують, що в умовах глибоких соціально-політичних змін, воєнних викликів та освітніх реформ саме професійна ідентичність стає «військовою» основою, яка забезпечує цілісність професійного розвитку, здатність учителя витримувати зростаючий тиск очікувань, зміну ролей і форматів роботи.

У цьому контексті **метою статті** є висвітлення динаміки формування професійної ідентичності та конфліктологічної компетентності майбутніх учителів, а також визначення характеру взаємозв'язку між ними як взаємодоповнюючими елементами професійного зростання. Для досягнення цієї мети дослідження спирається на особистісно-діяльнісний, компетентнісний та

рефлексивний підходи і передбачає застосування комплексу психодіагностичних методик, що дозволяють всебічно оцінити структурні та функціональні компоненти професійного становлення.

У більшості робіт професійна ідентичність тлумачиться як усвідомлення себе представником певної професії, відчуття належності до професійної спільноти, прийняття її цінностей, норм і стандартів, а також бачення власної ролі та впливу в освітньому середовищі (Литвиненко & Ямницький, 2017; Мельник, 2018). Наголошується, що професійна ідентичність майбутнього вчителя – це не лише «образ професіонала в голові», а інтеграція цінностей, переконань, мотивацій, установок і реального стилю професійної поведінки, які визначають ставлення до дітей, колег, батьків і до самої професійної діяльності (Мельник, 2018). У структурі професійної ідентичності виокремлюють когнітивний, мотиваційний, ціннісний, емоційно-вольовий, емпатійний, а також діяльнісно-поведінковий компоненти (Романишина, 2015). Їхня взаємодія задає не лише глибину «Я-професіонала», а й реальну здатність майбутнього учителя інтегрувати знання, цінності та дії в єдине професійне ціле.

Дослідники наголошують, що формування професійної ідентичності зумовлене поєднанням внутрішніх і зовнішніх чинників: родинного та соціального оточення, освітньо-професійного досвіду, особистісних характеристик, мотивації й цінностей (Романишина, 2015). Розбіжність між внутрішнім уявленням студента про «ідеальну» педагогічну професію та реальними можливостями й обмеженнями освітньої системи, а також завищені суспільні очікування стають підґрунтям криз професійної ідентичності (Шахрай, 2012). У цьому контексті підкреслюється роль особистісних якостей, рефлексії, самоєфективності й професійної спрямованості як індикаторів сформованості професійної ідентичності (Бігар, Прокоп & Піц, 2019). Професійна ідентичність розглядається не як стабільний результат, а як тривалий процес усвідомлення, зіставлення й порівняння себе з вимогами професії та реальним професійним середовищем (Андрушко, 2013; Бігар, Прокоп & Піц, 2019).

У сучасних дослідженнях усе більш чітко простежується зв'язок професійної ідентичності з якістю професійної підготовки та залученістю до навчання. Підкреслюється, що професійна ідентичність формується не лише через опанування змісту навчальних дисциплін, а й через участь у практиках,

рефлексивних програмах, волонтерстві, взаємодію з професійною спільнотою, інноваційні форми позааудиторної роботи (Литвиненко & Ямницький, 2017; Melnyk, 2018). У міжнародному дискурсі професійну ідентичність розглядають у тісному зв'язку з навчальною залученістю, мотивацією досягнення, професійною зрілістю та готовністю до безперервного професійного розвитку (Chen et al., 2025; Wang & Dong, 2022; Lei & Zhang, 2023). Доведено, що високий рівень професійної ідентичності сприяє більшій активності в навчанні, участі в CPD/TPD-програмах, підвищує стійкість до професійних викликів і підтримує внутрішню мотивацію до навчання протягом життя (Chen et al., 2025).

Окремий блок досліджень акцентує динамічний, контекстуально зумовлений характер професійної ідентичності. Вона розглядається як соціально сконструйований феномен, що постійно переосмислюється під впливом освітньої політики, цифрової трансформації, воєнних умов, змін статусу вчителя в суспільстві. В умовах війни професійна ідентичність майбутніх учителів постає водночас ресурсом стійкості та сферою вразливості: з одного боку, воєнні події руйнують усталені орієнтири, знижують мотивацію й самооцінку; з іншого – актуалізують нові смисли професійної ролі, пов'язані з підтримкою дітей у кризових ситуаціях, волонтерством, міжсекторальною взаємодією (Карпенко, 2023). Саме тому в сучасних роботах пропонується розглядати професійну ідентичність як процес безперервного конструювання себе в професії, що потребує цілеспрямованої соціально-педагогічної підтримки, розроблення організаційно-методичних моделей її формування та інтеграції рефлексивних і практико-орієнтованих компонентів у програми підготовки вчителів (Романишина, 2012).

Професійна ідентичність майбутнього вчителя формується під впливом складної взаємодії особистісних, освітніх і соціокультурних чинників, що визначають ставлення студента до професії, його готовність до професійної діяльності, стійкість до стресу та здатність приймати педагогічні рішення. Як підкреслюють сучасні дослідники (Андрушко, 2013; Мельник, 2018), професійна ідентичність є динамічною системою, що розвивається у взаємозв'язку з досвідом, відображаючи процеси самосприйняття, професійної рефлексії та самовизначення майбутнього фахівця. В умовах соціальних трансформацій та воєнного стану її формування ускладнюється додатковими викликами:

нестабільністю освітнього середовища, зростанням вимог до вчителя, зміною ролей та очікувань суспільства. Це актуалізує потребу розглядати професійну ідентичність не ізольовано, а у взаємозв'язку з іншими ключовими компонентами особистісно-професійного розвитку.

Одним із таких компонентів є конфліктологічна компетентність, яка стає невід'ємною складовою професійної зрілості сучасного педагога. Педагогічне середовище сьогодні є висококонфліктним: учитель функціонує у полі постійної взаємодії з дітьми, батьками, колегами, адміністрацією, громадою, де перехреснюються різні інтереси, очікування, культурні особливості та моделі поведінки. На фоні зростання соціальної напруги та втрати престижу професії зростає ризик міжособистісних і внутрішньоособистісних конфліктів, що можуть підривати професійну мотивацію, самооцінку та психологічну стійкість майбутніх педагогів. Саме тому конфліктологічна компетентність розглядається у сучасних дослідженнях як важлива передумова ефективної педагогічної діяльності, психологічного благополуччя та збереження професійної ідентичності.

Комунікативна складова конфліктологічної компетентності є критичною: як зазначають Salleh (2008), Bagaric & Djigunovic (2007) та Sanghi (2010), саме здатність до ефективної, гнучкої та контекстно доречної комунікації визначає якість соціальної взаємодії та успішність виконання професійних ролей. Неefективна комунікація, ігнорування позицій інших або зосередження лише на власних рішеннях часто стають джерелами конфліктів. Натомість конструктивне розв'язання конфліктів – у форматі співпраці, компромісу чи інтеграції – сприяє підвищенню професійної ефективності, створенню здорового освітнього середовища та зниженню ризиків емоційного вигорання (Rahim, 2002; Khan & Akhtar, 2019). Тому розвиток конфліктологічної компетентності студентів педагогічних спеціальностей є не лише важливим елементом підготовки до реальних умов професійної взаємодії, але й механізмом збереження й укріплення їхньої професійної ідентичності.

Таким чином, динаміка формування професійної ідентичності майбутніх учителів невіддільна від розвитку їхньої конфліктологічної компетентності, оскільки саме через взаємодію, рефлексію, опанування стратегій комунікації та управління конфліктами студенти вибудовують уявлення про професію,

розвивають впевненість, формують професійні цінності та усвідомлюють власну роль у педагогічній спільноті. Аналіз емпіричних даних щодо рівнів ідентичності та конфліктологічної компетентності на різних курсах дозволяє простежити цю динаміку, виявити розриви та суперечності, а також визначити напрями вдосконалення професійної підготовки у педагогічних університетах.

Вклад основного матеріалу і результатів дослідження. У цьому контексті подальший аналіз зосереджений на результатах емпіричного дослідження, проведеного на базі педагогічного факультету Карпатського національного університету імені Василя Стефаника. У дослідженні взяли участь 72 студенти 2, 3 та 4 курсів педагогічних спеціальностей. Оцінювання рівнів професійної ідентичності здійснювалося за компонентною структурою (когнітивно-рефлексивний, мотиваційно-ціннісний, проектно-поведінковий, емоційно-вольовий, діяльнісно-практичний, особистісна професійна активність та альтернативна професійна ідентичність). Конфліктологічна компетентність вивчалася через аналіз низки ключових показників (комунікативні вміння, самовладання, наполегливість, загальні вольові якості тощо), визначених відповідними психодіагностичними методиками.

Отримані емпіричні дані засвідчують чітку й структуровану динаміку зростання професійної ідентичності студентів упродовж бакалаврського навчання. Найпомітнішим є суттєве збільшення частки студентів із високим рівнем професійної ідентичності – від 10% на 2 курсі до 65,4% на 3 курсі та 87,5% на 4 курсі, що свідчить про поступове формування внутрішньої професійної позиції та інтеграцію професійних смислів у структуру особистості. Паралельно спостерігається повне зникнення низьких рівнів ІІ, які на початку навчання охоплювали 26,7% студентів, а на наступних етапах уже не фіксуються.

Таблиця 1

Узагальнені результати рівнів конфліктологічної компетентності студентів

Методика / Рівень	2 курс (%)	3 курс (%)	4 курс (%)
1. Комунікативні вміння			
Низький	30,0	3,8	0
Середній	56,7	38,5	18,8
Високий	13,3	57,7	81,2
2. Компетентність у вирішенні конфліктів (18–72 б.)			

Низький (18–48)	53,3	23,1	6,3
Середній (49–60)	40,0	61,5	62,5
Високий (61–72)	6,7	15,4	31,2
3. Резильсентність (0–40 б.)			
Низький (0–15)	10,0	0	0
Нижчий за середній (16–20)	33,3	3,8	0
Середній (21–25)	23,3	7,7	6,3
Вищий за середній (26–30)	20,0	38,5	18,8
Високий (31–40)	13,3	50,0	75,0
4. Вольовий самоконтроль (Г. Айзенк, усереднено за 3 шкалами)			
Низький	~41	~26	~10
Високий	~59	~74	~90
5. Асертивність (70+ / 50–70 / 30–50 / <30)			
Пасивність (<30)	3,3	0	0
Закомплексованість (30–50)	26,7	7,7	6,3
Норма (50–70)	66,7	88,5	93,7
Агресивність (70+)	3,3	3,8	0

Переважає середнього рівня на 2 курсі (63,3%) відображає природну стадію професійної адаптації, коли уявлення про педагогічну діяльність ще несформовані, а професійна ідентичність перебуває в процесі становлення. Наявність низьких показників на цьому етапі може бути пов'язана з недостатнім практичним досвідом, непевністю в професійному виборі або слабкою включеністю у професійне середовище.

Різне зростання високих показників ПІ на 3 курсі (65,4%) пояснюється тим, що саме в середині навчання студенти вперше стикаються з інтенсивною педагогічною практикою, розширенням професійно орієнтованих дисциплін і зростанням рефлексивної активності.

Це сприяє закріпленню професійної ролі та формуванню відчуття компетентності й належності до педагогічної спільноти.

До завершення бакалаврату процес набуває завершеності: 87,5% студентів 4 курсу демонструють високий рівень професійної ідентичності, що

свідчить про стабілізацію професійного «Я», формування внутрішньої професійної мотивації та готовність до входження в освітнє середовище вже у статусі фахівця. Значне скорочення середнього рівня (до 12,5%) підтверджує завершення процесу професійної самодетермінації.

Таким чином, загальна динаміка характеризується переходом від початкової адаптації до стійкого професійного самовизначення.

Цю позитивну тенденцію можна пояснити поступовим накопиченням практичного досвіду, зростанням рівня рефлексії, розширенням професійних компетентностей та підтримувальним впливом освітнього середовища, яке сприяє прийняттю та інтеріоризації професійних цінностей.

Узагальнена динаміка розвитку професійної ідентичності демонструє, що впродовж навчання студенти поступово досягають професійної зрілості, що передбачає не лише прийняття професійної ролі, а й становлення ключових психологічних якостей, необхідних для ефективної педагогічної діяльності. Логічним продовженням цього процесу є формування конфліктологічної компетентності, яка розвивається паралельно з професійною ідентичністю і виступає її важливою функціональною складовою.

Саме тому перехід до аналізу конфліктологічних характеристик дозволяє комплексно оцінити ступінь готовності майбутніх педагогів до ефективної взаємодії та конструктивного розв'язання проблемних ситуацій.

Аналіз емпіричних показників засвідчує, що формування конфліктологічної компетентності майбутніх педагогів має виразну позитивну динаміку, що проявляється у систематичному зниженні частки студентів із низькими рівнями відповідних характеристик та зростанні кількості тих, хто демонструє середні й високі показники.

Таблиця 2

Узагальнені результати рівнів професійної ідентичності студентів

Компонент / Рівень	2 курс			3 курс			4 курс		
	В	С	Н	В	С	Н	В	С	Н
КР*	16,7	46,7	36,6	53,8	46,2	0	81,3	18,7	0
МЦ*	13,3	66,7	20,0	53,8	46,2	0	75,0	25,0	0
ПП*	16,7	56,7	26,6	57,7	42,3	0	100	0	0
ЕВ*	20,0	46,7	33,3	92,3	0	7,7	81,3	18,7	0

ДП*	6,7	76,7	16,6	73,1	19,2	7,7	81,3	18,7	0
ОПА*	6,7	86,7	6,6	38,5	42,3	19,2	75,0	25,0	0
АПП*	40,0	40,0	20,0	7,7	42,3	50,0	0	31,3	68,7
Загальний рівень ПІ	10,0	63,3	26,7	65,4	34,6	0	87,5	12,5	0

Примітки: *когнітивно-рефлексивний компонент (КР), *мотиваційно-ціннісний компонент (МЦ), *проектно-поведінковий компонент (ПП), *емоційно-вольовий компонент (ЕВ) *діяльнісно-практичний компонент (ДП), *особистісна професійна активність (ОПА), *альтернативна професійна ідентичність (АПП)

Якщо на початкових етапах навчання низький рівень компетентності у вирішенні конфліктів охоплює понад половину студентів, то на старших курсах він скорочується до мінімуму – одиничних випадків. Одночасно зростає частка студентів із високою резильєнтністю (до 75%) та розвинутою асертивністю (понад 90%), що свідчить про формування емоційної стійкості, соціальної зрілості й здатності до конструктивного впливу в міжособистісних ситуаціях (Варварук, 2024).

Позитивна динаміка простежується і в показниках вольового самоконтролю: на випускному етапі переважають студенти з високим рівнем саморегуляції, що забезпечує усвідомлене реагування на конфліктні стимули та формує здатність до адаптивної поведінки в напружених ситуаціях. Водночас частка деструктивних форм реагування, як-от закомплексованість або агресивність, різко зменшується.

Такі зміни можна пояснити кількома чинниками. Зі зростанням освітнього та соціально-професійного досвіду студенти активніше опановують навички конструктивної комунікації, медіації, емоційної регуляції та самоконтролю, що природно підвищує рівень їхньої конфліктологічної компетентності. Поступове укорінення професійної ідентичності – перехід від позиції «студента» до самоусвідомлення себе як майбутнього вчителя – супроводжується зростанням відповідальності, рефлексії та внутрішньої мотивації, що посилює готовність діяти в конфліктних умовах конструктивно й упевнено. Важливу роль відіграє й освітній контекст: практичні дисципліни,

педагогічна практика та міжособистісні взаємодії створюють сприятливе середовище для розвитку конфліктологічних навичок.

Отже, результати дослідження підтверджують, що розвиток конфліктологічної компетентності є невід'ємною складовою професійного становлення студентів педагогічних спеціальностей. Зростання частки студентів із високими показниками резильентності, асертивності, саморегуляції та одночасне зменшення низьких рівнів конфліктологічних умінь свідчать про цілісний характер професійного розвитку та підкреслюють необхідність інтеграції психолого-педагогічних і конфліктологічних компонентів у систему підготовки майбутніх учителів.

Висновки. Результати проведеного теоретико-емпіричного дослідження дозволяють стверджувати, що формування професійної ідентичності та конфліктологічної компетентності студентів педагогічних спеціальностей є взаємопов'язаними й динамічними процесами, що інтенсивно розвиваються протягом бакалаврського навчання. Виявлено чітку тенденцію до поступового зміцнення професійної ідентичності: частка студентів із високим рівнем її сформованості суттєво зростає від другого до четвертого курсу, тоді як низькі показники зникають. Це свідчить про ефективність поєднання професійно орієнтованих дисциплін, педагогічної практики та рефлексивно-ціннісного осмислення професійної ролі.

Паралельно встановлено позитивну динаміку розвитку конфліктологічної компетентності. Значне підвищення рівня резильентності, асертивності, самоконтролю та комунікативних умінь на старших курсах демонструє зростання психологічної стійкості студентів та їхньої готовності до конструктивного вирішення конфліктних ситуацій. Зменшення частки низьких рівнів компетентності у вирішенні конфліктів підтверджує ефективний вплив освітнього середовища на формування професійно важливих умінь.

Загалом дослідження підтверджує необхідність системної інтеграції конфліктологічної підготовки, рефлексивних технологій та практико-орієнтованих форм навчання у програми підготовки майбутніх учителів. Саме поєднання розвитку професійної ідентичності та конфліктологічної компетентності створює передумови для формування психологічно стійкого, професійно зрілого та здатного до ефективної взаємодії педагога.

Література

1. Біхар, Г., Прокоп, І., Піц, І. Формування професійної ідентичності майбутніх учителів як один із факторів професіоналізму. Молодий вчений, 2019, Т. 5, № 2, С. 399–401. <https://doi.org/10.32839/2304-5809/2019-5-69-85>
2. Варварук Х. П. Асертивність у контексті підвищення конфліктологічної компетентності педагогів. Психологія та соціальна робота. 2024. Вип. 2(60). С. 52–61. DOI: <https://doi.org/10.32782/2707-0409.2024.2.5>
3. Карпенко, О. Соціально-педагогічна підтримка студентів в умовах війни. Перспективи та інновації науки. Серія «Педагогіка», 2023, № 12, С. 267–276. DOI: [10.52058/2786-4952-2023-12\(30\)-267-276](https://doi.org/10.52058/2786-4952-2023-12(30)-267-276)
4. Кічук, А. Психологічний супровід зміцнення психоемоційного здоров'я студентів: про один із підходів до набуття конструктивності. *Habitus*, 2023, № 46, С. 85–89. DOI <https://doi.org/10.32782/2663-5208.2023.46.12>
5. Шахрай, Т. Професійна ідентичність майбутніх педагогів: теоретичний аспект. Вісник Національного університету оборони України, 2012, № 4, С. 115–118. DOI <https://doi.org/10.32840/2663-6026.2020.1-2.10>
6. Chen L., Sun W., Chen J., Yue F. Explicit/implicit teachers' professional identity and learning engagement of state-financed and non-state-financed normal students majoring in PE: a comparative study. *International Journal of New Developments in Education*, 2022, vol. 4, P. 1–4. DOI: 10.25236/IJNDE.2022.040501.
7. Lei T., Zhang Y. The relationship between professional identity and professional maturity of rural-oriented normal students: the mediating effect of learning engagement. *Journal of Shijiazhuang University*, 2023, vol. 25, P. 114–119, 155. DOI: 10.13573/j.cnki.sjzxyxb.2023.06.023.
8. Wang Y., Dong J. The relationship between students' occupational identity and learning engagement in publicly funded women's normal universities: the mediating role of achievement motivation. *Journal of Shandong Women's University*, 2022, no. 6, P. 80–89. DOI: [10.3389/fpsyg.2024.1425172](https://doi.org/10.3389/fpsyg.2024.1425172)

References

1. Bihar, H., Prokop, I., & Pits, I. (2019). Formuvannia profesiinoi identychnosti maibutnix uchyteliv yak odyin iz faktoriv profesionalizmu [Formation of

future teachers' professional identity as a factor of professionalism]. *Molodyi vchenyi*, 5(2), 399–401. <https://doi.org/10.32839/2304-5809/2019-5-69-85>

2. Varvaruk, K. P. (2024). Asertyvnist u konteksti pidvyshchennia konfliktolohichnoi kompetentnosti pedahohiv [Assertiveness in the context of improving teachers' conflictological competence]. *Psykholohiia ta sotsialna robota*, 2(60), 52–61. <https://doi.org/10.32782/2707-0409.2024.2.5>

3. Karpenko, O. (2023). Sotsialno-pedahohichna pidtrymka studentiv v umovakh viiny [Social and pedagogical support for students in times of war]. *Perspektyvy ta innovatsii nauky. Seriia "Pedahohika"*, 12, 267–276. DOI:[10.52058/2786-4952-2023-12\(30\)-267-276](https://doi.org/10.52058/2786-4952-2023-12(30)-267-276)

4. Kichuk, A. (2023). Psykholohichniy suprovid zmitsnennia psykhoemotsiinoho zdorovia studentiv: pro odyn iz pidkhodiv do nabuttia konstruktyvnosti [Psychological support for strengthening students' psycho-emotional health: One approach to acquiring constructiveness]. *Habitus*, 46, 85–89. DOI <https://doi.org/10.32782/2663-5208.2023.46.12>

5. Shakhrya, T. (2012). Profesiina identychnist maibutnikh pedahohiv: teoretychnyi aspekt [Professional identity of future teachers: The theoretical aspect]. *Visnyk Natsionalnoho universytetu oborony Ukrainy*, 4, 115–118. DOI <https://doi.org/10.32840/2663-6026.2020.1-2.10>

6. Chen, L., Sun, W., Chen, J., & Yue, F. (2022). Explicit/implicit teachers' professional identity and learning engagement of state-financed and non-state-financed normal students majoring in PE: A comparative study. *International Journal of New Developments in Education*, 4, 1–4. <https://doi.org/10.25236/IJNDE.2022.040501>

7. Lei, T., & Zhang, Y. (2023). The relationship between professional identity and professional maturity of rural-oriented normal students: The mediating effect of learning engagement. *Journal of Shijiazhuang University*, 25, 114–119, 155. <https://doi.org/10.13573/j.cnki.sjzxyxb.2023.06.023>

8. Wang, Y., & Dong, J. (2022). The relationship between students' occupational identity and learning engagement in publicly funded women's normal universities: The mediating role of achievement motivation. *Journal of Shandong Women's University*, 6, 80–89. DOI:[10.3389/fpsyg.2024.1425172](https://doi.org/10.3389/fpsyg.2024.1425172)

Varvaruk Kh.P.

DYNAMICS OF THE FORMATION OF PROFESSIONAL IDENTITY AND CONFLICTOLOGICAL COMPETENCE AMONG PEDAGOGY STUDENTS ACROSS ACADEMIC YEARS

The article presents the results of a theoretical and empirical study on the dynamics of the formation of professional identity and conflictological competence among students of pedagogical specialities. The relevance of the issue is determined by the increasing psychological pressure within the educational environment, the growing demands placed on modern teachers, and the need for effective responses to conflict situations, which become particularly acute under conditions of societal instability. The aim of the study is to identify developmental trends in professional identity and conflictological competence of future teachers and to determine the interrelations between these characteristics as key factors of professional formation. The results demonstrate a stable positive dynamic: from initial professional adaptation to the formation of an integrated professional position. The proportion of students with a high level of professional identity increases several-fold, while low levels are nearly absent in senior years. A parallel increase in conflictological competence is observed, reflected in substantially higher resilience, the development of assertive behaviour, and strengthened self-control – all of which are crucial for constructive interaction and conflict resolution. Correlation analysis indicates that the strengthening of professional identity is accompanied by an increased ability for constructive communication and effective management of challenging situations. The obtained findings confirm the interdependent nature of professional identity and conflictological competence and highlight the necessity of integrating conflict-management training, reflective practices, and practice-oriented tasks into teacher education programmes.

Key words: *professional identity; conflictological competence; pedagogical students; professional development; assertiveness; resilience; communicative competence; self-regulation.*

Варварук Христина Петрівна – аспірантка кафедри соціальної психології Карпатського національного університету імені Василя Стефаника, м. Івано-Франківськ.

Надходження статті: 06.12.2026

Прийняття статті до друку після рецензування: 01.01.2026

Оприлюднення статті: 01.01.2026

ДОСЛІДЖЕННЯ ВПЛИВУ ПСИХОЛОГІЧНОЇ ГОТОВНОСТІ ДО ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ НА РІВЕНЬ ТРИВОЖНОСТІ МАЙБУТНІХ ПСИХОЛОГІВ

У статті представлено результати емпіричного дослідження взаємозв'язку між рівнем психологічної готовності до професійної діяльності та проявами тривожності у майбутніх психологів. Актуальність теми зумовлена підвищенням вимог до психологів у сучасному суспільстві, необхідністю їхньої високої професійної відповідальності, емоційної зрівноваженості та здатності до саморегуляції. Формування психологічної готовності до подолання дезадаптивних емоційних станів, серед яких провідне місце займає тривожність є ключовою умовою успішної професійної підготовки. У статті підкреслюється, що високий рівень тривожності здатний знижувати продуктивність діяльності, впливати на якість прийняття рішень та загальний психофізіологічний стан студентів.

Метою дослідження є визначення впливу психологічної готовності до професійної діяльності на рівень тривожності студентів-психологів, а також виявлення характеру й сили взаємозв'язку між цими показниками. У роботі теоретично обґрунтовано поняття психологічної готовності як інтегрального психічного стану, що забезпечує мобілізацію ресурсів особистості, оптимізацію емоційних і когнітивних процесів та здатність ефективно виконувати професійні завдання.

У статті зазначається, що психологічна готовність виконує функцію захисного механізму, підвищуючи стресостійкість, емоційну стабільність та здатність до саморегуляції. Натомість її недостатній рівень може зумовлювати емоційні бар'єри, фобічні переживання, труднощі адаптації та зниження якості засвоєння професійних компетентностей. З огляду на це обґрунтовано необхідність впровадження тренінгових програм розвитку емоційної регуляції, формування професійної ідентичності та підвищення впевненості у власних можливостях.

Ключові слова: психологічна готовність, тривожність, емоційний дискомфорт, саморегуляція, професійна підготовка, стресостійкість, емоційна стабільність.

Постановка проблеми. В епоху ускладнення багатьох аспектів людського буття постійно зростають вимоги суспільства до представників психологічних професій. Для цих фахівців яскраво виражена орієнтація на цінність інших означає належне використання власної компетентності, як міри свого впливу на інших, що базується на досвіді, почутті професійного обов'язку та відповідальності за професійну поведінку. Оскільки ці якості притаманні лише високо-розвиненій особистості, перед вищими навчальними закладами стоїть важливе завдання розвитку особистості своїх студентів у контексті професійної підготовки (І. Андрійчук, О. Бондаренко, І. Булах, Ж. Вірна, Л. Долинська, В. Карандашев, В. Панок, Н. Пов'якель, Н. Пророк та ін.).

У цьому контексті першочергового значення набуває вивчення наявності у студентів відповідних диспозицій, які є передумовами успішної навчальної та майбутньої професійної діяльності. Психологічна готовність до професійної діяльності - це сукупність психологічних характеристик, які визначають формування у студентів уявлення про себе як суб'єкта професійної діяльності на етапі професійної підготовки у вищому навчальному закладі (Іванцева, Іванишин, 2025).

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Особлива увага приділяється професійній підготовці спеціалізованих психологів, які орієнтовані на роботу з вразливими групами населення та їхніми сім'ями. Наукові досягнення психологів (З. Огороднійчук, Л. Руденко, В. Синьов, Є. Синьова, В. Тарасун, Л. Фомічова, М. Шеремет та ін.) розглядаються різні аспекти проблеми підготовки психолога. Водночас, незважаючи на достатню кількість методологічних і теоретичних розробок, наразі актуальним для практики роботи психологів є створення ергономічних діагностичних програм, які дають змогу дізнатися про структурні компоненти готовності до навчально-професійної діяльності та простежити динаміку їхнього розвитку (Іванцева, Іванишин, 2025).

Загальновідомо, що уявлення студентів про майбутню професію відрізняються від тих, що формуються під час професійного навчання та практики. Як наслідок, все більше студентів стають дезадаптованими, втрачають інтерес до майбутньої професії або змінюють навчальні заклади. У цьому контексті питання готовності до університетського навчання тісно пов'язане з проблемами адаптації та якості професійної підготовки, які набувають все

більшої актуальності і потребують подальших психологічних досліджень, особливо в частині розробки відповідного діагностичного інструментарію.

Так, під психологічною готовністю розуміємо «психічний стан при якому відбувається мобілізація ресурсів для виконання конкретної діяльності, що дозволяє успішно виконувати свої обов'язки; вдало застосовувати знання, уміння, навички, досвід, мотиви, особистісні якості; зберігати самоконтроль та моделювати діяльність при виникненні труднощів й перешкод для результативного та якісного виконання завдань» (Гринчук, 2018).

Здійснений нами теоретичний аналіз основних підходів, критеріїв та показників психологічної готовності майбутніх психологів до професійної діяльності можна визначити як інтегративне утворення, що мобілізує внутрішні особистісні ресурси та забезпечує психологічну придатність до діяльності. Теоретичне осмислення основних підходів до формування психологічної готовності до діяльності майбутніх психологів дозволяє стверджувати, що найбільш вдалим є інтегративний підхід, відповідно до якого можна виділити особистісну готовність, функціональну готовність та спеціальну готовність. Особистісна готовність передбачає наявність наступних компонентів та їх показників - психологічна готовність (особистісна автономність, відповідний рівень самооцінки та домагань, відповідний рівень особистісної тривожності, здатність до саморегуляції та контролю, комунікативні навички тощо); когнітивна готовність (систематизація уявлень про майбутню професійну діяльність, рівень інтелектуальної компетентності, усвідомлення своїх здібностей та компетенцій, прагнення до пізнання та особистісного розвитку, наявність професійних (психологічних) знань та навичок тощо); моральна готовність - моральна підготовка (наприклад, усвідомлення соціальної та особистісної значущості професійної діяльності, почуття відповідальності, гуманність, позитивна життєва позиція, гуманістична спрямованість особистості (Баранецька, 2022).

Мета статті – визначення впливу психологічної готовності до професійної діяльності на рівень тривожності майбутніх психологів.

Вклад основного матеріалу і результатів дослідження. Вплив тривожності особистості на її працездатність залежить не лише від фізіологічних змін в організмі, але й від психологічних схильностей людини. Враховуючи той факт, що тривожність є психологічним явищем, яке виникає внаслідок різних причин, важливим аспектом вивчення обговорюваного конструкту є його зв'язок з якістю життя, продуктивністю та станом здоров'я людини (Баранецька, 2022).

Підвищена тривожність виникає і проявляється в результаті складної взаємодії когнітивних, емоційних і поведінкових реакцій під впливом різних стресових чинників. Одним з таких чинників виникнення тривожності є ступінь професійної психологічної готовності до здійснення професійної діяльності.

Дослідження проводилось на базі Карпатського національного університету імені В. Стефаника, факультету психології. Вибірку склали 32 студенти спеціальності «Психологія» віком 21–23 років. Загальна кількість учасників складалася з двох категорій відповідно до виду діяльності: 25 осіб тільки навчаються, 7 респондентів навчаються і працюють. Діагностика проводилася онлайн на платформі Google Forms. Для діагностики використано комплекс валідних психодіагностичних інструментів: опитувальник «Особистісна шкала прояву тривоги» Дж. Тейлора; методика «Шкала реактивної та особистісної тривожності» Ч. Д. Спілбергера; «Інтегративний тест тривожності» А. Бізюка, Л. Вассермана та Б. Іовлева; опитувальник психологічної готовності до діяльності психолога Дж. Голланд.

Проведене нами дослідження дозволило з'ясувати, що респонденти (майбутні психологи) є дуже тривожними (3%), високо тривожними (37%) та помірно тривожними (31%) з тенденцією до високої тривожності в певних повсякденних ситуаціях – це свідчить про постійний стан тривоги, занепокоєння, загостреності та неприродної незахищеності. Лише 18% молодих людей мають середній показник з тенденцією до низької тривожності, тоді як відсоток тих, хто має низький рівень тривожності, становить 9%. Останній показник, тобто низький рівень тривожності, свідчить про те, що ця кількість респондентів з вибірки в цілому ($n=32$) значною мірою є самокерованою (тобто організованою з особистим контролем). Для них не характерне постійне відчуття тривоги, хвилювання, страху чи занепокоєння.

При аналізі показників особистісної тривожності 37% учасників із загальної вибірки виявили схильність до частого відчуття тривоги та хвилювання, іноді без вагомих причин, що вважається високим рівнем. Тому можна вважати, що тривожність є стійкою особистісною рисою у цієї частини учасників дослідження. 45% молодих людей мають середній рівень особистісної тривожності, а 18% - низький рівень особистісної тривожності. Ці молоді люди є цілеспрямованими та достатньо вимогливими до себе.

В опитувальнику щодо показників реактивної тривожності 47% учасників були оцінені як такі, що мають ситуативну тривожність, 44% - як такі, що мають помірну тривожність і 9% - як такі, що мають низький рівень

тривожності. Таким чином, для молодих людей з високим рівнем ситуативної тривожності дуже важливою і характерною є власна суб'єктивна оцінка ситуації.

Аналіз результатів самозвітів учасників за шкалою «особистісна тривожність» показує, що: 18% учасників мають низький рівень особистісної тривожності. Ці молоді люди характеризуються рішучістю, спонтанністю та адекватною вимогливістю до себе. Однак слід зазначити, що в деяких випадках такий рівень особистісної тривожності свідчить про наявність «прихованої тривожності». Людина може виглядати зовні спокійною і щасливою (ознака «надмірного спокою»), але це робиться для того, щоб приховати свою тривогу від оточуючих і від самої себе. 45% демонструють середній рівень. Ці молоді люди відчувають напругу, настороженість і частково дискомфорт, залежно від особистого сприйняття та оцінки ситуації. Помірна тривожність є адаптивною і не має ознак загрози, тому учасники мають більш сприятливе самосприйняття.

А 37% мають високий рівень особистісної тривожності. Цей рівень спричиняє емоційний дискомфорт, який проявляється у незадоволеності власним життям, невпевненості у власних силах і, відповідно, проблемах у стосунках з оточуючими та негативній самооцінці. Сприйняття певних подій у житті як небажаних, небезпечних та загрозливих для оточення.

Аналіз даних, отриманих за допомогою методу ІТТ, виявив наступні середні бали за додатковими шкалами:

1) у конструкті особистісної тривожності: середні значення є одержаними за шкалою «астенічного компонента тривожності» (АСТ) – 5,7 бали та за шкалою «тривожної оцінки перспективи» (ОП) – 5,8 бали; приблизно середні значення оцінювання одержаних за шкалою «емоційного дискомфорту» (ЕД) – 3,8 бали, за шкалою «Фобічний компонент» (ФОБ) – 3,4 бали та за шкалою «соціальної реакції захисту» (СЗ) – 3,2 бали;

2) у структурі ситуативної (реакційної) тривоги: середніми значеннями одержаними за шкалою «тривожної оцінки перспективи» (ОП) – 7,6 бала та за шкалою «Фобічний компонент» (ФОБ) – 7,2 бала (це показники високого рівня тривожності), за шкалою «емоційного дискомфорту» (ЕД) – 6,9 бали та за шкалою «астенічного компонента тривожності» (АСТ) – 6,7 бала; шкала «соціальної реакції захисту» (СЗ) відповідає помірному рівню тривожності – 4,3 бала.

3) середні значення рівнів особистісної тривожності за вибіркою становить – 3,6 бала, середні значення рівня ситуативної тривоги – 7,1 бали.

Таким чином, результати ІТТ вказують на те, що ситуативна тривожність є високою і значно переважає особистісну тривожність.

Отримані нами результати за шкалою «Фобічний компонент» (ФОБ) та «Тривожної оцінки перспективи» (ОП) свідчить про те, що учасники відчували незрозумілу загрозу, яка супроводжувалася проєкцією невпевненості в собі, безпорадності та страху перед майбутнім. Шкала «емоційного дискомфорту» (ЕД) вказує на наявність емоційного напруження в учасників та ступінь незадоволеності своєю життєвою ситуацією, а шкала «астенічного компонента тривожності» (АСТ) проявляється в переважанні тривожної втоми, порушеннях сну та швидкій втомлюваності, які негативно впливають на працездатність (Яцик, 2025).

Для дослідження впливу компонентів психологічної готовності на рівень тривожності майбутніх психологів проведено кореляційний аналіз (із застосуванням коефіцієнту Пірсона). Встановлено, що:

- кореляція між психологічною готовністю та особистісною тривожністю: $r = -0,62, p < 0,01$.
- кореляція між психологічною готовністю та ситуативною тривожністю: $r = -0,54, p < 0,05$.

Виявлено помірно високий обернений зв'язок: студенти з високим рівнем готовності до професійної діяльності менш схильні до тривожності. Нижчий рівень готовності супроводжується більш високими показниками тривожності.

Кореляцію між психологічною готовністю до професійної діяльності та рівнем тривожності майбутніх психологів представлено на рисунку 1 у вигляді точкової діаграми (scatter plot), де:

- **X** – бал за психологічною готовністю;
- **Y** – рівень особистісної тривожності;
- лінія, що демонструє негативну кореляцію.

Як видно з рис. 1 точки на діаграмі розташовані з нахилом згори вниз, що свідчить про наявність негативного кореляційного зв'язку між показниками психологічної готовності та особистісної тривожності. Тобто, зі зростанням рівня психологічної готовності студентів спостерігається тенденція до зниження рівня тривожності. Лінія тренду (позначена червоним кольором) візуалізує цю залежність та підтверджує результати кореляційного аналізу ($r = -0,62, p < 0,01$).

Тобто, студенти з високою психологічною готовністю демонструють кращі навички саморегуляції, вищу впевненість у собі та адаптацію до професійних вимог, що зменшує рівень тривожності.

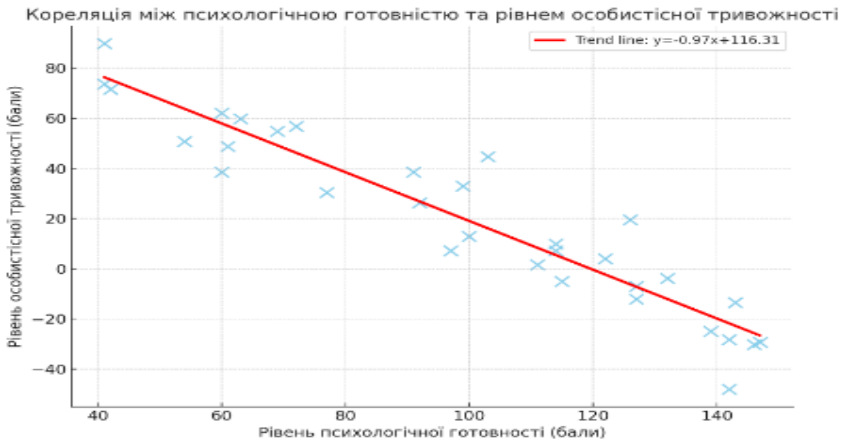


Рис. 1. Кореляція між психологічною готовністю до професійної діяльності та рівнем тривожності майбутніх психологів (n=32)

Студенти з низькою готовністю більш тривожні, схильні до емоційного дискомфорту, фобійних переживань та негативних оцінок майбутньої професійної діяльності.

Отже, рівень психологічної готовності прямо-пропорційно впливає на емоційну стабільність студентів. Для зниження тривожності доцільно проводити тренінги розвитку професійної компетентності, саморегуляції та психологічної стійкості.

Отримані результати свідчать, що високий рівень психологічної готовності характеризується розвиненими навичками саморегуляції, стресостійкістю, сформованим почуттям професійної ідентичності та внутрішнім контролем емоційних реакцій. Такі студенти проявляють упевненість у власних знаннях і здібностях, мають позитивне ставлення до майбутньої професійної діяльності, демонструють емоційну стабільність і здатність ефективно долати труднощі навчально-практичного процесу.

Натомість студенти з низьким рівнем психологічної готовності виявляють вищий рівень тривожності, схильність до сумнівів у власних силах, надмірного хвилювання перед практичними завданнями, оцінюванням або контактами з клієнтами. У них частіше спостерігаються ознаки емоційного

напруження, невпевненості, уникання професійних викликів. Такі прояви можуть ускладнювати формування професійної компетентності та адаптацію до майбутньої діяльності (Яцик, 2025).

Таким чином, психологічна готовність виконує роль захисного чинника, який знижує ймовірність проявів тривожності та сприяє емоційній стабільності особистості. Виявлений зв'язок має не лише теоретичне, а й практичне значення: він підкреслює необхідність включення у процес професійної підготовки психологів тренінгів особистісного зростання, розвитку саморегуляції, упевненості у власних можливостях. Це сприятиме зниженню рівня тривожності, підвищенню стресостійкості та формуванню зрілої професійної позиції.

Висновки. Співставивши результати дослідження рівня тривожності та рівня готовності до професійної діяльності ми дійшли до наступних висновків: студенти з високим рівнем психологічної готовності до професійної діяльності менш схильні до тривожності; студенти з меншою успішністю та з нижчим рівнем психологічної готовності до професійної діяльності мають вищі рівні тривожності. Здійснене нами дослідження впливу психологічної готовності на рівень тривожності майбутніх студентів-психологів підтвердило існування між ними прямо-пропорційного взаємозв'язку.

Література

1. Баранецька І. О. Вплив особистісної тривожності на навчальну успішність учнів. Молодь: тези доповідей XIX Всеукр. наук.-практ. конф. студентів і молодих вчених. (Київ, 24 червня 2022 р.). К.: Університет «Україна». 2022. С. 81-83.

2. Гринчук О. І. Психологічна готовність майбутніх офіцерів-психологів до професійної діяльності: основні критерії та показники. Збірник наукових праць: психологія. Івано-Франківськ: Вид-во ДВНЗ «Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника», 2018. Вип. 22. С.106-115. <https://doi.org/10.15330/PSP.22.106-115>

3. Іванцева Л. І., Іванишин Т. Психологічні чинники виникнення особистісної тривожності у студентської молоді. <file:///C:/Users/UserAM/Downloads/bimk,+11.+%D0%86%D0%B2%D0%B0%D0%BD%D1%86%D0%B5%D0%B2+%D0%9B%D1%8E%D0%B4%D0%BC%D0%B8%D0%BB%D0%B0.pdf>

4. Калюжна Ю. І. Розвиток готовності до професійної праці майбутніх психологів у навчальному процесі. *Psychology & Personality*. 2023. Вип. 2 (24). С. 209–221. <https://doi.org/10.33989/2226-4078.2023.2.288299>

5. Ларіонцева А.О. Теоретико-аналітичний дискурс поняття професійної готовності до майбутньої діяльності майбутніх магістрів психологів в ЗВТО. Вісник Національного авіаційного університету. Серія «Педагогіка. Психологія». 2022. Вип. 1 (22). С. 44–51. DOI:[10.18372/2411-264X.22.17603](https://doi.org/10.18372/2411-264X.22.17603)

6. Яцик М. Вплив психологічної готовності до професійної діяльності на формування тривожності майбутніх психологів: кваліфікаційна робота на здобуття ОР «Магістр»: 053 «Психологія»: науковий керівник О. І. Гринчук, Івано-Франківськ, 2025. 140с.

References

1. Baranetska I. O. The influence of personality anxiety on the academic performance of students. Youth: theses of the reports of the 19th All-Ukrainian Scientific-Practical Conference of Students and Young Scientists. (Kyiv, June 24, 2022). K.: University "Ukraine". 2022. P. 81-83.

2. Hrynychuk O. I. Psychological readiness of future psychologist officers for professional activity: main criteria and indicators. Collection of scientific papers: psychology. Ivano-Frankivsk: Publishing house of the State Higher Educational Institution "Vasyl Stefanyk Precarpathian National University", 2018. Issue 22. P. 106-115. <https://doi.org/10.15330/PSP.22.106-115>

3. Ivantseva L. I., Ivanyshyn T. Psychological factors of the emergence of personality anxiety in student youth. <file:///C:/Users/UserAM/Downloads/bimk,+11.+%D0%86%D0%B2%D0%B0%D0%BD%D1%86%D0%B5%D0%B2+%D0%9B%D1%8E%D0%B4%D0%BC%D0%B8%D0%BB%D0%B0.pdf>

4. Kalyuzhna Yu. I. Development of readiness for professional work of future psychologists in the educational process. Psychology & Personality. 2023. Issue 2 (24). P. 209–221. <https://doi.org/10.33989/2226-4078.2023.2.288299>

5. Lariontseva A.O. Theoretical and analytical discourse of the concept of professional readiness for future activities of future masters of psychologists in the ZVTO. Bulletin of the National Aviation University. Series "Pedagogy. Psychology". 2022. Issue 1 (22). Pp. 44–51. DOI:[10.18372/2411-264X.22.17603](https://doi.org/10.18372/2411-264X.22.17603)

6. Iatsyk M. Vplyv psykhologichnoi hotovnosti do profesiinoi diialnosti na formuvannia tryvozhnosti maibutnikh psykhologiv: kvalifikatsiina robota na zdobuttia OR «Mahistr»: 053 «Psykhologhiia»: naukovyi kerivnyk O. I. Hrynychuk, Ivano-Frankivsk, 2025. 140s.

Hrynychuk O.I., Yatsyk M.R.

THE INFLUENCE OF PSYCHOLOGICAL READINESS FOR PROFESSIONAL ACTIVITY ON THE FORMATION OF ANXIETY IN FUTURE PSYCHOLOGISTS

The article presents the results of an empirical study of the relationship between the level of psychological readiness for professional activity and manifestations of anxiety in future psychologists. The relevance of the topic is due to the increased requirements for psychologists in modern society, the need for their high professional responsibility, emotional balance and ability to self-regulation. The formation of psychological readiness to overcome maladaptive emotional states, among which anxiety occupies a leading place, is a key condition for successful professional training. The article emphasizes that a high level of anxiety can reduce the productivity of activity, affect the quality of decision-making and the general psychophysiological state of students.

The aim of the study is to determine the impact of psychological readiness for professional activity on the level of anxiety of psychology students, as well as to identify the nature and strength of the relationship between these indicators. The work theoretically substantiates the concept of psychological readiness as an integral mental state that ensures the mobilization of individual resources, optimization of emotional and cognitive processes, and the ability to effectively perform professional tasks.

The article emphasizes that psychological readiness serves as a protective mechanism, increasing stress resistance, emotional stability and the ability to self-regulate. On the other hand, its insufficient level can lead to emotional barriers, phobic experiences, difficulties in adaptation and a decrease in the quality of mastering professional competencies. In view of this, the need to implement training programs for the development of emotional regulation, the formation of professional identity and increasing confidence in one's own abilities is justified.

Key words: *psychological readiness, anxiety, emotional discomfort, self-regulation, professional training, stress resistance, emotional stability.*

Гринчук Олександра Іванівна – кандидат психологічних наук, доцент, доцент кафедри соціальної психології Карпатський національний університет імені Василя Стефаника, м. Івано-Франківськ;

Яцик Мар'яна Романівна – магістрантка 2 року здобуття освіти, ОП Психологія, Карпатський національний університет імені Василя Стефаника, м. Івано-Франківськ.

Надходження статті: 06.12.2026

Прийняття статті до друку після рецензування: 01.01.2026

Оприлюднення статті: 01.01.2026

ВПЛИВ ДИТЯЧОГО ВИХОВАННЯ НА ФОРМУВАННЯ МІЖСОБИСТІСНИХ ВІДНОСИН ЖІНКИ СЕРЕДНЬОГО ВІКУ У КОНТЕКСТІ ПСИХОЛОГІЇ КАРЛА ГУСТАВА ЮНГА

У статті описано проблему міжособистісних відносин жінок середнього віку, яка набуває особливої актуальності у обставинах сучасних соціальних змін. Надано стислий огляд ключових психологічних теорій, що пояснюють детермінацію дорослих стосунків дитячим досвідом, зокрема теорії прив'язаності, стилів виховання та психосоціального розвитку. Основний акцент зроблено на застосуванні аналітичної психології К. Г. Юнга для глибокого розуміння цього феномену. Розкрито поняття кризи середнього віку як ключового етапу процесу індивідуалізації, під час якого відбувається маніфестація несвідомого матеріалу. Детально охарактеризовано такі юнганські конструкти, як батьківські комплекси, Персона, Тінь, Самість та механізм проєкції. Описано психологічні профілі жінок, що ілюструють динаміку конфлікту між прагненням до генеративності та внутрішніми обмеженнями, успадкованими з дитинства.

Ключові слова: *аналітична психологія, генеративність, дитяче виховання, індивідуалізація, середній вік, Персона, Тінь, Самість, Я-концепція.*

Постановка проблеми. У сучасному суспільстві роль жінки зазнає кардинальних трансформацій. Необхідність поєднувати численні соціальні ролі - професійну, сімейну, особистісну створює значне психологічне навантаження, яке особливо гостро проявляється в період середнього віку. Саме на цьому етапі жінки часто стикаються з кризою у міжособистісних стосунках: конфліктами у шлюбі, труднощами у спілкуванні з дорослими дітьми, відчуттям самотності та нерозуміння. Поверхневий аналіз цих проблем часто не дає результату, оскільки їхнє коріння сягає глибинних шарів психіки, сформованих у дитинстві. Розуміння того, як дитячий досвід, несвідомі сценарії та комплекси впливають на здатність

жінки будувати здорові стосунки в зрілому віці, є наріжним каменем для надання ефективної психологічної допомоги та розробки профілактичних програм.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблема детермінації дорослих стосунків дитячим досвідом розроблялась представниками різних психологічних шкіл: Дж. Боулбі, К. Бартолом'ю, М. Ейнсворт, Д. Баумрінд, Е. Еріксон, С. Хазан, Ф. Шейвер.

Ідеї К. Г. Юнга знайшли своє продовження в роботах таких його послідовників як М. -Л. Фон-Франц, Дж. Л. Хендерсон, Дж. Холліс, М. Стайн, Дж. Ш. Болен, К. -П. Естес, Дж. Кейрсі, І. Майерс-Брігс, Е. Нойман, К. Пірсон та ін. і сучасних українських психологів М. Дідух, І. Маноха, О. Тиховська, Р. Ткач, О. Сербова, О. Сагайдак, С. Кримський, Ю. Мединська, В. Зубченко та ін.

Мета статті – розглянути вплив дитячого виховання на міжособистісні відносини жінки середнього віку у контексті психології Карла Густава Юнга.

Вклад основного матеріалу і результатів дослідження. Проблема впливу дитячого досвіду на доросле життя особистості є однією з фундаментальних у психологічній науці. Її вивченню присвячені численні праці як закордонних, так і вітчизняних дослідників. У закордонній психології проблема детермінації дорослих стосунків дитячим досвідом розглядається у кількох ключових напрямках.

По-перше, фундаментальною є теорія прив'язаності Дж. Боулбі та М. Ейнсворт, яка емпірично довела, що якість раннього емоційного зв'язку з матір'ю формує «внутрішні робочі моделі», що стають основою для побудови романтичних стосунків у дорослому віці. Праці С. Хазан, Ф. Шейвера та К. Бартолом'ю розширили цю теорію, показавши, як типи прив'язаності (надійний, тривожний, уникливий) прямо корелюють із задоволеністю шлюбом, ревнощами та стратегіями поведінки у конфліктах.

Стисло основні ідеї теорії прив'язаності можна описати наступним чином: у ранніх стосунках з важливими дорослими дитина формує так звані внутрішні робочі моделі, якими вона користується протягом усього життя частково неусвідомлено; уявлення дитини про прив'язаність обумовлює її поведінку та емоційне оцінювання досвіду; мислення на рівні формальних операцій дає змогу індивіду спостерігати та формувати відношення до певної системи стосунків, відповідно внутрішня робоча модель може бути зміненою за незмінності реального досвіду (Н. Lazos, 2021). Достатньо велика кількість досліджень, починаючи з наукового доробку Дж. Боулбі, показує, що якість

прив'язаності до важливого об'єкта (матері) у ранньому дитячому віці багато в чому визначає особливості розвитку особистості на наступних етапах онтогенезу. Так, Мері Ейнсворт та Джон Боулбі довели вплив ранніх дитячих прив'язаностей на формування стосунків у дорослому віці (M. Einthworth, J. Bowlby, 1991). Науковці С. Hazan, P. Shaver (1987) показали, що емоційні зв'язки прив'язаності у дорослих формуються аналогічно до прив'язаності дитини до матері та характеризуються схожими психологічними особливостями, що проявляються у близьких міжособистісних стосунках дорослих (С. Hazan, P. Shaver, 1987).

По-друге, значний внесок у розуміння проблеми зробили дослідження стилів батьківського виховання, започатковані Д. Баумрінд. Її типологія (авторитарний, авторитетний, ліберальний стилі) дозволила простежити чіткий зв'язок між батьківською поведінкою та формуванням таких особистісних рис, як самооцінка, соціальна компетентність та самоконтроль, які є базисом для успішних міжособистісних відносин. У 1960-х роках Д. Баумрінд зосередила увагу на аналізі того, яким чином батьки встановлюють межі у взаємодії з дітьми та вибудовують комунікацію з ними. Вона підкреслювала, що уявлення про батьківський контроль як про домінування авторитарних дорослих є небажаним. Це пояснювалося тим, що контроль у виховному контексті часто ототожнювали з вимогою безумовного підкорення, застосовувались жорсткі дисциплінарні заходи і маніпулятивні форми впливу (L. Pomytkina, V. Zlahodukh, N. Khimchenko, N. Pohorilska).

У процесі пошуку ефективної моделі виховання, спрямованої на формування самодисципліни та відповідальності дітей, дослідниця запропонувала типологію з трьох стилів батьківської взаємодії. Авторитарний стиль вирізняється жорсткою дисциплінарною регуляцією, вимогою безумовного послуху та контролем поведінки дітей переважно через систему покарань. Поблажливий стиль характеризується високим рівнем емоційної підтримки за мінімального застосування правил і меж. Авторитетний стиль репрезентує більш збалансований підхід, у межах якого батьки поєднують чіткі поведінкові очікування з підтримкою автономії дитини, заохочуючи розвиток самостійності, відповідальності та рефлексивного ставлення до власної поведінки.

Пізніше, у 1983 році, дослідники додали четвертий стиль: непричетне виховання. Непричетні батьки забезпечують дітей їжею та дахом над головою, але дають мало емоційної підтримки та не дотримуються стандартів поведінки (M. Malkovich, 2010).

По-третє, найглибше зв'язок дитинства та дорослого життя розкривається у психодинамічній парадигмі. Класичний психоаналіз З. Фрейда заклав основу розуміння механізмів перенесення (трансферу) почуттів до батьківських фігур на партнера. Однак саме аналітична психологія К. Г. Юнга та її послідовників надає найбільш широкий інструментарій для аналізу проблем особистості середнього віку. Сам К. Г. Юнг розглядав другу половину життя як ключовий етап для процесу індивідуації.

Сучасні пост-юнгіанські аналітики Дж. Холліс («The Middle Passage. From Misery to Meaning in Midlife», 1993) та М. Стайн («In Midlife: A Jungian Perspective», 1983) детально описують кризу середнього віку як період, коли невіршені конфлікти дитинства, несвідомі комплекси та проєкції архетипів (Анімуса, Тіні) виходять на поверхню, вимагаючи усвідомлення та інтеграції, що найчастіше проявляється саме у кризі партнерських стосунків.

Юнгіанський психоаналітик Дж. Холліс зазначає, що на формування особистості впливає дуже багато факторів від самого народження. Він зазначає, що з'явившись на світ, ми миттєво стаємо власниками умовних «лінз»: генетична спадковість, стать, культурні особливості та різноманітність сімейного оточення - усе це формує наше сприйняття дійсності. Згодом, озираючись назад, доводиться визнати, що наше бачення реальності не відповідало її справжній суті, ми розуміли світ крізь призму цих «лінз» (J. Hollis, 1993).

Центральне місце у розумінні психології середнього та пізнього дорослого віку посідає також теорія психосоціального розвитку Е. Еріксона, зокрема сьома стадія - «Генеративність проти Стагнації». У закордонній літературі ця концепція слугує наріжним каменем для вивчення дорослої ідентичності та успішної адаптації.

Зарубіжні дослідження розглядають генеративність не лише як репродуктивну функцію, але як екзистенційну потребу особистості створити щось значуще, що переживе її саму, забезпечуючи передачу культурних цінностей та досвіду наступним поколінням. У роботах сучасних дослідників, таких як Д. Мак-Адамс (D. McAdams), генеративність емпірично вивчається як ключовий компонент наративної ідентичності та показник психологічного благополуччя у зрілому віці. У західній психології негативний полюс вікового розвитку – стагнація – розглядається як комплексне явище, що охоплює самопоглинання, редукцію спрямованості на зовнішній світ і суб'єктивне

переживання смислової та діяльнісної непродуктивності, які відіграють суттєву роль у генезі кризи середнього віку.

В українській психологічній думці феномен генеративності інтерпретується в рамках психології життєвого шляху (S. Maksymenko, T. Tutareno) та теорії психологічної зрілості особистості, що забезпечує комплексне розуміння механізмів розвитку відповідальності, самореалізації та соціальної продуктивності. Хоча термін «генеративність» може прямо не фігурувати у всіх українських класичних працях, його змістовне наповнення (прагнення до продуктивної діяльності, наставництво, реалізація соціального потенціалу та збереження сенсів) є необхідною умовою для досягнення зрілої та цілісної особистості. Концепція кризи середнього віку, запропонована Е. Еріксоном, співвідноситься з вітчизняними підходами, що підкреслюють потребу переоцінки професійної та соціальної ролі, а також усвідомлення смислу життя й відповідальності перед суспільством у даному віковому періоді.

Середній вік, хронологічні межі якого умовно визначаються періодом від 30 до 60 років, є складним та багатовимірним онтогенетичним етапом, що характеризується кардинальною перебудовою на фізіологічному, психологічному та соціальному рівнях. Криза середнього віку визначається як тривалий емоційний стан, пов'язаний із переоцінкою життєвого досвіду у середньому віковому періоді, коли багато можливостей, про які індивід мріяв у дитинстві та юності, вже втрачено. У цей період усвідомлення наближення старості та смерті набуває реалістичної часової перспективи, на відміну від уявлень про «коли-небудь у майбутньому» (А. Osypenko, Y. Vokhonkova, 2020).

Проблематика кризи середнього віку залишається актуальною у сучасному світі. У психологічній літературі останніх років значну увагу приділяють аналізу кризових процесів, що виникають у середині життєвого шляху людини (L. Hres, 2014). У сучасній психології розвитку цей період розглядається не стільки як етап інволюції та згасання, скільки як нормативна криза, проходження якої відкриває потенціал для глибокої особистісної трансформації та інтеграції. Криза середнього віку є особливо значущою для жінок, оскільки охоплює також фізіологічні зміни організму (інволюційні процеси), що впливають на здатність до материнства. Суспільно сформовані стереотипи та кліше щодо жіночої молодості, краси та репродуктивності переносяться на інші сфери життя, зокрема на ринок праці, де до 35–40 років проявляється так званий сексизм у ставленні до затребуваності жінок, а зазначені

характеристики відіграють суттєву роль у професійній оцінці (L. Mishchukha, Y. Kravchenko).

В цей період жінка особливо гостро відчуває внутрішній і зовнішній конфлікт між рольовими моделями жінки, матері та реалізованої особистості з точки зору аналітичної психології, в цей період в психічному житті жінки активується внутрішня потреба та жага до соціальної реалізації. Всі раніше витіснені характеристики Анімуса жінки прагнуть бути реалізованими у зовнішній соціальній світ.

Рольова криза особистості є одним із провідних факторів середина життя і визначається у протиріччі ролей Персона та Тіні. Найпотужнішим стресом в цей час є втрата ілюзії Его про свою всемогутність. Его втрачає контроль над ситуацією, його розлад означає, що людина більше не є господарем свого життя. Закінчення етапу домінування Его, тобто зникнення ілюзії людини про те, що вона знає, хто вона є така і в якій мірі вона володіє ситуацією, неминуче призводить до протиріччя між Персоною і Тінню. Діалог між Персоною та Тінню у середньому віці розглядається як процес встановлення оптимальної рівноваги між вимогами соціального середовища та внутрішніми цінностями та істинними потребами індивіда. Персона (у перекладі з латині – «маска») – це більш-менш свідомо адаптація Его до умов соціального життя. Особистість створює безліч персон і ролей, які завжди виявляються вигаданими. Хоча Персона виконує функцію необхідного механізму самопрезентації особистості у соціальному середовищі, індивід часто плутає Персону інших людей із їхньою внутрішньою сутністю та ототожнює себе з соціально виконуваними ролями. Зміна ролей у таких випадках може призводити до тимчасового або стійкого відчуття втрати власного «Я». Персона приховує людську індивідуальність, але, як зауважує К. Г. Юнг, в Персоні немає нічого реального, вона являє собою необхідний компроміс між особистістю і суспільством (L. Hres, 2014). За концепцією К. Г. Юнга, розпад Персона супроводжується активацією двох раніше пригнічених несвідомих структур особистості: відкинутого нижчого елемента, що традиційно протистоїть свідомості (Тінь), та елемента, що залишався прихованим і чия влада раніше свідомо заперечувалася з благих мотивів (Анімус у жінок та Аніма у чоловіків). Автор зазначив, що загроза, створювана цим напруженим внутрішнім реструктуруванням, може викликати «відновлення Персона», відхід до колишніх патернів ідентичності і захисних механізмів. З іншого боку, середній вік характеризується внутрішньою орієнтацією

особистості, спрямованою на дослідження незвіданих і потенційно тривожних аспектів власної психологічної структури. К. Г. Юнг відчував, що такі тривалі психологічні мандрівки можуть привести людину до відкриття сутності його буття, Самості (С. G. Jung, 2017).

Як зазначалось вище, для жінки цей етап є особливо значущим, оскільки він супроводжується низкою унікальних психосоціальних завдань. На соціальному рівні відбувається фундаментальна реконфігурація соціальних ролей жінки. Цей етап часто збігається з дорослішанням та сепарацією дітей, що породжує так званий «синдром порожнього гнізда». Психологічно це переживається амбівалентно: з одного боку, це втрата центральної життєвої ролі (материнства), що може призвести до відчуття порожнечі та непотрібності, а з іншого – як звільнення ресурсу часу та енергії для самореалізації, переосмислення подружніх стосунків та пошуку нових інтересів. Водночас на цей період часто припадає необхідність догляду за літніми батьками, що ставить жінку в позицію «покоління сендвіча», яке несе відповідальність як за старше, так і за молодше покоління, що створює значне психологічне навантаження (D. A. Miller, 1981).

Після завершення активного етапу виховання дітей подружжя опиняється у ситуації прямого взаємного контакту, що може актуалізувати раніше приховані конфлікти та суперечності. Цей період характеризується підвищеним ризиком розлучень через відсутність спільної мети, яка раніше об'єднувала пару. Водночас він створює можливості для трансформації стосунків на більш глибокий та усвідомлений рівень партнерства.

Середній вік для жінки – це час досягнення піку професійної компетентності, що ґрунтується на так званому кристалізованому інтелекті – здатності застосовувати накопичений досвід та знання. Проте це також період ризику професійного вигорання, втрати кар'єрних перспектив та усвідомлення розбіжності між амбіціями та реальними досягненнями.

Однак найбільш значущі зміни відбуваються на внутрішньопсихічному рівні. Згідно з теорією психосоціального розвитку Е. Еріксона, провідною кризою зрілого дорослого віку є дихотомія «генеративність проти стагнації». Генеративність реалізується через продуктивну діяльність, турботу про наступні покоління, трансляцію знань, цінностей і культурного досвіду, а також через соціально значущі результати (виховання дітей, менторство, професійна й громадська творчість). Успішне розв'язання цієї кризи забезпечує відчуття

особистісної виконаної діяльності, осмисленості існування та продовження себе у майбутньому.

Невирішення кризи призводить до психосоціальної стагнації, що характеризується суб'єктивним відчуттям застою, емоційного збіднення, егоцентричної фіксації на власних потребах і втрати інтересу до розвитку та турботи про інших.

У центрі теорії Е. Еріксона знаходиться Его-ідентичність – інтегративний ресурс особистості. У зрілому віці вона поглиблюється завдяки генеративним діям, що забезпечують стабільність самосприйняття, зміцнюють соціальні зв'язки та сприяють передаванню культурних і життєвих цінностей наступним поколінням. За теорією психосоціального розвитку Е. Еріксона, людське життя складається з восьми послідовних стадій, кожна з яких характеризується специфічною психосоціальною кризою. Конструктивне розв'язання кожної кризи сприяє формуванню якісного новоутворення, що зміцнює адаптивні можливості особистості та створює основу для ефективного подолання наступних стадій.

Навпаки, невдале чи неповне розв'язання кризи призводить до домінування негативного полюсу, формування тенденції, зниження Его-ідентичності та підвищеної вразливості до психосоціальних труднощів на подальших етапах розвитку.

Термін «генеративність» відображає психологічну необхідність індивіда залишити вагомий внесок у суспільство, що виходить за межі особистих інтересів та сімейного кола. Це не лише біологічна репродукція, а насамперед психосоціальна продуктивність, що проявляється в активній турботі про виховання та розвиток наступних поколінь; внеску в створення та підтримку соціальних інститутів, продуктів і цінностей, які перевищують особисті потреби; передачі культурного, професійного та етичного досвіду; діяльності, спрямованої на покращення суспільства та забезпечення його стійкого розвитку.

Успішне подолання кризи «генеративність проти стагнації» за Е. Еріксоном сприяє формуванню психічного новоутворення — чесноти піклування, що проявляється у розширенні меж «Я» за межі власного Его; спрямованості на розвиток і добробут значущих інших (дітей, близьких, спільноти); цілеспрямованому інвестуванні особистих ресурсів у тих, за кого індивід відчуває відповідальність та прихильність.

Якщо індивід не знаходить шляхів для реалізації своєї потреби у генеративності, він стикається зі стагнацією. Цей стан характеризується

психологічним збідненням, надмірною концентрацією на власних потребах, комфорті та матеріальному благополуччі.

Прояви стагнації характеризуються:

- самопоглинанням, що проявляється через відчуття апатії, нудьги, емоційної обмеженості, втрату інтересу до зовнішнього світу та долі майбутніх поколінь;

- підтриманням соціальних зв'язків без справжньої глибини чи щирої турботи про інших, а також відсутністю продуктивності у професійній та особистій сферах, що формує відчуття марності прожитого часу.

Таким чином, криза середнього віку (40–65 років за Е. Еріксоном) є екзистенційним вибором між активним внеском у життя та суспільство (генеративність) або психологічним регресом та самоізоляцією (стагнація).

З позиції аналітичної психології К. Г. Юнга, цей період є вирішальним для процесу індивідуації – становлення психологічної цілісності. К. Г. Юнг вважав, що перша половина життя присвячена зовнішній адаптації та формуванню Персона (соціальної маски), тоді як завдання другої половини – звернутися до свого внутрішнього світу та інтегрувати витіснені аспекти психіки. Криза середини життя виступає як сигнал несвідомого про необхідність інтеграції складових особистості. У цей період жінка стикається зі своєю Тінню – неприйнятними або заперечуваними рисами особистості — та з несвідомими проєкціями Анімуса (внутрішнього образу чоловічого), які часто переносяться на партнера та можуть провокувати конфлікти у міжособистісних стосунках.

Ще одним потужним соціально-психологічним чинником є функціонування несвідомих комплексів та архетипних проєкцій у психіці жінки середнього віку. З позиції аналітичної психології, саме ця група чинників є найбільш потужною. Емоційно заряджені дитячі переживання (наприклад, пов'язані з емоційною холодністю матері або відсутністю батька) утворюють в особистому несвідомому автономні комплекси. У середньому віці, на тлі загальної психологічної перебудови, ці комплекси активізуються подіями у стосунках (наприклад, неувагою партнера), провокуючи непропорційно сильні афективні реакції (образу, гнів, відчай), справжні причини яких лежать у минулому. Крім того, міжособистісні стосунки є головною ареною для механізму проєкції. Жінка несвідомо приписує партнеру ті якості, які не приймає у собі (Тінь), що стає джерелом хронічних конфліктів та взаємних звинувачень. Водночас на нього проєктується її Анімус - несвідомий образ чоловічого. Якщо

Анімус є незрілим та негативно забарвленим через травматичний досвід стосунків із батьком, жінка буде бачити у партнері лише недоліки, критикувати та знецінювати його, що руйнує емоційний зв'язок.

Соціальні вимоги, з якими людина стикається, починаючи з сім'ї, в якій він народився, розщеплюють зміст психіки і тим самим збільшують її Тінь. Тінь - це травма, яка наноситься людській природі через впровадження колективних соціальних цінностей. Тому конфронтація з Тінню і її інтеграція дозволяють зцілити невротичне розщеплення і відновити процес розвитку особистості. К. Г. Юнг прийшов до наступного висновку, що людська Тінь є не тільки джерелом зла, але містить позитивні якості. Дж. Холліс зазначає, що під час переходу «через Перевал» (J. Hollis, 1993) в особистості часто вихлюпується гнів, оскільки раніше придушення гніву завжди схвалювалося оточуючими, процеси соціалізації обмежували природні імпульси, а тому довгий час цей гнів акумулювався. Визнання гніву і розвиток вміння направити його в певне русло стають надзвичайно сильним стимулом для змін особистості, яка відмовляється жити в суперечності з самою собою. При тривалому культивуванні Персони зіткнення Тіні з гнівом завжди стає болісним, однак при цьому людина знаходить свободу, що дозволяє отримати відчуття власної реальної сутності, позбавитись внутрішнього розщеплення. Взагалі зіткнення з Тінню викликають біль, оскільки особистість починає відкрито переживати емоції, які не відповідають нормам, прийнятим у світі Персони. До середини життя зіткнення з Тінню у вигляді таких якостей, як егоцентризм, залежність, жадання, ревнощі та інші, особистість заперечувала і проектувала їх на інших, однак в середньому віці здатність до самообману поступово виснажується. Така зустріч зі своїми не найкращими якостями викликає біль, їх визнання починається з припинення проєкції їх на оточуючих. Тому визначним моментом переживання кризи середини життя, погоджуючись із К. Г. Юнгом, є позбавлення проєкцій своєї Тіні (L. Hres, 2014).

Висновки. Підбиваючи підсумок вивчення чинників дитячого виховання, що впливають на міжособистісні відносини жінки середнього віку, треба зазначити, що міжособистісні відносини жінки середнього віку є складним, багатовимірним конструктом, детермінованим інтерацією індивідуально-психологічних, вікових та соціально-ситуативних чинників. Визначено, що середній вік є нормативним кризовим етапом онтогенезу, центральним психологічним змістом якого є екзистенційна переоцінка життєвого шляху та вирішення психосоціальної дихотомії «Генеративність проти Стагнації». Для

жінки цей період ускладнюється реконфігурацією ключових соціальних ролей (материнської, подружньої, професійної), що виступає каталізатором для фундаментальної трансформації Я-концепції та системи її міжособистісних взаємин.

Література

1. Лазос Г. П. Стиль привязаності як важливий фактор резильентності фахівців допоміжних професій. Габітус. 2021. № 24. С. 86–91. <https://doi.org/10.31108/1.2020.6.5.12>
2. Міщиха Л. П., Кравченко В. Ю. Особливості психологічного благополуччя жінки у період середньої дорослості. Актуальні проблеми психології. 2021. Т. 11, вип. 22. С. 138–146. DOI <https://doi.org/10.32782/psy-visnyk/2022.2.4>
3. Осипенко А. В., Бохонкова Ю. О. Соціально-психологічна характеристика жінок, які переживають кризу середнього віку. Вчені записки Таврійського національного університету імені В. І. Вернадського. Серія: Психологія. 2020. Т. 31 (70), № 4. С. 111–115.

References

1. Lazos G. P. Modus adhaesionis ut factor magni momenti firmitatis professionalum in professionibus adiuvantibus. Habitus. 2021. No. 24. Pp. 86–91. <https://doi.org/10.31108/1.2020.6.5.12>
2. Mishchykha L. P., Kravchenko V. Yu. Peculiarities salutis psychologicae mulierum in media aetate adulta. Problemata psychologiae hodierna. 2021. Vol. 11, fasciculus 22. pp. 138–146. DOI <https://doi.org/10.32782/psy-visnyk/2022.2.4>
3. Osypenko A. V., Bokhonkova Yu. O. Characteres sociopsychologici mulierum crisis mediae aetatis experientium. Annotationes scientificae Universitatis Nationalis V. I. Vernadsky Tavrichesky. Series: Psychologia. 2020. Vol. 31 (70), No. 4. Pp. 111–115.

Losiyevska O., Danyiuk M.

THE INFLUENCE OF CHILDHOOD UPBRINGING ON THE FORMATION OF INTERPERSONAL RELATIONSHIPS OF MIDDLE-AGED WOMEN IN THE CONTEXT OF CARL GUSTAV JUNG'S PSYCHOLOGY

The article describes the problem of interpersonal relationships among middle-aged women, which acquires special relevance in the context of modern social

changes. A brief overview of key psychological theories that explain the determination of adult relationships by childhood experience is provided, specifically attachment theory, parenting styles, and psychosocial development. The main focus is placed on the application of C. G. Jung's analytical psychology for an in-depth understanding of this phenomenon. The concept of the midlife crisis is explored as a key stage of the individuation process, during which the manifestation of unconscious material occurs. Such Jungian constructs as parental complexes, the Persona, the Shadow, the Self, and the mechanism of projection are characterized in detail. The psychological profiles of women are described, illustrating the dynamics of the conflict between the striving for generativity and the internal limitations inherited from childhood.

Key words: *interpersonal relationships, middle age, childhood upbringing, analytical psychology, Carl Jung, individuation, Shadow, generativity, self-concept.*

Лосієвська Ольга Геннадіївна – доктор психологічних наук, професор, професорка кафедри психології та соціології Східноукраїнського національного університету ім. В. Даля;

Данилюк Маргарита Олегівна – здобувачка вищої освіти другого (магістерського) рівня за спеціальністю С4 Психологія (освітня програма «Психологія») Східноукраїнського національного університету імені В. Даля.

Надходження статті: 06.12.2026

Прийняття статті до друку після рецензування: 01.01.2026

Оприлюднення статті: 01.01.2026

РОЛЬ ПІДПРИМУЮЧОГО ОСВІТНЬОГО СЕРЕДОВИЩА ЗАКЛАДУ ВИЩОЇ ОСВІТИ У ФОРМУВАННІ БАЛАНСУ МІЖ НАВЧАННЯМ ТА ОСОБИСТИМ ЖИТТЯМ СТУДЕНТСЬКОЇ МОЛОДІ

Стаття присвячена висвітленню взаємозв'язку між work-life balance (балансу між навчанням і особистим життям), підтримуючим середовищем та ментальним здоров'ям здобувачів вищої освіти. Розкривається роль емоційного інтелекту як ключового чинника формування балансу між навчальною та особистою сферами. Надано теоретичне обґрунтування впливу перфекціонізму на порушення work-life balance та розвиток емоційного вигорання. Представлено результати емпіричного дослідження рівня емоційного інтелекту серед здобувачів вищої освіти. Теоретично обґрунтовано необхідність створення безбар'єрного освітнього середовища у ЗВО для збереження ментального здоров'я здобувачів вищої освіти.

Ключові слова: *work-life balance (баланс між навчанням і життям), підтримуюче середовище університету, ментальне здоров'я, емоційний інтелект, перфекціонізм, здобувач вищої освіти, безбар'єрність.*

Постановка проблеми. В Україні здійснюється поетапна розбудова системи охорони ментального здоров'я та соціальної підтримки населення в умовах воєнного стану. Здобувачі вищої освіти є стратегічним ресурсом держави, тому формування в них здорового work-life balance сприяє імплементації європейських стандартів добробуту та психосоціальної стійкості. Питання підтримуючого середовища у закладах вищої освіти набуває особливої актуальності, тривалий стрес і невизначеність впливають на когнітивні функції та академічну ефективність студентів, що зумовлює потребу в моніторингу ментального здоров'я та впровадженні психосоціальних превенцій. Однак створення підтримуючого середовища неможливе без системного підходу, що поєднує концепції безбар'єрності, підтримку ментального здоров'я та формування навичок підтримання work-life balance через розвиток емоційного інтелекту.

Простежується чіткий зв'язок між цими концептами, емоційний інтелект виступає ключовим чинником формування work-life balance, що є необхідною умовою підтримки ментального здоров'я здобувачів вищої освіти. Безбар'єрне підтримуюче середовище забезпечує простір для розвитку емоційного інтелекту через нормалізацію розмов про емоції, створення умов для рефлексії та формування навичок саморегуляції. У цій системній взаємодії кожен елемент підсилює інші, створюючи синергетичний ефект для збереження ментального здоров'я навіть в умовах викликів.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Створення підтримуючого освітнього середовища та збереження ментального здоров'я здобувачів вищої освіти є предметом уваги багатьох вітчизняних і зарубіжних науковців. Сучасні концептуальні засади безбар'єрного освітнього простору подає О. Є. Антонова, акцентуючи на умовах для розкриття потенціалу особистості та рівного доступу до освіти. І. Новик і В. Мельничук визначають підтримуюче середовище як простір психологічного комфорту, безпеки, прийняття та ненасильницької комунікації, а документи Inter-Agency Standing Committee (IASC) описують багаторівневу систему психосоціальної підтримки, що поєднує профілактику, кризові втручання і розвиток навичок самопомогі. Психічне здоров'я студентів як чинник інтелектуального потенціалу держави досліджують С. Д. Максименко та співавтори, а О. Р. Ткачишина показує його зв'язок з академічною мотивацією. Концепцію work-life balance розробляли N. R. Lockwood, S. Lewis, T. A. Beauregard, трактуючи її як здатність поєднувати професійні й особисті ролі з мінімальним міжрольовим конфліктом; М. Ткалич розглядає баланс як інструмент психогігієни та профілактики емоційного виснаження, V. V. Iacovoiu наголошує на негативних наслідках його порушення. Феномен професійного вигорання описують С. О. Машак та В. С. Павлова. Т. В. Грубі пропонує трирівневу модель його генезису, О. Золотар пов'язує дезадаптивні установки з негативним дитячим досвідом, а Є. В. Карпенко описує деформацію самоусвідомлення за умов хронічної фрустрації потреби в ідеалі. Теорію емоційного інтелекту розвиває Д. Гоулман (самосвідомість, саморегуляція, самомотивація, емпатія, соціальні навички). Г. П. Дзвоник аналізує емоційну стійкість як відповідь на виклики навчального середовища, а В. В. Зарицька та М. М. Корман підкреслюють роль емоційного інтелекту у формуванні work-life balance та підтримуючого середовища. Принципи ефективної комунікації в освітньому процесі висвітлюють І. Коберник та К. Краснова, С. О. Терепищій

акцентує на демократичних цінностях, тоді як А. С. Ходаківська, І. О. Варіс та О. І. Кравчук досліджують програми балансу «робота – життя» в організаційному контексті, що може бути адаптовано до практики закладів вищої освіти.

Мета статті – теоретично обґрунтувати та практично дослідити соціально-психологічні чинники work-life balance у здобувачів вищої освіти, визначити роль емоційного інтелекту у формуванні підтримуючого середовища закладу вищої освіти.

Виклад основного матеріалу і результатів дослідження. Концепція підтримуючого середовища у закладах вищої освіти органічно вписується у загальнодержавну стратегію розбудови системи охорони ментального здоров'я в Україні та відповідає міжнародним стандартам безбар'єрної освіти. Згідно з рекомендаціями Inter-Agency Standing Committee, ефективне забезпечення ментального здоров'я потребує багаторівневої системи психосоціальної підтримки, що включає профілактику, кризову допомогу, відновлення соціальних зв'язків і розвиток навичок самопомоги (IASC. The Common Monitoring and Evaluation Framework for Mental Health and Psychosocial Support in Emergency Settings, 2021). Студентська молодь є важливим пріоритетом політики держави. Це обумовлюється тим, що від рівня психічного і фізичного здоров'я молоді залежить формування інтелектуального і трудового потенціалу України (S.D. Maksymenko та in., 2021).

На рівні закладів вищої освіти це реалізується через створення середовища, яке не лише надає знання, а й забезпечує психологічну безпеку, емоційну підтримку та можливості для особистісного розвитку кожного студента.

О. Є. Антонова зазначає, що заклади вищої освіти пройшли великий та складний шлях історичного розвитку, і ці зміни продовжуються надалі. Наразі дуже важливим є те, щоб у кожній особистості була можливість розкривати свій потенціал, бути активною як у соціальному, так і професійному житті. Україна має позитивну перспективу у реформуванні освіти, зокрема у забезпеченні рівних прав на освіту для всієї молоді, включаючи студентів з особливими потребами. Здібності та індивідуальні особливості впливають на можливість варіативності стосовно здобуття освіти, що особливо актуально в контексті безбар'єрності як фізичної, так і психологічної.

Питання освіти та розвитку особистості розглядали багато видатних мислителів. Ще давньогрецький філософ Платон наголошував, що не варто навчати молодих людей через примус чи грубу поведінку, а натомість потрібно

зацікавити їх до навчання тим, що є цікавим для їхнього розуму (A. Samarth, 2016). Сократ вважав знання найвищим благом, а його здобуття – найголовнішою метою в житті людини (V. I. Mulyar, 2017). Ці філософські погляди резонують із сучасними підходами до формування підтримуючого середовища, де в центрі уваги перебуває не лише передача знань, а й створення умов для гармонійного розвитку особистості, збереження її психологічного благополуччя та здатності до самореалізації.

Підтримуюче середовище визначається як середовище, що забезпечує психологічний комфорт, безпеку та підтримку, формуючи позитивний вплив на почуття та емоції всіх учасників навчального процесу. Така атмосфера є ключовим показником того, що в освітньому закладі цінують, поважають і дбають про кожну особистість. Підтримуюче середовище характеризується прийняттям і доброзичливим ставленням до кожного, забезпеченням справедливості, свободою вираження, ненасильницькою комунікацією та турботою про фізичне, емоційне і психічне благополуччя всіх залучених до освітнього процесу (I. Novyk, V. Melnychuk, 2022). Кожен студент має індивідуальні потреби, і середовище, в якому він відчуває підтримку, позитивно впливає на його адаптацію у закладі вищої освіти, комунікацію у навчальному середовищі та успіхи у навчанні.

У освітньому середовищі не повинно бути будь-яких проявів психологічного і фізичного насильства, включаючи, булінг, гендерну дискримінацію, цькування чи мобінг. Формування комфортного і безпечного освітнього середовища сприяє задоволенню потреб у довірливій комунікації та збереженню ментального здоров'я студентів і викладачів. Цінність кожної думки учасника освітнього процесу, рівне та доброзичливе ставлення до всіх, незалежно від їхніх здібностей, соціального статусу, етнічної приналежності чи статі, є основними принципами взаємодії в освітньому середовищі. Повага до людської гідності, рівність і партнерство повинні бути орієнтирами для всіх взаємодій у закладі освіти, формуючи спільноту, яка дбає про добробут кожної особистості та враховує її потреби й інтереси (I. Novyk, V. Melnychuk, 2022).

Безбар'єрність у контексті підтримуючого середовища постає не лише як фізична доступність простору, а й як психологічна відкритість, прийняття і турбота, що відповідають принципам гуманістичної освіти (IASC. The Common Monitoring and Evaluation Framework for Mental Health and Psychosocial Support in Emergency Settings, 2021).

Сучасні дослідження з ментального здоров'я наголошують на важливості нормалізації розмов про ментальне здоров'я, формуванні психологічної культури й розвитку усвідомленого ставлення до власних емоцій і потреб. У межах концепції безбар'єрності освіта має не лише давати знання, а й створювати простір, де здобувачі вищої освіти можуть без осуду звертатися по допомогу, ділитися емоційними переживаннями та відновлювати свою внутрішню рівновагу (O. Zbitnieva *ta in.*, 2024). Психічний стан студентів є ключовим показником їхнього психологічного благополуччя, а дистрес безпосередньо впливає на працездатність, академічну мотивацію й загальне функціонування особистості (O. R. Tkachyshyna, 2024).

Відповідно, створення умов для збереження ресурсності психіки та формування навичок емоційного самовідновлення стає пріоритетом сучасної освіти. Ключовим механізмом досягнення цієї мети виступає *work life balance*, що розглядається не лише як соціально-психологічне явище, а як інструмент психогієни та профілактики емоційного вигорання (N. R. Lockwood, 2003). М. Ткалич визначає *work-life balance* визначається як здатність особистості ефективно поєднувати професійні, навчальні й особисті ролі з мінімальним рівнем міжрольових конфліктів. Це поняття включає не тільки раціональний розподіл часу, але й внутрішню гармонію між емоційними, когнітивними та поведінковими аспектами діяльності (S. Lewis, T. A. Beauregard, 2018). Для здобувачів вищої освіти баланс означає підтримання психологічної стійкості, зниження впливу стресу, збереження мотивації та життєвого тону, що є невід'ємною частиною ментального благополуччя. Баланс досягається тоді, коли студент відчуває задоволення та ефективно функціонує як у навчальній, так і в особистій сфері з мінімальним рівнем міжрольових конфліктів (A. S. Hodakivska, I. O. Varis, O. I. Kravchuk, 2023).

Питання балансу між навчанням та особистим життям охоплює всі сфери життєдіяльності здобувача вищої освіти, а його відсутність призводить до труднощів як у академічній, так і в особистій сферах (V. B. Iacovoiu, 2020). Одним із найпоширеніших наслідків порушення балансу між навчальною, особистою та професійною сферами є професійне вигорання, що проявляється у виснаженні психічних ресурсів, апатії та втраті інтересу до діяльності.

С. О. Машак зазначає, що професійне вигорання розгортається, як поступове накопичення емоційного перенавантаження. Цей процес супроводжується зростанням психологічної напруги у взаємодії з оточенням,

виснаженням емоційних ресурсів, яке з часом переходить у фізичну втому та зниження загального функціонування. Серед зовнішніх чинників, що сприяють розвитку професійного вигорання, виокремлюють соціально-економічну нестабільність, відсутність чітких моральних і правових орієнтирів у суспільстві, низький рівень соціального захисту, відсутність підтримки з боку викладачів та адміністрації закладу освіти, низьку якість комунікації у навчальному середовищі, а також невідповідність між вкладеними зусиллями та академічними результатами чи емоційним зворотним зв'язком. До внутрішніх причин належать відсутність навички саморегуляції, надмірна відповідальність, нездатність делегувати повноваження, внутрішні конфлікти (зокрема між особистими цінностями та вимогами навчання), а також когнітивні схеми, які властиві людям з високим рівнем дезадаптивного перфекціонізму (V. S. Pavlova, 2013).

Дезадаптивний перфекціонізм виступає однією з найбільш значущих індивідуально-типологічних особливостей, що перешкоджає формуванню здорового work-life balance у студентів. Перфекціонізм розглядається як складний багатовимірний особистісний конструкт, який має кілька компонентів. Його адаптивний компонент пов'язаний із здоровим прагненням до високих стандартів, самодисципліною, відповідальністю та внутрішньою мотивацією до особистісного й професійного зростання. Такий тип перфекціонізму може сприяти підвищенню ефективності діяльності, стійкості до стресу та здатності до самореалізації.

У той же час, дезадаптивна форма перфекціонізму супроводжується патологічним прагненням до ідеалу, жорсткою самокритикою, страхом помилок, надмірною залежністю самооцінки від досягнень і зовнішніх оцінок (V. S. Pavlova, 2013).

У випадках, коли у структурі мотиваційної сфери особистості переважає домінуюча потреба у досягненні ідеалу, що не знаходить адекватного втілення у реальному житті (тобто піддається хронічній фрустрації), виникає низка потенційно дезадаптивних моделей подальшого функціонування. Ці сценарії відображають внутрішній конфлікт між актуальним Я та уявленням про ідеальне Я, що стає джерелом психоемоційної напруги та деформації самоусвідомлення.

Є. В. Карпенко визначає, що відбувається формування нестійкого Я-образу – особистість починає чергувати нереалістично високі оцінки себе з надмірно критичними, втрачаючи здатність до рефлексії власної автентичності. Це може проявлятися як своєрідний захисний механізм у вигляді нарцисичної

компенсації. Розвивається хронічне знецінення себе – постійне зіставлення себе з недосяжним ідеалом веде до формування заниженої самооцінки, відчуття внутрішньої недостатності, сорому та емоційного виснаження. У таких випадках особистість застряє в стані перманентного розчарування, що може провокувати симптоматику депресивного спектру. Також формується гіперконтроль над усіма аспектами життя – прагнення уникнути навіть незначних помилок призводить до розвитку надмірної жорсткості у поведінці, високого рівня тривожності та ригідності. Така стратегія є спробою компенсувати фрустрацію ідеалу через тотальне управління зовнішнім і внутрішнім середовищем, що у довготривалій перспективі викликає емоційне вигорання.

Розуміння природи перфекціонізму вимагає аналізу його генезису на різних рівнях. Т. В. Грубі виокремлює три рівні генезису перфекціонізму: мікрорівень (внутрішньоособистісні конфлікти, задоволеність базових потреб автономії, компетентності та соціальної залученості), мезорівень (вплив сімейного виховання з високими очікуваннями та умовною любов'ю, освітнє середовище) та макрорівень (соціально-культурні норми, медійний тиск, культура досягнень). У сучасному освітньому середовищі, де панує конкуренція за високі бали та рейтинги, здобувачі вищої освіти опиняються під постійним тиском відповідати завищеним стандартам, що посилює ризики розвитку дезадаптивного перфекціонізму. Крім того, дослідження О. Золотар вказують на те, що негативний досвід у дитинстві може слугувати тригером для формування дезадаптивних перфекціоністських установок як способу психологічного самозахисту. Через прагнення до досконалості особистість намагається відновити почуття контролю, уникнути повторної психологічної травми, отримати схвалення й прийняття від значущого оточення (О. Золотар, 2022).

Розуміння перфекціонізму як індивідуально-типологічної особливості, що підлягає трансформації, є критично важливим для розробки стратегій психологічної підтримки студентів. Ключовим інструментом такої трансформації виступає розвиток емоційного інтелекту, який дозволяє особистості усвідомлювати дезадаптивні патерни мислення та поведінки, формувати здоровіше ставлення до власних досягнень і помилок, а також підтримувати баланс між прагненням до досконалості та збереженням психологічного благополуччя.

Емоційний інтелект виступає ключовим чинником психологічної адаптації особистості до навчальної діяльності та є складовою її емоційної

стійкості. Г. П. Дзвоник зазначає, що у навчальній сфері емоційна стійкість розвивається, як відповідь на постійні виклики, необхідність швидкої адаптації та прийняття рішень у нестандартних умовах. Здатність зберігати самоконтроль, діяти впевнено та ефективно в умовах підвищеного емоційного навантаження є критичним фактором академічної успішності. Емоційна стійкість також залежить від уміння особистості регулювати власну діяльність, організувати навчальний процес, дозувати навантаження, підтримувати продуктивність на стабільному рівні, раціонально розподіляти сили та керувати емоційним станом, що прямо співвідноситься з концепціями підтримуючого середовища в закладах вищої освіти та work-life balance описаними раніше.

Поняття емоційного інтелекту набуло значного поширення за сприяння Д. Гоулмана, який обґрунтовує, що здатність розпізнавати, розуміти та регулювати емоції є не менш важливою для досягнення успіху, ніж загальний інтелект.

Структурно емоційний інтелект Д. Гоулман розділяє на п'ять взаємопов'язаних компонентів:

1. Самосвідомість. Включає здатність розпізнавати емоції інших людей, а також усвідомлювати й ідентифікувати власні емоційні стани. Це є основою емоційного самопізнання та розвитку рефлексивних здібностей. Для студента це означає здатність вчасно помітити ознаки емоційного виснаження, перевантаження чи втрати мотивації, що є необхідною умовою для своєчасної корекції навчального навантаження та підтримання work-life balance.

2. Самомотивація. Полягає у вмінні залучати емоції для активізації когнітивних процесів, зокрема уваги, пам'яті та творчого мислення. Така здатність сприяє внутрішній мотивації до діяльності та досягнення цілей. Здобувачі вищої освіти з розвинутою емоційною мотивацією здатні підтримувати інтерес до навчання навіть у складних обставинах, знаходити сенс у своїй освітній траєкторії та зберігати життєвий тонус попри зовнішні стресори.

3. Емпатія. Включає вміння аналізувати причини виникнення емоцій, розуміти їхню динаміку, зв'язок із думками та поведінкою. Важливими складовими є інтерпретація складних емоційних реакцій інших людей, розпізнавання контексту емоцій у взаєминах, а також здатність до емоційної чутливості. У контексті освітнього середовища емпатія сприяє формуванню здорових міжособистісних стосунків, взаємопідтримки та відчуття

приналежності до спільноти, що є важливими протективними факторами проти емоційного вигорання.

4. Саморегуляція. Передбачає здатність свідомо контролювати та регулювати власні емоційні реакції, спрямовувати емоції в конструктивне русло, долати імпульсивні реакції й підтримувати емоційну стабільність у напружених ситуаціях. Саме цей компонент дозволяє здобувачам вищої освіти справлятися зі стресом під час сесій, зберігати рівновагу при невдачах та адаптуватися до змінних умов навчання без руйнівних наслідків для психічного здоров'я.

5. Соціальні навички. Включає вміння будувати ефективні взаємини, налагоджувати конструктивну комунікацію, розв'язувати конфлікти, співпрацювати в команді. Ці навички безпосередньо пов'язані з принципами підтримуючого середовища, про які йшлося раніше. Для підтримки та розвитку демократичних цінностей в освітньому закладі важливо слухати та обговорювати різні точки зору через відкриті дискусії, орієнтуватися на розвиток самостійності, критичного мислення та творчості, справедливо розподіляти відповідальність серед усіх учасників освітнього процесу, розвивати відданість спільній меті та почуття приналежності до освітньої спільноти, заохочувати обмін досвідом та ідеями, поважати людську гідність та різноманітність у кожному її прояві (S.O. Terepyshhyj, 2023; D. Goulman, 2020).

Ефективна комунікація є основою здорової взаємодії між усіма учасниками освітнього процесу, оскільки передбачає не лише обмін інформацією, а й розуміння емоцій та намірів співрозмовників, що безпосередньо пов'язано з компонентами емоційного інтелекту, емпатією та соціальними навичками. Важливо не тільки вміти чітко передавати повідомлення, але й бути здатним уважно слухати, щоб зрозуміти повний зміст сказаного. Метою ефективною комунікації в закладі освіти є формування гармонійних взаємовідносин між усіма учасниками освітнього процесу та створення сприятливого освітнього середовища. Для досягнення цієї мети, як наголошують І. Коберник та К. Краснова, доцільно встановити єдині вимоги та правила комунікації (як у закладі освіти, так і в соціальних мережах), визначити поведінкові норми у навчальних приміщеннях, пропагувати модель поважної поведінки щодо всіх учасників освітнього процесу, створювати комунікативний простір на засадах універсального дизайну (з урахуванням соціальної, економічної, громадянської, фізичної та цифрової безбар'єрності), досліджувати потреби й запити учасників освітнього процесу за допомогою усних і письмових опитувань для

вдосконалення стратегій взаємодії, а також забезпечувати системну співпрацю та організацію зворотного зв'язку.

Отже емоційний інтелект є ключовим чинником психологічної стійкості та гармонійного функціонування особистості у студентському середовищі. Він ґрунтується на чітко сформованих цінностях, усвідомлених настановах і розвинених соціальних навичках, що забезпечують природну, внутрішньо мотивовану поведінку та стабільну самооцінку. Розвинений емоційний інтелект знижує ризики емоційного вигорання, сприяючи адекватному розпізнаванню й регуляції емоцій, конструктивній реакції на стрес і збереженню ресурсного стану. У контексті дезадаптивного перфекціонізму він послаблює надмірний самоконтроль, зменшує залежність самооцінки від зовнішніх оцінок, формує гнучке й реалістичне самосприйняття, толерантність до невизначеності та відкритість до досвіду. Завдяки цьому емоційний інтелект сприяє усвідомленню меж між навчальною та особистою сферами, запобігає перевантаженню, підтримує мотивацію до саморозвитку й стресостійкість у багатозадачному середовищі ЗВО. Усе це безпосередньо вписується в концепцію work-life balance та створення підтримуючого освітнього середовища, яке сприяє емоційному благополуччю й ефективному професійному становленню здобувачів вищої освіти, що узгоджується з підходами, викладеними у працях В. В. Зарицької та М. М. Корман.

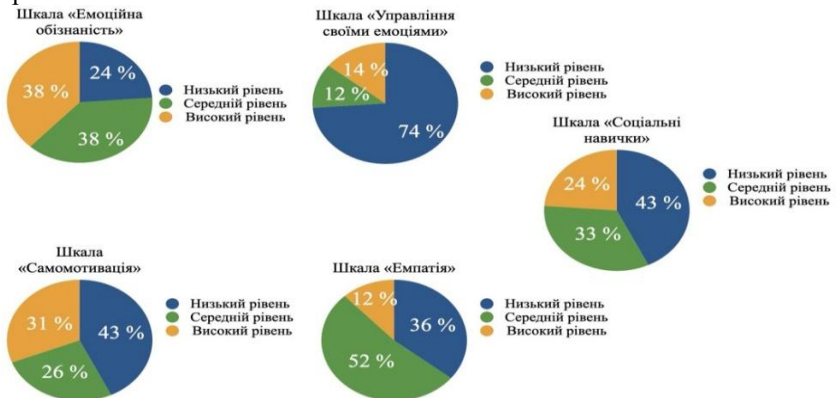


Рис. 1. Розподіл результатів дослідження за методикою діагностики Н. Холла

З метою емпіричного встановлення рівня емоційного інтелекту студентів як, чинника формування work-life balance підтримуючого середовища було проведене дослідження із застосуванням методики діагностики емоційного інтелекту Н. Холла. Методика спрямована на оцінку здатності особистості усвідомлювати й розуміти як власні, так і чужі емоції, що є основою ефективної міжособистісної взаємодії. Вона також дозволяє визначити рівень уміння керувати емоційною сферою, що має вирішальне значення для прийняття адекватних рішень у стресових чи конфліктних ситуаціях. Дослідження здійснюється за п'ятьма шкалами, які комплексно відображають структуру емоційної компетентності (N. Koll). Дослідження проводилось на базі Університетського центру медіації та ментального здоров'я Східноукраїнського національного університету імені Володимира Даля протягом 2024 та 2025 років. (див. рис. 1).

Отримані результати свідчать про необхідність системного розвитку емоційної компетентності у здобувачів вищої освіти через впровадження спеціалізованих програм, тренінгів та створення умов для рефлексії емоційних станів у рамках підтримуючого освітнього середовища.

Висновки. Підтримуюче середовище у закладі вищої освіти є комплексною системою, яка органічно поєднує концепції безбар'єрності, охорони ментального здоров'я та формування work-life balance через розвиток емоційного інтелекту здобувачів вищої освіти. Work-life balance виступає ключовим механізмом підтримки ментального здоров'я студентів, що охоплює не лише раціональний розподіл часу, а й внутрішню гармонію між емоційними, когнітивними та поведінковими аспектами діяльності. В умовах війни, цифровізації та інформаційного перевантаження підтримання цього балансу набуває критичного значення для збереження психологічної стійкості та академічної ефективності. Дезадаптивний перфекціонізм визначено як індивідуально-типологічну особливість, що перешкоджає формуванню здорового work-life balance. Його генезис охоплює мікрорівень (внутрішньоособистісні конфлікти), мезорівень (сімейне виховання, освітнє середовище) та макрорівень (соціально-культурні норми). Теоретично обґрунтовано, що емоційний інтелект – є домінуючим фактором, що через свої п'ять компонентів – самосвідомість, мотивацію, емпатію, саморегуляцію та соціальні навички – забезпечує здатність студента своєчасно розпізнавати емоційне виснаження, підтримувати мотивацію та зберігати емоційну стабільність.

Література

1. Chiang, F. F. T., Birtch, T. A. and Kwan, H. K., 2010. The moderating roles of job control and work life balance practices on employees stress in the hotel and catering industry, *International Journal of Hospitality Management*, 29, pp. 25-32. <http://dx.doi.org/10.1016/j.ijhm.2009.04.005>
2. Flestead, A., Jewson, N., Phizacklea, A. and Walters, S., 2002. Opportunities to work at home in the context of work-life balance, *Human Resource Management Journal*, 12(1), pp. 54-76. <http://dx.doi.org/10.1111/j.1748-8583.2002.tb00057.x>
3. Hilbrecht, M., Shaw, S. M., Johnson, L. C. and Andrey, J., 2008. 'I'm at home for the kids': contradictory implications for work-life balance to teleworking mothers. *Gender, Work & Organization*, 15(5), pp. 454-476. <http://dx.doi.org/10.1111/j.1468-0432.2008.00413.x>
4. Kinman, G. and Jones, F., 2003. Running up the down escalator: stressors and strains in UK academics. *Quality in Higher Education*, 9(1), pp.21-38. <http://dx.doi.org/10.1080/13538320308162>
5. Leiter, M. P. and Schaufeli, W. B., 1996. Consistency of the burnout construct across occupations. *Anxiety, Stress and Coping*, 9(3), pp. 229-243. <http://dx.doi.org/10.1080/10615809608249404>
6. Major, V. S., Klein, K. J. and Ehrhart, M. G., 2002. Work time, work interference with family, and psychological distress, *Journal of Applied Psychology*, 87(3), pp.427-436. <http://dx.doi.org/10.1037/0021-9010.87.3.427>
7. Morganson, V. J., Major, D. A., Oborn, K. L., Verive, J. M. and Heelan, M. P., 2010. Comparing telework locations and traditional work arrangements, *Journal of Managerial Psychology*, 25(6), pp.578-595. <http://dx.doi.org/10.1108/02683941011056941>
8. McCarthy, A., Cleveland, J. N., Hunter, S., Darcy, C. and Grady, G., 2013. Employee work-life balance outcomes in Ireland: A multilevel investigation of supervisory support and perceived organizational support, *The International Journal of Human Resource Management*, 24(6), pp.1257-1276. <http://dx.doi.org/10.1080/09585192.2012.709189>
9. Virick, M., Lilly, J. D. and Casper, W. J., 2007. Doing more with less. An analysis of work-life balance among layoff survivors, *Career Development International*, 12(5), pp.463-480. <http://dx.doi.org/10.1108/13620430710773772>
10. Waller, A. D. and Ragsdell, G., 2012. The impact of e-mail on work-life balance, *New Information Perspectives*, 64(2), pp.154-177. <http://dx.doi.org/10.1108/00012531211215178>

11. Statistics Canada. Table 14-10-0043-01, Average usual and actual hours worked in a reference week by type of work (full- and part-time), annual; DOI: <https://doi.org/10.25318/1410004301-eng>

12. Archana Samarth. Education: To what end? [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://library.acropolis.org/education-to-what-end/>

13. Iacovoiu V. B. Work-Life Balance between Theory and Practise. A Comporative Analysis. *Economic Insights-Trends and Challenges*. 2020. Vol.9. P. 57-67.

14. Inter-Agency Standing Committee (IASC), The Common Monitoring and Evaluation Framework for Mental Health and Psychosocial Support in Emergency Settings: with means of verification (Version 2.0), IASC, Geneva, 2021.

15. Lewis S., Beauregard T. A. The meanings of work life balance: A cultural perspective. *Cambridge handbook of the global work-family interface*. 2018. P. 720-732. 2018, <https://doi.org/10.1017/9781108235556.039>

16. Lockwood N. R., (2003) Work/Life Balance Challenges and Solutions. *The Society for Human Resource Management*.

References

1. Chiang, F. F. T., Birtch, T. A. and Kwan, H. K., 2010. The moderating roles of job control and work life balance practices on employees stress in the hotel and catering industry, *International Journal of Hospitality Management*, 29, pp. 25-32. <http://dx.doi.org/10.1016/j.ijhm.2009.04.005>

2. Flestead, A., Jewson, N., Phizacklea, A. and Walters, S., 2002. Opportunities to work at home in the context of work-life balance, *Human Resource Management Journal*, 12(1), pp. 54-76. <http://dx.doi.org/10.1111/j.1748-8583.2002.tb00057.x>

3. Hilbrecht, M., Shaw, S. M., Johnson, L. C. and Andrey, J., 2008. 'I'm at home for the kids': contradictory implications for work-life balance to teleworking mothers. *Gender, Work & Organization*, 15(5), pp. 454-476. <http://dx.doi.org/10.1111/j.1468-0432.2008.00413.x>

4. Kinman, G. and Jones, F., 2003. Running up the down escalator: stressors and strains in UK academics. *Quality in Higher Education*, 9(1), pp.21-38. <http://dx.doi.org/10.1080/13538320308162>

5. Leiter, M. P. and Schaufeli, W. B., 1996. Consistency of the burnout construct across occupations. *Anxiety, Stress and Coping*, 9(3), pp. 229-243. <http://dx.doi.org/10.1080/10615809608249404>

6. Major, V. S., Klein, K. J. and Ehrhart, M. G., 2002. Work time, work interference with family, and psychological distress, *Journal of Applied Psychology*, 87(3), pp.427-436. <http://dx.doi.org/10.1037/0021-9010.87.3.427>
7. Morganson, V. J., Major, D. A., Oborn, K. L., Verive, J. M. and Heelan, M. P., 2010. Comparing telework locations and traditional work arrangements, *Journal of Managerial Psychology*, 25(6), pp.578-595. <http://dx.doi.org/10.1108/02683941011056941>
8. McCarthy, A., Cleveland, J. N., Hunter, S., Darcy, C. and Grady, G., 2013. Employee work-life balance outcomes in Ireland: A multilevel investigation of supervisory support and perceived organizational support, *The International Journal of Human Resource Management*, 24(6), pp.1257-1276. <http://dx.doi.org/10.1080/09585192.2012.709189>
9. Virick, M., Lilly, J. D. and Casper, W. J., 2007. Doing more with less. An analysis of work-life balance among layoff survivors, *Career Development International*, 12(5), pp.463-480. <http://dx.doi.org/10.1108/13620430710773772>
10. Waller, A. D. and Ragsdell, G., 2012. The impact of e-mail on work-life balance, *New Information Perspectives*, 64(2), pp.154-177. <http://dx.doi.org/10.1108/00012531211215178>
11. Statistics Canada. Table 14-10-0043-01, Average usual and actual hours worked in a reference week by type of work (full- and part-time), annual; DOI: <https://doi.org/10.25318/1410004301-eng>
12. Archana Samarth. Education: To what end? [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://library.acropolis.org/education-to-what-end/>
13. Iacovoiu V. B. Work-Life Balance between Theory and Practise. A Comparative Analysis. *Economic Insights-Trends and Challenges*. 2020. Vol.9. P. 57-67.
14. Inter-Agency Standing Committee (IASC), The Common Monitoring and Evaluation Framework for Mental Health and Psychosocial Support in Emergency Settings: with means of verification (Version 2.0), IASC, Geneva, 2021.
15. Lewis S., Beauregard T. A. The meanings of work life balance: A cultural perspective. *Cambridge handbook of the global work-family interface*. 2018. P. 720-732. 2018, <https://doi.org/10.1017/9781108235556.039>
16. Lockwood N. R., (2003) *Work/Life Balance Challenges and Solutions. The Society for Human Resource Management*.

Lutsenko P., Morgunova K.

THE ROLE OF THE SUPPORTIVE EDUCATIONAL ENVIRONMENT OF HIGHER EDUCATION INSTITUTIONS IN CREATING A BALANCE BETWEEN STUDY AND PERSONAL LIFE FOR YOUNG STUDENTS

The article is devoted to highlighting the relationship between work-life balance, a supportive environment, and the mental health of higher education students. It reveals the role of emotional intelligence as a key factor in establishing a balance between academic and personal spheres. It provides a theoretical justification for the impact of perfectionism on work-life balance and the development of emotional burnout. The results of an empirical study of the level of emotional intelligence among higher education students are presented. The need to create a barrier-free educational environment in higher education institutions to preserve the mental health of higher education students is theoretically justified.

Key words: *work-life balance, supportive environment, mental health, emotional intelligence, perfectionism, higher education student, accessibility.*

Луценко Прохор Сергійович – здобувач вищої освіти першого (бакалаврського) рівня за спеціальністю С4 Психологія (освітня програма «Психологія») Східноукраїнського національного університету імені В. Даля;

Моргунова Катерина Сергіївна – здобувачка вищої освіти першого (бакалаврського) рівня за спеціальністю С4 Психологія (освітня програма «Психологія») Східноукраїнського національного університету імені В. Даля.

Надходження статті: 07.12.2026

Прийняття статті до друку після рецензування: 01.01.2026

Оприлюднення статті: 01.01.2026

**Остополец І.Ю. (ORCID 0000-0001-7315-2062),
Маннапова К.Р. (ORCID 0000-0003-3754-4637),
Медвідь І.В. (ORCID 0009-0005-4875-3217),
Раджабова С.Ш. (ORCID 0000-0001-6565-621X),
Табачник І.Г. (ORCID 0000-0001-7437-6041)**

РЕФЛЕКСИВНІСТЬ ЯК МЕТАПСИХІЧНА ФУНКЦІЯ САМОРОЗВИТКУ ОСОБИСТОСТІ

У статті висвітлено результати теоретичного й емпіричного дослідження рефлексивності як метапсихічної функції саморозвитку особистості. Здійснено аналіз сучасних підходів до розуміння рефлексивності у структурі психічної організації людини, окреслено її регуляторну, інтегративну та смислотворчу роль у забезпеченні процесів самозміни. Рефлексивність розглянуто як механізм усвідомлення й осмислення власних дій, станів, мотивів та цілей, що забезпечує внутрішню узгодженість між когнітивними, емоційними й мотиваційними компонентами психіки.

Метою статті є висвітлення результатів теоретичного та емпіричного дослідження рефлексивності як метапсихічної функції процесу саморозвитку особистості дорослої людини.

В емпіричному дослідженні взяли участь викладачі закладів вищої освіти. Отримані результати показали переважання середнього та високого рівнів рефлексивності, що вказує на сформованість у більшості досліджуваних механізмів когнітивного самопостереження, критичного аналізу власної діяльності та саморегуляції, що створює психологічне підґрунтя для ефективного саморозвитку. Виявлено позитивні кореляції між рефлексивністю та потребою, умовами і механізмами саморозвитку. Це свідчить, що підвищення рівня рефлексивності супроводжується розвитком мотивації до самовдосконалення, автономності та здатності до саморегуляції. Рефлексивність виконує функцію вищого рівня психічної регуляції, яка інтегрує когнітивні, емоційно-оцінні та смислові процеси, забезпечуючи цілісність і динамічність саморозвитку особистості. Отже, рефлексивність може бути розглянута як метапсихічна функція, що визначає усвідомлене самотворення

людини. Перспективою подальших досліджень є побудова структурно-функціональної моделі взаємозв'язку між рефлексивністю та саморозвитком у професійному становленні особистості.

Ключові слова: рефлексивність, саморозвиток, метапсихічна функція, саморегуляція, самопізнання, особистісне зростання.

Постановка проблеми. У сучасній психології поняття рефлексивності посідає центральне місце у вивченні внутрішнього світу людини, механізмів самопізнання та саморозвитку. Попри значну кількість досліджень, рефлексивність продовжує залишатися багатовимірним феноменом, що потребує уточнення свого статусу як метапсихічної функції, що забезпечує інтеграцію когнітивних, емоційних і мотиваційно-ціннісних процесів. Рефлексивність виступає не лише інструментом пізнання себе, а й внутрішнім механізмом особистісної саморегуляції, завдяки якому індивід набуває здатності до усвідомлених змін і зростання.

Дослідження вітчизняних авторів підкреслюють, що рефлексивність є не просто рисою або властивістю суб'єкта, а є системоутворювальною функцією психіки, яка забезпечує перехід від автоматизованих форм реагування до свідомої саморегуляції поведінкою [4; 5; 6; 7; 12; 14; 18; 19]. Саме завдяки рефлексії людина виходить за межі безпосереднього досвіду, оцінює власні мотиви, цінності й цілі, що відкриває можливості для самокорекції та самовдосконалення.

У сучасних підходах саморозвиток розглядається як цілеспрямований процес розгортання потенціалу особистості, який потребує усвідомлення власної суб'єктності та відповідальності за зростання [1; 3; 10; 11; 18]. Водночас більшість досліджень аналізують саморозвиток у педагогічному чи соціально-професійному контексті, залишаючи поза увагою метапсихічний рівень його забезпечення. Саме на цьому рівні, де рефлексивність виконує інтегративну, регулятивну та смислотворчу функції, відбувається справжня суб'єктивізація процесів навчання, діяльності та особистісних змін.

Попри наявність концепцій, що розкривають рефлексію як психологічний механізм свідомості, залишається недостатньо вивченим питання про те, яким чином рефлексивність забезпечує саморозвиток як процес самоструктурування особистості. Це зумовлює потребу у комплексному теоретико-емпіричному аналізі феномену рефлексивності з позицій її

метапсихічного статусу - тобто як вищого рівня регуляції психічних процесів, що забезпечує цілісність та безперервність особистісного зростання.

Аналіз останніх досліджень та публікацій. Проблематика рефлексивності як психологічного феномену та її ролі в особистісному розвитку активно розробляється у вітчизняній науковій школі. Значну увагу науковці приділяють концептуально-термінологічним питанням, де вони уточнюють співвідношення понять «рефлексія» та «рефлексивність», підкреслюючи, що рефлексивність є не просто процесом мислення, а системною здатністю до усвідомлення власних психічних станів і внутрішньої активності суб'єкта [2; 4; 5]. У роботах Є. Заїки та О. Зімовіна запропоновано розглядати рефлексивність як предмет психологічного пізнання, що відображає здатність особистості до внутрішнього діалогу й самопізнання [4; 5]. Р. Курганов і Т. Селюкова розглядають рефлексію та рефлексивність як базові психологічні феномени, що опосередковують перехід від спонтанної поведінки до усвідомленої [9]. Т. Кравчина трактує рефлексивність як інтегральну властивість суб'єкта, яка забезпечує самоспостереження, саморозуміння та конструювання власного досвіду [7].

О. Мирошник розкриває регуляторний потенціал рефлексивності, наголошуючи, що вона виконує функцію «внутрішнього координатора» між ціннісно-смысловими, когнітивними й емоційними компонентами психіки, а в більш ранніх роботах (2017) аналізує онтогенетичні аспекти становлення рефлексивності у вимірах культурно-історичного підходу [12; 13].

Питання зв'язку рефлексії з процесом саморозвитку посідає важливе місце у дослідженнях Р. Калениченко й О. Диксі, які підкреслюють, що рефлексія виступає внутрішнім механізмом саморозвитку, забезпечуючи узгодження мотиваційної та смислової сфер особистості [6]. У цьому ж контексті М. Олексин розглядає рефлексивність як психологічний ресурс особистості, який активізується у кризових і трансформаційних ситуаціях, та є чинником збереження психічної рівноваги [14]. Питання розвивального потенціалу рефлексії досліджують Н. Токарева та А. Руденко, які аналізують її роль у формуванні рефлексивно-прогностичної компетентності та здатності передбачати наслідки власних дій. Вони трактують рефлексивність як компонент метакогнітивної регуляції, що забезпечує інтеграцію мислення, самосвідомості та поведінки [16; 17]. Проблема саморозвитку особистості представлена у працях С. Максименка, який запропонував концепцію саморозвитку як внутрішньо

зумовленого процесу актуалізації потенціалу особистості, А. Литвина, що розкриває його як наукову проблему сучасності, а також Г. Васильєвої та І. Котової, які виокремлюють етапи й форми саморозвитку особистості [1; 10; 11]. О. Даценко конкретизує цю проблематику в контексті особистісного зростання, пов'язуючи саморозвиток із внутрішньою потребою особистості в самореалізації [3].

Отже, сучасна українська психологічна думка розглядає рефлексивність як метапсихічну функцію, що забезпечує усвідомлене управління процесами самозмін. Однак залишаються недостатньо дослідженими емпіричні моделі, які б дозволили кількісно виміряти взаємозв'язок між рівнем рефлексивності та саморозвитком, а також відстежувати динаміку цих процесів у різних сферах діяльності. Саме ця наукова прогалина визначає актуальність подальших теоретико-емпіричних розвідок.

Мета статті – висвітлення результатів теоретичного та емпіричного дослідження рефлексивності як метапсихічної функції процесу саморозвитку особистості дорослої людини.

Вклад основного матеріалу і результатів дослідження. Теоретичні узагальнення засвідчують, що рефлексивність є не лише когнітивним механізмом самопізнання, а й метапсихічною функцією, яка формує основу цілеспрямованого саморозвитку. Саме завдяки рефлексивним процесам відбувається узгодження внутрішніх ресурсів особистості — мотиваційних, емоційних, когнітивних і поведінкових. Однак більшість наукових праць залишаються на рівні теоретичних положень, тоді як емпіричні підтвердження цих зв'язків представлені фрагментарно. Відтак постає потреба у комплексному дослідженні, яке б дало змогу визначити, наскільки рівень розвитку рефлексивності пов'язаний із здатністю до саморозвитку, самоосвіти та актуалізації особистісних ресурсів.

Емпіричне дослідження спрямоване на виявлення взаємозв'язку між рівнем розвитку рефлексивності, здатністю до саморозвитку й самоосвіти та актуалізацією психологічних ресурсів самозмін. Для досягнення поставленої мети застосовано три взаємодоповнювальні психодіагностичні інструменти: «Методика діагностики рівня розвитку рефлексивності» А. Карпова дозволяє виявити рівень рефлексивності особистості; тест-анкета «Визначення рівнів здатності до саморозвитку й самоосвіти» О. Сергєнкової дозволяє визначити рівень готовності людини до самовдосконалення та самоосвіти; методика «Диспозиційна характеристика саморозвитку особистості – ДХСО» С. Кузікової

для визначення рівня актуалізації психологічних ресурсів (структурних складових системи) саморозвитку особистості як прогресивного, усвідомленого і керованого процесу особистісних змін, особистісного зростання. Для кореляційного аналізу застосовувався t -критерій Пірсона.

У дослідженні взяли участь викладачі закладів вищої освіти різних спеціальностей, кількістю 57 осіб, віком від 30 до 50 років. Критеріями відбору респондентів були наявність досвіду професійної діяльності не менше трьох років, готовність брати участь у дослідженні. Дослідження проводилося анонімно, із дотриманням принципів добровільності, конфіденційності та етичних стандартів психологічної науки. Емпіричне дослідження здійснювалося впродовж 2025 року на базі Харківського національного університету внутрішніх справ, Мелітопольського державного педагогічного університету імені Богдана Хмельницького, Черкаського національного університету імені Богдана Хмельницького та Комунального закладу «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради. Опитування проводилося індивідуально (онлайн-форма Google).

Результати дослідження за «Методикою діагностики рівня розвитку рефлексивності» А. Карпова представлені в табл. 1.

Таблиця 1

Показники рефлексивності досліджуваних (N=57)

Показник	M(SD)
Рівень рефлексивності	6,3±0,9

Аналіз отриманих результатів показав, що середній рівень рефлексивності у вибірці викладачів закладів вищої освіти становить 6,3±0,9 стенов, що відповідає середньому рівню розвитку цієї властивості. Водночас розподіл респондентів за рівнями виявив певну внутрішню диференціацію: високий рівень рефлексивності виявлено у 32,6% респондентів, середній – у 52,1%, низький – у 15,3%. Це свідчить про те, що більшість досліджуваних мають достатньо сформовану здатність до усвідомлення власних дій, аналізу їх причин і наслідків. Такий розподіл демонструє, що переважає середній рівень розвитку рефлексивності, який забезпечує базову метакогнітивну регуляцію поведінки та самовираження. Водночас третина опитаних із високими показниками демонструє виражену схильність до рефлексивного мислення, глибокого самоаналізу, уміння прогнозувати результати власних дій і коригувати поведінку

у складних ситуаціях. Наявність 15,3% осіб із низьким рівнем рефлексивності може свідчити про недостатню усвідомленість власних психічних станів, схильність до зовнішньої атрибуції причин невдач та потребу в розвитку навичок рефлексивного письма, самоаналізу й усвідомленого планування дій. Отримані результати узгоджуються з теоретичним припущенням, що рефлексивність може розглядатися як метапсихічна функція, оскільки її достатній рівень розвитку забезпечує усвідомлення, аналіз і регуляцію власних дій та станів, а також підтримує процеси особистісного самозростання. Виявлений переважно середній і високий рівень рефлексивності свідчить про наявність у більшості досліджуваних сформованих когнітивних і регуляторних механізмів самоспостереження та самоаналізу, що є необхідною умовою ефективного саморозвитку.

Результати дослідження за методикою «Визначення рівнів здатності до саморозвитку й самоосвіти» О. Сергеєнкової представлені в табл. 2.

Таблиця 2

Показники рівнів здатності до саморозвитку й самоосвіти досліджуваних (N=57)

Рівні	%
Високий	35,4
Середній	50,7
Низький	13,9

Отримані результати свідчать, що більшість респондентів (понад 85%) мають середній або високий рівень здатності до саморозвитку й самоосвіти. Це означає, що вони демонструють достатньо виражену внутрішню мотивацію до особистісного зростання, здатність самостійно планувати власний розвиток, рефлексувати результати діяльності й коригувати поведінкові стратегії. 35,4% осіб із високим рівнем відзначаються цілеспрямованістю, високою навчальною самодисципліною, гнучкістю у прийнятті нових викликів. Вони орієнтовані на постійне вдосконалення компетентностей та усвідомлено інтегрують самоосвіту у структуру власної життєдіяльності. Переважаюча група з середнім рівнем (50,7%) характеризується наявністю позитивного ставлення до розвитку, однак потребує більшої системності у постановці довгострокових цілей і плануванні кроків самовдосконалення. Низький рівень (13,9%) вказує на певну пасивність у

сфері самоосвіти, обмежену здатність до саморегуляції та відсутність чіткої внутрішньої мотивації до змін. Виявлені тенденції узгоджуються з попередніми результатами за методикою А. Карпова: респонденти з високим рівнем рефлексивності переважно демонструють і вищу готовність до саморозвитку, що підтверджує наявність функціонального взаємозв'язку між здатністю до самоаналізу та активною позицією у власному розвитку. Таким чином, отримані дані дозволяють розглядати рефлексивність як психологічну умову становлення здатності до саморозвитку, що відображає її регуляторно-смісловий потенціал у структурі особистісного зростання.

Результати дослідження за методикою «Диспозиційна характеристика саморозвитку особистості – ДХСО» С. Кузікової представлені в табл. 3.

Таблиця 3

Показники рівня актуалізації психологічних ресурсів саморозвитку досліджуваних (N=57)

Шкали	M(SD)
Потреба у саморозвитку	38,9±3,8
Умови саморозвитку	37,5±4,1
Механізми саморозвитку	39,7±3,6
Загальний показник саморозвитку	116,1±8,5

Аналіз середніх показників за шкалами методики дозволив визначити загальну картину актуалізації психологічних ресурсів саморозвитку у респондентів. Середнє значення загального показника саморозвитку становить 116,1 бала, що входить у межі середнього рівня за шкалою автора методики. Це свідчить про те, що більшість учасників дослідження характеризуються достатньо високою усвідомленістю власних потреб і цілей, прагненням до самовдосконалення, внутрішньою автономією та позитивним ставленням до саморозвитку.

За окремими шкалами спостерігаються такі тенденції:

Потреба у саморозвитку – $M = 38,9$ ($SD = 3,8$), що відповідає середньому рівню та вказує на наявність стійкого, але не завжди повністю усвідомленого прагнення до особистісних змін, інтересу до власного внутрішнього світу, бажання реалізувати потенціал. Умови саморозвитку – $M = 37,5$ ($SD = 4,1$), що також належить до середнього рівня. Цей результат свідчить про достатню

сформованість внутрішніх ресурсів – автономності, позитивного самосприйняття, здатності до планування та самоконтролю, але водночас вказує на потребу у стабілізації цих механізмів у ситуаціях підвищеного стресу. Механізми саморозвитку (функціональні засоби) – $M = 39,7$ ($SD = 3,6$), що наближається до високого рівня. Це демонструє високий рівень розвитку самопізнання, рефлексії, здатності до самоаналізу й корекції поведінки, а також чутливість до зворотного зв'язку – тобто сформовані рефлексивно-регуляторні механізми особистісного зростання. Загалом це свідчить про збалансований тип саморозвитку, у якому провідну роль відіграють когнітивно-рефлексивні та регуляторні компоненти, тоді як мотиваційно-ціннісна складова потребує подальшої підтримки через розвиток усвідомлених життєвих і професійних цілей.

Для визначення взаємозв'язку між рефлексивністю та показниками саморозвитку був проведений кореляційний аналіз, результати якого представлені у табл. 4.

Таблиця 4

Особливості взаємозв'язку рефлексивності та саморозвитку досліджуваних (N=57)

Показники	Рефлексивність
Саморозвиток	0,48
Потреба у саморозвитку	0,39
Умови саморозвитку	0,42
Механізми саморозвитку	0,47

Аналіз кореляційних зв'язків між рівнем рефлексивності та показниками саморозвитку (табл. 4) показав, що між ними існують статистично значущі позитивні взаємозв'язки середньої сили. Зокрема, рефлексивність пов'язана із загальним показником саморозвитку ($r=0,48$), що свідчить про узгодженість процесів самоусвідомлення та цілеспрямованого самовдосконалення особистості. Помірні кореляції спостерігаються також із потребою у саморозвитку ($r=0,39$), умовами саморозвитку ($r=0,42$) та механізмами саморозвитку ($r=0,47$). Це означає, що підвищення рівня рефлексивності супроводжується зростанням мотивації до особистісних змін, розвитком автономності, позитивного самосприйняття, здатності до самоаналізу та саморегуляції. Отримані результати дають підстави стверджувати, що рефлексивність виконує інтегративну,

метапсихічну функцію у структурі саморозвитку, забезпечує усвідомлення власних цілей і можливостей, внутрішню узгодженість між потребою, умовами та механізмами особистісного зростання. Вона виконує роль вищого рівня психічної регуляції, який спрямовує і координує процеси самопізнання, самоконтролю й цілеспрямованих самозмін.

Висновки. Проведене теоретичне та емпіричне дослідження дало змогу поглибити розуміння рефлексивності як метапсихічної функції, що забезпечує цілісність і внутрішню керованість процесів саморозвитку особистості. Отримані результати підтвердили наявність статистично значущих позитивних зв'язків між рефлексивністю та показниками саморозвитку. Встановлено, що чим вищий рівень рефлексивності, тим вище показники здатності до саморозвитку й самоосвіти, а також більш розвинені потреби, умови і механізми саморозвитку. Виявлений найтісніший зв'язок між рефлексивністю та механізмами саморозвитку свідчить, що рефлексивні процеси безпосередньо впливають на функціональні засоби особистісної саморегуляції – самопізнання, самоаналіз, корекцію поведінки та осмислення життєвого досвіду. Отже, результати дослідження підтверджують системну роль рефлексивності у забезпеченні процесів саморозвитку, що дозволяє трактувати її як метапсихічну функцію, що регулює й узгоджує багатовимірні внутрішні процеси особистісного становлення.

Подальші дослідження доцільно спрямувати на розроблення структурно-функціональної моделі взаємозв'язку між рефлексивністю та саморозвитком, із урахуванням динаміки цього зв'язку у процесі професійного становлення. Перспективним видається побудова прогностичної моделі розвитку рефлексивності у дорослому віці з урахуванням психологічних і соціальних чинників, що визначають готовність особистості до самозмін.

Література

1. Васильєва Г. В., Котова І. О. Етапи і форми саморозвитку особистості. *Габітус*. 2021. Вип. 31. С. 61–65. DOI <https://doi.org/10.32843/26635208.2021.31.11>
2. Губа Н. О. Рефлексія: проблематика формулювання концепту. *Наукові записки. Серія Психологія*. 2024. Вип. 3(5). С. 13–19. DOI <https://doi.org/10.32782/cusu-psy-2024-3-2>
3. Даценко О. А. Саморозвиток людини в контексті проблем особистісного зростання. *Вчені записки ТНУ імені В.І. Вернадського. Серія:*

Психологія. 2024. Т. 35(74), №2. С. 7–11. DOI <https://doi.org/10.32782/2709-3093/2024.2/02>

4. Заїка Є. В., Зімовін О. І. Рефлексивність особистості як предмет психологічного пізнання. *Психологія і суспільство*. 2014. № 2 (56). С. 90–97.

5. Зімовін О. І., Заїка Є. В. Рефлексивність та рефлексія: співвідношення понять. *Вісник Харківського національного педагогічного університету імені Г. С. Сковороди*. Психологія. 2014. Вип. 47. С. 65–71.

6. Калениченко Р. А., Дикса О. В. Рефлексія як механізм саморозвитку особистості. *Актуальні проблеми освітнього процесу в контексті європейського вибору України* : матер. V Міжнародної конференції, 17 листопада 2022 р. Київ. нац. ун-т буд-ва і архіт. Київ : КОМПРИНТ, 2023. С. 103–107.

7. Кравчина Т. В. Рефлексивність як властивість суб'єкта. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. Серія 5 : Педагогічні науки : реалії та перспективи*. 2023. Вип. 94. С. 85–89. DOI <https://doi.org/10.31392/NPU-nc.series5.2023.94.17>

8. Кресан О. Д. Усвідомлення життєвих подій як прояв рефлексивності особистості. *Психологічні проблеми особистості на сучасному етапі розвитку суспільства* : матеріали XI Міжнар. наук.-практ. конф., м. Ніжин, 7–8 квітня 2021 р. Ніжин : НДУ ім. М. Гоголя, 2021. С.118–123.

9. Курганов Р. І., Селюкова Т. В. Рефлексія та рефлексивність як психологічні феномени. *Особистість, суспільство, закон: психологічні проблеми та шляхи їх розв'язання*. 2017. С. 158–161.

10. Литвин А. Саморозвиток особистості як наукова проблема сучасності. *Наукові записки Бердянського державного педагогічного університету. Серія: Педагогічні науки*. 2020. Вип. 2. С. 87–95.

11. Максименко С. Д. Концепція саморозвитку особистості. *Проблеми сучасної психології*. 2016. Вип. 33. С. 7–23.

12. Мирошник О. Г. Рефлексивність та регуляторний потенціал особистості. *Психологія і особистість*. 2020. Вип. 2(18). С. 234–246. <https://doi.org/10.33989/2226-4078.2020.2.211925>

13. Мирошник О. Онтогенетичні аспекти рефлексивності особистості у вимірах культурно-історичного підходу. *Науковий вісник Херсонського державного університету. Серія: Психологічні науки*. 2017. Т. 2. Вип.2. С. 42–47.

14. Олексин М. О. Рефлексивність як психологічний ресурс особистості. *Особистість, суспільство, війна* : тези доповідей учасників міжнародного

психологічного форуму (7 квіт. 2023 р., м. Харків, Україна). Харків : ХНУ. 2023. С. 174–176.

15. Павелків Р. В. Рефлексія як механізм формування індивідуальної свідомості та діяльності особистості. *Вісник післядипломної освіти. Серія «Соціальні та поведінкові науки»*. 2019. Випуск 8(37). С. 84–98. <https://doi.org/10.32405/2522-9931>

16. Руденко А. В. Теоретичні аспекти проблеми рефлексивно-прогностичної компетентності особистості. *Вісник університету імені Альфреда Нобеля. Серія «Педагогіка і психологія»*. 2022. №1(23). С. 202–210. DOI: 10.32342/2522-4115-2022-1-23-24

17. Токарева Н. М. Розвивальний потенціал рефлексії: теоретичний дискурс. *Актуальні проблеми психології в закладах освіти*. 2019. Вип. 9. С. 71–78. <https://doi.org/10.31812/psychology.v9i0.3720>

18. Фалько Н. М., Крижановський О. М., Остополець І. Ю., Прокоф'єва О. О., Крижановський П. О. Гендерні особливості самореалізації особистості. *Теоретичні і прикладні проблеми психології та соціальної роботи*. 2024. №1. С. 159-169 <https://doi.org/10.33216/2219-2654-2024-64-2-5-159-169>

19. Шевченко Н. Ф., Обискалов І. С. Рефлексивність як основна властивість психіки у процесі задоволення потреб особистості. *Psychology and Psychiatry : Proceedings of the 13th International Scientific and Practical Conference «Scientific Horizon in the Context of Social Crises»*, Tokyo (Japan), February 26–28. 2023. №144. С. 266–269.

References

1. Vasylieva, H. V., & Kotova, I. O. (2021). *Stages and forms of personal self-development*. *Habitus*, (31), 61–65. DOI <https://doi.org/10.32843/26635208.2021.31.11>

2. Huba, N. O. (2024). *Reflection: The problem of formulating the concept*. *Scientific Notes. Psychology Series*, 3(5), 13–19. DOI <https://doi.org/10.32782/cus-psy-2024-3-2>

3. Datsenko, O. A. (2024). *Human self-development in the context of personal growth issues*. *Scientific Notes of V. I. Vernadsky Taurida National University. Psychology Series*, 35(74)(2), 7–11. DOI <https://doi.org/10.32782/2709-3093/2024.2/02>

4. Zaika, Ye. V., & Zimovin, O. I. (2014). *Personality reflexivity as an object of psychological cognition*. *Psychology and Society*, 2(56), 90–97.

5. Zimovin, O. I., & Zaika, Ye. V. (2014). *Reflexivity and reflection: Correlation of concepts*. Bulletin of H. S. Skovoroda Kharkiv National Pedagogical University. Psychology, (47), 65–71.
6. Kalenychenko, R. A., & Dyksa, O. V. (2023). *Reflection as a mechanism of personal self-development*. In *Current issues of the educational process in the context of Ukraine's European choice: Proceedings of the 5th International Conference* (Kyiv National University of Construction and Architecture, November 17, 2022, pp. 103–107). Kyiv: Komprint.
7. Kravchyna, T. V. (2023). *Reflexivity as a property of the subject*. Scientific Journal of the National Pedagogical University named after M. P. Drahomanov. Pedagogical Sciences: Realities and Perspectives, (94), 85–89. DOI <https://doi.org/10.31392/NPU-nc.series5.2023.94.17>
8. Kresan, O. D. (2021). *Awareness of life events as a manifestation of personality reflexivity*. In *Psychological problems of personality at the present stage of society development: Proceedings of the 11th International Scientific and Practical Conference* (Nizhyn, April 7–8, 2021, pp. 118–123). Nizhyn: Nizhyn Mykola Gogol State University.
9. Kurhanov, R. I., & Selyukova, T. V. (2017). *Reflection and reflexivity as psychological phenomena*. In *Personality, society, law: Psychological problems and ways of solving them* (pp. 158–161).
10. Lytvyn, A. (2020). *Personal self-development as a scientific problem of modernity*. Scientific Notes of Berdyansk State Pedagogical University. Pedagogical Sciences Series, (2), 87–95.
11. Maksymenko, S. D. (2016). *The concept of personal self-development*. Problems of Modern Psychology, (33), 7–23.
12. Myroshnyk, O. H. (2020). *Reflexivity and the regulatory potential of personality*. Psychology and Personality, 2(18), 234–246. <https://doi.org/10.33989/2226-4078.2020.2.211925>
13. Myroshnyk, O. (2017). *Ontogenetic aspects of personality reflexivity in the dimensions of the cultural-historical approach*. Scientific Bulletin of Kherson State University. Psychological Sciences Series, 2(2), 42–47.
14. Oleksyn, M. O. (2023). *Reflexivity as a psychological resource of personality*. In *Personality, society, war: Proceedings of the International Psychological Forum* (Kharkiv, April 7, 2023, pp. 174–176). Kharkiv: Kharkiv National University.

15. Pavelkiv, R. V. (2019). *Reflection as a mechanism of forming individual consciousness and activity of personality*. Bulletin of Postgraduate Education. Social and Behavioral Sciences Series, 8(37), 84–98. <https://doi.org/10.32405/2522-9931>
16. Rudenko, A. V. (2022). *Theoretical aspects of the problem of reflexive-prognostic competence of personality*. Bulletin of Alfred Nobel University. Pedagogy and Psychology Series, 1(23), 202–210. DOI: 10.32342/2522-4115-2022-1-23-24
17. Tokareva, N. M. (2019). *The developmental potential of reflection: Theoretical discourse*. Current Problems of Psychology in Educational Institutions, (9), 71–78.
18. Falko N. M., Kryzhanovskiy O. M., Ostopolets I. Yu., Prokofieva O. O., Kryzhanovskiy P. O. (2024) *Henderni osoblyvosti samorealizatsii osobystosti*. Teoretychni i prykladni problemy psykholohii ta sotsialnoi roboty, 1, 159-169 <https://doi.org/10.33216/2219-2654-2024-64-2-5-159-169>
19. Shevchenko, N. F., & Obyskalov, I. S. (2023). *Reflexivity as a fundamental property of the psyche in the process of satisfying personal needs*. In *Psychology and Psychiatry: Proceedings of the 13th International Scientific and Practical Conference “Scientific Horizon in the Context of Social Crises”* (Tokyo, Japan, February 26–28, 2023, No. 144, pp. 266–269).

Ostopolets I.Yu., Mannapova K.R., Medvid I.V., Rajabova S.Sh., Svidenska H.M., Tabachnyk I.G.

REFLEXIVITY AS A METAPSYCHIC FUNCTION OF PERSONAL SELF-DEVELOPMENT

The article presents the results of a theoretical and empirical study of reflexivity as a metapsychic function of personal self-development. The paper analyzes contemporary approaches to understanding reflexivity within the structure of human mental organization and outlines its regulatory, integrative, and meaning-making roles in ensuring processes of self-change. Reflexivity is considered as a mechanism of awareness and comprehension of one's own actions, states, motives, and goals, which provides internal coherence between cognitive, emotional, and motivational components of the psyche.

The purpose of the article is to highlight the results of a theoretical and empirical investigation of reflexivity as a metapsychic function in the process of self-development of an adult personality.

The empirical study involved university teachers. The obtained results revealed a predominance of medium and high levels of reflexivity, indicating that most participants possess developed mechanisms of cognitive self-observation, critical self-analysis, and self-regulation, which together create a psychological foundation for effective self-development. Positive correlations were found between reflexivity and such components of self-development as need, conditions, and mechanisms. This indicates that an increase in reflexivity is accompanied by the growth of motivation for self-improvement, autonomy, and self-regulatory capacity. Reflexivity performs a higher-order regulatory function that integrates cognitive, evaluative, and semantic processes, ensuring the integrity and dynamism of personal self-development. Thus, reflexivity can be regarded as a metapsychic function that determines a person's conscious self-creation. The prospect for further research lies in developing a structural-functional model of the relationship between reflexivity and self-development in the context of professional formation of personality.

Key words: *reflexivity, self-development, metapsychic function, self-regulation, self-knowledge, personal growth.*

Остополець Ірина Юріївна – кандидат психологічних наук, доцент, доцент кафедри психології, Мелітопольський державний педагогічний університет імені Богдана Хмельницького, м. Запоріжжя;

Маннапова Катерина Робертівна – кандидат психологічних наук, доцент кафедри соціології та психології, Харківський національний університет внутрішніх справ, м. Харків;

Медвідь Інна Василівна – магістр психології, старший викладач кафедри психології, Мелітопольський державний педагогічний університет імені Богдана Хмельницького, м. Запоріжжя;

Раджабова Сабіна Шайдівна – кандидат психологічних наук, доцент, доцент кафедри педагогіки і психології, Черкаський національний університет імені Богдана Хмельницького, м. Черкаси;

Табачник Інна Григорівна – кандидат психологічних наук, доцент, доцент кафедри теорії та методики дошкільної освіти Комунального закладу «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради, м. Харків.

Находження статті: 07.12.2026

Прийняття статті до друку після рецензування: 01.01.2026

Оприлюднення статті: 01.01.2026

РЕЗИЛЬЄНТНІСТЬ СТУДЕНТСЬКОЇ МОЛОДІ В УМОВАХ ТРАВМАТОГЕННОГО СОЦІУМУ

Стаття присвячена важливій і актуальній проблемі резильєнтності студентської молоді в умовах травматогенного соціуму. Констатовано, що що війна, економічна нестабільність та непередбачуваність освітнього середовища створюють для молодих людей високий рівень невизначеності, що ускладнює процес особистісного та професійного становлення. Особливу увагу приділено феномену резильєнтності як ключовій здатності, що забезпечує психологічну стійкість у кризових ситуаціях. Резильєнтність розглядається як своєрідний «психологічний імунітет», який дозволяє студентам адаптуватися до складних обставин, підтримувати емоційну рівновагу та формувати ефективні стратегії подолання життєвих викликів.

Узагальнюючи результати дослідження, можна стверджувати, що студентське середовище характеризується високим рівнем психоемоційного навантаження, яке часто призводить до стресу та тривожності. Водночас саме розвиток внутрішніх психологічних ресурсів, зокрема резильєнтності, виступає важливим чинником збереження психічного здоров'я. Це зумовлює потребу у впровадженні комплексних профілактичних та розвивальних програм, спрямованих на підтримку психологічної стійкості студентів, формування навичок стрес-менеджменту та підвищення їх здатності до адаптації в умовах освітнього процесу.

Ключові слова: *резильєнтність, студентська молодь, стресові чинники, ситуація невизначеності, травматогенний соціум.*

Постановка проблеми. Сучасне життя молоді в Україні позначене надзвичайним рівнем невизначеності. Війна, економічна нестабільність, постійні зміни в освітньому процесі та соціальному середовищі формують атмосферу непередбачуваності, яка щоденно впливає на психологічний стан студентів. Для молоді людини цей період особистісного становлення є часом пошуку власної

ідентичності, формування професійних орієнтирів і встановлення соціальних зв'язків. Саме тому будь-які кризи чи екстремальні події відчуються гостріше, ніж у більш зрілих вікових групах. В умовах, коли традиційні уявлення про безпеку та стабільність руйнуються, на перший план виходить здатність до відновлення та адаптації – тобто резильєнтність. Вона виступає своєрідним «психологічним імунітетом», який допомагає долати труднощі, зберігати емоційну рівновагу та будувати власні стратегії життя навіть у ситуації постійних викликів.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Особливості резильєнтності студентської молоді в умовах невизначеності привертають значну увагу науковців, адже саме ця вікова категорія є надзвичайно вразливою до соціальних, економічних та політичних змін. Поняття «резильєнтність» активно досліджується у світовій науці ще з другої половини XX століття. Однією з перших, хто системно вивчав феномен життєстійкості, була Еммі Вернер, яка в своїх лонгітюдних дослідженнях довела, що навіть у несприятливих умовах розвитку діти здатні зберігати адаптивність і досягти життєвого успіху. Значний внесок у розробку цієї проблематики зробили Енн С. Мастен, яка обґрунтувала концепцію «звичайної магії» резильєнтності, Майкл Раттер, відомий своїми працями у сфері дитячої психіатрії та розвитку, а також Керол Гілліган, Норма Фешбах, Белла Депауло, Лаура Л. Карстенсен і Жанн Брукс-Ганн. У XXI столітті ця тематика отримала новий імпульс завдяки працям Анджели Дакворт, Крістофера Петерсона, Майкла Д. Меттьюза та Денніса Р. Келлі, які розглядали резильєнтність у взаємозв'язку з витривалістю, когнітивною гнучкістю та гендерними особливостями. Дослідження Крістін Нефф показали важливість самоспівчуття у підтримці стійкості, а Брене Браун підкреслила роль вразливості та мужності у формуванні внутрішньої сили та психологічної рівноваги. В Україні вивчення особливостей резильєнтності активізувалося останніми роками, особливо в умовах повномасштабної війни. Т. С. Гурлева та Н. Ю. Журавльова розглядають резильєнтність як інструмент протидії негативним інформаційним впливам і деструктивному соціальному тиску. Дослідження О. М. Басенко виявили гендерні відмінності у рівнях резильєнтності: чоловіки, які проживають у прифронтових територіях, виявляють вищу стійкість, але визначальним фактором для всіх груп є соціальна підтримка з боку сім'ї та друзів.

Таким чином, як зарубіжні, так і вітчизняні дослідження підкреслюють, що резильєнтність не є статичною рисою, а формується завдяки поєднанню

індивідуальних ресурсів та соціального середовища. Для студентської молоді в ситуації невизначеності резильєнтність стає ключовою умовою збереження психічного здоров'я, академічної успішності та формування зрілого світогляду.

Мета статті – проаналізувати психологічні особливості резильєнтності студентської молоді в умовах травматогенного соціуму.

Виклад основного матеріалу і результатів дослідження. Поняття «резильєнтність» увійшло у психологічну науку відносно недавно, будучи запозиченим із фізики. Уперше його використали у 1955 році дослідники Е. Вернер та Р. Сміт, які вивчали дітей у складних умовах життя з метою з'ясувати, як вони здатні психологічно адаптуватися, незважаючи на несприятливі обставини. Тоді резильєнтність трактувалася як набір особистісних навичок, що допомагають справлятися з неблагополучними ситуаціями. Поряд із цим застосовувалося поняття «позитивна адаптація», яке передбачало відсутність проявів психопатології, таких як порушення настрою, поведінкові розлади чи тривожно-афективні стани [7]. Від кінця ХХ століття інтерес науковців до феномену резильєнтності значно зріс, адже його розуміння та розвиток виявилися важливими для психологічної практики. Водночас досі не існує єдиного підходу до визначення цього терміна. У сучасних дослідженнях вживаються різні поняття, близькі за змістом: стресостійкість, психологічна стійкість, психологічна пружність, емоційна стійкість, життєстійкість, резильєнс, резильєнтність тощо. При цьому Д. Асонов і О. Хаустова звертають увагу на те, що резильєнс доцільніше розглядати як процес, тоді як резильєнтність – як особистісну властивість [1].

У наукових українських джерелах термін «резильєнтність» часто ототожнюють із поняттями «стресостійкість», «життєстійкість» та «психологічна пружність», що призводить до певної термінологічної плутанини та ускладнює точне визначення сутності феномену. Для уточнення змісту цих понять доцільно розглянути їх окремо.

Згідно з визначенням Американської психологічної асоціації, резильєнтність розглядається як процес і результат успішної адаптації до складних життєвих обставин, що потребують когнітивної, емоційної та поведінкової гнучкості. Здатність людини ефективно пристосовуватися до викликів визначається низкою факторів, серед яких способи сприйняття світу, наявність соціальних ресурсів та використання стратегій копінгу [4].

Кудінова М., аналізуючи теоретичні підходи до визначення сутності поняття «стресостійкість», зазначає, що це комплексна особистісна властивість, яка забезпечує здатність ефективно пристосовуватися до дії як зовнішніх, так і внутрішніх факторів у процесі діяльності. Ця риса спрямована на досягнення цілей через самостійну активність особистості у психічній, емоційній, мотиваційній та поведінковій сферах [3].

Термін «резильентність» у сучасній психологічній науці часто розглядається у трьох основних векторах, кожен з яких визначає певний напрямок його дослідження та практичного застосування. Перший вектор пов'язаний із когнітивним біхевіоризмом і зосереджується на вивченні процесів емоційної регуляції та поведінкових реакцій дітей у стресових ситуаціях. Тут акцент робиться на розумінні того, як індивіди обробляють інформацію, контролюють свої емоції та коригують поведінку в умовах психологічного навантаження, що дозволяє формувати стійкі адаптивні моделі поведінки. Другий напрямок – конструктивний – фокусується на розвитку активної життєвої позиції особистості, формуванні здатності свідомо приймати рішення та ефективно діяти у складних обставинах. Третій, екологічний підхід, підкреслює роль соціальних чинників у подоланні труднощів, наголошуючи на тому, що підтримка оточення, соціальні ресурси та міжособистісні взаємодії є ключовими для успішної адаптації індивіда до несприятливих умов (Grygorenko Z., Naydonova G., 2023: 79).

Дослідники зазначають, що резильентність є багатовимірним та достатньо складним комплексом особистісних характеристик, який охоплює когнітивні, емоційні, мотиваційні та поведінкові компоненти. Така комплексність феномену зумовлює багатогранність підходів до його дослідження. Аналіз наукових праць дозволяє виділити три основні напрями: когнітивний, конструктивістський та екологічний.

Когнітивний підхід приділяє особливу увагу процесам саморегуляції емоцій та поведінки у стресових ситуаціях, а також розробці психотехнологій, спрямованих на підвищення рівня стресостійкості. У межах цього підходу дослідники виділяють певні компетентності, які сприяють формуванню резильентності особистості, зокрема здатність усвідомлено контролювати власні емоційні реакції, приймати обґрунтовані рішення у складних життєвих обставинах та ефективно мобілізувати внутрішні ресурси для подолання труднощів [6]. Конструктивістський та екологічний підходи, у свою чергу,

розширюють це розуміння, акцентуючи на активній життєвій позиції та ролі соціального середовища у підтримці та розвитку психологічної стійкості.

Аналізуючи сучасні підходи до концептуалізації та визначення феномену резильєнтності, Г. Лазос [5] підкреслює, що це багатовимірна концепція, яка охоплює як психологічні, так і біологічні аспекти. Резильєнтність розглядається одночасно як особистісна характеристика та як динамічний процес, що формується під впливом різноманітних внутрішніх і зовнішніх чинників. До таких чинників належать емоційний інтелект, адекватна самооцінка, впевненість у власних силах, позитивна взаємодія з оточенням, якісні батьківсько-дитячі стосунки та інші. Вона пов'язана із здатністю психіки відновлюватися після несприятливих умов та відкриває можливості для посттравматичного зростання особистості.

У свою чергу, Гавриловська К. П. та Дем'янчук Ю. Ю., досліджуючи процес формування життєстійкості особистості, зазначають, що життєстійкість визначається як здатність ефективно протистояти життєвим змінам і труднощам. Вона передбачає підтримання балансу між успішним справлянням із новими вимогами та прагненням до інтегрованого, повноцінного життя [2].

Поняття «психологічна пружність» запозичене з фізики, де термін «resilience» описував здатність пружних тіл повертатися до початкової форми після механічного впливу. У психологічному контексті це поняття відображає здатність психіки відновлюватися після стресових або травматичних подій, а також долати життєві труднощі [4].

Таким чином, у межах нашого дослідження резильєнтність буде розглядатися як ширше та більш багатовимірне поняття у порівнянні із спорідненими категоріями – «стресостійкість», «життєстійкість» та «психологічна пружність». Такий підхід дозволяє глибше розкрити особливості вивченого явища. Крім того, у нашій роботі термін «стійкість» використовується як синонім до поняття «резильєнтність», що сприяє узагальненню результатів дослідження та забезпечує термінологічну послідовність.

Серед широкого спектра наукових досліджень варто виділити вивчення резильєнтності на кількох рівнях: на рівні окремої особистості, групи людей, організацій, спільнот, нації та суспільства загалом. Такий багаторівневий підхід дозволяє враховувати як індивідуальні особливості психічного функціонування, так і вплив соціальних, культурних та організаційних чинників на розвиток та прояви резильєнтності.

Психологічна резильєнтність досліджується у тісному зв'язку з психологічними характеристиками особистості, станами благополуччя та ментального здоров'я, а також з емоційними станами, як позитивними, так і негативними. Вона вивчається у контексті різних аспектів психіки: рівня копінг-механізмів, особистісної вразливості, психічного добробуту та його показників, п'ятифакторної моделі особистості, а також психічних розладів, зокрема тривожних розладів, депресії та посттравматичного стресового розладу (ПТСР).

З наведеного можна зробити висновок, що в українській психології відсутнє єдине розуміння та узгоджений підхід до використання терміну «резильєнтність». У зв'язку з цим у нашій роботі пропонується інтегративний підхід до розгляду цього феномену. Ми виходимо з того, що резильєнтність закладена в особистості як базова передумова для формування копінг-стратегій, які виступають механізмами резильєнтності та забезпечують динаміку відновлення після впливу стресових факторів.

Метою емпіричного дослідження було виявлення та аналіз особливостей резильєнтності особистості як чинника збереження психічного здоров'я в умовах війни. Відповідно, основними завданнями дослідження стали: на основі аналізу психологічної літератури визначити методи та методики діагностики резильєнтності та психічного здоров'я, які відповідають цілям дослідження; провести діагностичне обстеження для виявлення особливостей резильєнтності та психічного здоров'я студентів в умовах війни; перевірити гіпотезу щодо взаємозв'язку між резильєнтністю та психічним здоров'ям студентської молоді.

На підставі теоретичного аналізу наукових джерел та визначених цілей і завдань було розроблено програму емпіричного дослідження психологічних особливостей резильєнтності студентів в умовах воєнного стану [8]. Дослідницька вибірка складалася з 90 осіб, віком 18-19 років.

Для поглибленого вивчення взаємозв'язків між психологічними характеристиками студентів було проведено кореляційний аналіз за коефіцієнтом Пірсона (табл. 1). Вибір цього методу обґрунтований тим, що він дозволяє оцінити напрям та силу зв'язку між змінними, а також зробити висновки про наявність спільних тенденцій у їх динаміці.

Кореляційний аналіз співвідношення резильєнтності та рівня стресу

	Резильєнтність	Тривожність	Стабільність психічного здоров'я
Рівень стресу	-0,62	0,74	-0,68
Тривожність	-0,58	-	-0,62

1. Взаємозв'язок рівня резильєнтності та рівня тривожності ($r = 0,76$). Результати показали наявність сильного зв'язку між даними показниками. Хоча числовий розрахунок засвідчив позитивну кореляцію, за своєю психологічною суттю цей взаємозв'язок слід інтерпретувати як обернений: підвищення резильєнтності супроводжується зниженням тривожності. Це пояснюється тим, що здатність до психологічного відновлення, ефективного подолання труднощів і адаптації до змін створює потужний захисний бар'єр проти тривожних проявів. Таким чином, розвиток резильєнтності можна вважати важливим чинником профілактики підвищеного рівня тривожності серед студентської молоді.

2. Взаємозв'язок рівня стресу та рівня тривожності ($r = 0,85$). Кореляційний аналіз підтвердив дуже сильний прямий зв'язок між цими змінними: із зростанням рівня стресу підвищується і рівень тривожності. Це узгоджується з теоретичними уявленнями про природу стресових реакцій: тривожність є однією з провідних емоційних складових стресу, яка відображає внутрішню напругу та очікування небезпеки. У практичному вимірі отриманий результат свідчить про необхідність впровадження у студентському середовищі програм, спрямованих на зниження рівня стресу, оскільки це напряму сприятиме зменшенню тривожних станів.

3. Взаємозв'язок рівня стресу та резильєнтності ($r = 0,90$). Найвищий коефіцієнт кореляції виявлено між рівнем стресу та резильєнтністю. Отримане значення свідчить про надзвичайно тісний обернений взаємозв'язок: студенти з високою резильєнтністю демонструють значно нижчі рівні стресу. Це означає, що саме резильєнтність виконує ключову роль у протидії стресовим впливам. Підвищення здатності до відновлення ресурсів, саморегуляції та конструктивного мислення є запорукою зниження негативних наслідків стресу. Даний результат має вагомe практичне значення, оскільки підтверджує

доцільність включення тренінгів розвитку резильентності до системи психологічного супроводу студентів.

4. Взаємозв'язок рівня стресу та психічного здоров'я ($r = 0,86$). Виявлено сильний зв'язок між рівнем стресу та показниками психічного здоров'я (за методикою К. Кіз). Високі рівні стресу асоціюються з пригніченістю та зниженням загального рівня психологічного благополуччя, тоді як низький рівень стресу корелює з більшою ймовірністю задовільного психічного здоров'я або процвітання. Це свідчить про те, що систематичний вплив стресових факторів є не лише ситуативною проблемою, а й чинником, який може підірвати довготривале психічне благополуччя студентів.

5. Взаємозв'язок рівня тривожності та психічного здоров'я ($r = 0,74$). Аналіз засвідчив сильний обернений зв'язок між рівнем тривожності та показниками психічного здоров'я. Це означає, що зростання тривожності супроводжується погіршенням суб'єктивного відчуття благополуччя, підвищенням ризику пригнічених станів та зниженням рівня задоволеності життям. Таким чином, тривожність виступає одним із ключових факторів ризику щодо зниження психічного здоров'я.

Усі отримані коефіцієнти кореляції вказують на наявність тісних взаємозв'язків між досліджуваними показниками. Особливої уваги заслуговує роль резильентності, яка виявилася потужним захисним чинником від стресу та тривожності, а також вагомим предиктором психічного благополуччя. Водночас високий рівень стресу та тривожності виступає ризиковим чинником зниження показників психічного здоров'я. Таким чином, у практичній площині особливого значення набувають заходи з розвитку резильентності та профілактики стресових і тривожних станів серед студентів.

Висновки. Проведене дослідження дозволило отримати цілісне уявлення про особливості прояву резильентності, рівня тривожності, стресу та психічного здоров'я студентів, а також виявити взаємозв'язки між цими показниками. Аналіз результатів показав, що рівень резильентності студентів є різним: у частини з них простежується високий потенціал до психологічного відновлення, тоді як інші демонструють середні або низькі значення. Водночас наявні гендерні відмінності, які свідчать про різні стратегії подолання труднощів та адаптаційні можливості чоловіків і жінок. Дослідження рівня тривожності показало, що більшість студентів перебуває у стані підвищеної тривожності, що може негативно позначатися на їх навчальній діяльності та психоемоційному благополуччі.

Аналіз рівнів стресу виявив, що значна частина студентів переживає виражене напруження та сильний стрес, тоді як лише незначний відсоток респондентів характеризується відсутністю вагомого стресу. Це свідчить про високий рівень емоційного та когнітивного навантаження в умовах навчання. Найбільш вираженими серед підкреслює ознак стресу стали емоційні, поведінкові та фізіологічні прояви, що підкреслює необхідність розвитку у студентів навичок емоційної регуляції та самоконтролю.

Оцінка психічного здоров'я за методикою продемонструвала, що більшість студентів перебуває на помірному рівні, який можна охарактеризувати як «задовільний». Стан «процвітання» виявився властивим лише незначній частині вибірки, тоді як частина респондентів демонструє ознаки пригніченості. Це підтверджує актуальність питання формування сприятливого психологічного середовища та підвищення уваги до психічного благополуччя молоді.

Кореляційний аналіз виявив тісні статистично значущі взаємозв'язки між досліджуваними змінними. Зокрема, було встановлено сильний обернений зв'язок між рівнем резильєнтності та стресом, що підтверджує роль резильєнтності як ключового захисного чинника у протидії стресовим впливам. Виявлений прямий зв'язок між рівнем стресу і тривожності свідчить про їх взаємозалежність, тоді як високі показники стресу та тривожності негативно позначаються на психічному здоров'ї студентів. Таким чином, результати підтверджують, що саме розвиток резильєнтності може стати ефективним засобом зниження рівня стресу та тривожності, а відтак – підвищення загального рівня психічного благополуччя.

Література

1. Адаменко Л. С. Актуальні підходи до проблеми дослідження психічної резильєнтності. Вісник Національного університету оборони України. 2020. № 5 (58). С. 5–13. <https://doi.org/10.33099/2617-6858-2020-58-5-5-13>
2. Балахтар К. С. Резильєнтність викладача ЗВО в умовах військового стану. Вісник Національного авіаційного університету. Серія: Педагогіка. Психологія. Київ: Національний авіаційний університет, 2022. Вип. 1 (20). С. 55–62.
3. Власенко І. А., Рева О. М. Модель збереження психологічного здоров'я студентської молоді в Україні. Науковий вісник Херсонського державного університету. 2020. № 3. С. 90–99. DOI <https://doi.org/10.32999/ksu2312-3206/2020-3-11>
4. Гавриловська К. П., Дем'янчук Ю. Ю. Формування життєстійкості особистості: арт-коучинговий підхід. Актуальні проблеми психології: збірник

наукових праць Інституту психології імені Г. С. Костюка НАПН України. 2019. Вип. 16. С. 83–90. URL: <http://eprints.zu.edu.ua/30404/>

5. Головка Б. А. Військова психологія у вимірах війни і миру. Військова психологія у вимірах війни і миру: проблеми, досвід, перспективи: матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції з міжнародною участю. Київ: КНУ ім. Тараса Шевченка, 2016. С. 40–41.

6. Гуцуляк А. О. Особливості резильєнтності молоді в умовах війни. Прояви резильєнтності на різних рівнях системи: сім'я, освіта, суспільство під час війни: збірник наукових матеріалів II Міжнародної науково-практичної конференції. 2023. С. 70–75. URL: <https://reposit.nupp.edu.ua/bitstream/PoltNTU/16790/1/15.pdf>

7. Максименко С. Д., Кокун О. М. Теоретико-методологічні засади та методичне забезпечення психологічної допомоги постраждалим внаслідок воєнного конфлікту. Психологічний часопис. 2020. Т. 6, № 2. С. 186–201.

8. Томин Р. В. Особливості резильєнтності студентської молоді в ситуації невизначеності: кваліфікаційна робота на здобуття ОР «Магістр»: С4 «Психологія»: науковий керівник Л.С. Пілецька, Івано-Франківськ, 2025. 102 с.

References

1. Adamenko L. S. Aktualni pidkhody do problemy doslidzhennia psykhhichnoi rezyl'ientnosti. Visnyk Natsionalnoho universytetu oborony Ukrainy. 2020. № 5 (58). S. 5–13. <https://doi.org/10.33099/2617-6858-2020-58-5-5-13>

2. Balakhtar K. S. Rezyl'ientnist vykladacha ZVO v umovakh viiskovoho stanu. Visnyk Natsionalnoho aviatsiinoho universytetu. Seriya: Pedahohika. Psykholohiia. Kyiv: Natsionalnyi aviatsiinyi universytet, 2022. Vyp. 1 (20). S. 55–62.

3. Vlasenko I. A., Reva O. M. Model zberezhenntia psykholohichnoho zdorovia studentskoi molodi v Ukraini. Naukovyi visnyk Khersonskoho derzhavnoho universytetu. 2020. № 3. S. 90–99. DOI <https://doi.org/10.32999/ksu2312-3206/2020-3-11>

4. Havrylovska K. P., Demianchuk Yu. Yu. Formuvannia zhyttiistiikosti osobystosti: art-kouchynhovyi pidkhid. Aktualni problemy psykholohii: zbirnyk naukovykh prats Instytutu psykholohii imeni H. S. Kostiuka NAPN Ukrainy. 2019. Vyp. 16. S. 83–90. URL: <http://eprints.zu.edu.ua/30404/>

5. Holovko B. A. Viiskova psykholohiia u vymirakh viiny i myru. Viiskova psykholohiia u vymirakh viiny i myru: problemy, dosvid, perspektyvy: materialy Vseukrainskoi naukovo-praktychnoi konferentsii z mizhnarodnoiu uchastiu. Kyiv: KNU im. Tarasa Shevchenka, 2016. S. 40–41.

6.Hutsuliak A. O. Osoblyvosti rezyliantnosti molodi v umovakh viiny. Proiavy rezyliantnosti na riznykh rivniakh systemy: simia, osvita, suspilstvo pid chas viiny: zbirnyk naukovykh materialiv II Mizhnarodnoi naukovo-praktychnoi konferentsii. 2023. S. 70–75. URL: <https://reposit.nupp.edu.ua/bitstream/PolNTU/16790/1/15.pdf>

7.Maksymenko S. D., Kokun O. M. Teoretyko-metodolohichni zasady ta metodychne zabezpechennia psykholohichnoi dopomohy postrazhdalym vnaslidok voiennoho konfliktu. Psykholohichni chasopys. 2020. T. 6, № 2. S. 186–201.

8.Tomyn R. V. Osoblyvosti rezyliantnosti studentskoi molodi v sytuatsii nevyznachenosti: kvalifikatsiina robota na zdobuttia OR «Mahistr»: C4 «Psykholohiia»: naukovyi kerivnyk L.S. Piletska, Ivano-Frankivsk, 2025. 102 s.

Piletska L.S., Tomyn R.V.

RESILIENCE OF STUDENT YOUTH IN A TRAUMATIC SOCIETY

The article is devoted to the important and topical issue of resilience of student youth in a traumatic society. It is stated that war, economic instability, and the unpredictability of the educational environment create a high level of uncertainty for young people, which complicates the process of personal and professional development. Particular attention is paid to the phenomenon of resilience as a key ability that ensures psychological stability in crisis situations. Resilience is seen as a kind of “psychological immunity” that allows students to adapt to difficult circumstances, maintain emotional balance, and develop effective strategies for overcoming life's challenges. Summarizing the results of the study, it can be argued that the student environment is characterized by a high level of psycho-emotional stress, which often leads to stress and anxiety. At the same time, it is the development of internal psychological resources, in particular resilience, that is an important factor in maintaining mental health. This necessitates the implementation of comprehensive preventive and developmental programs aimed at supporting students' psychological resilience, developing stress management skills.

Key words: *resilience, student youth, stress factors, uncertainty, traumatic society.*

Пілецька Любомира Сидорівна – доктор психологічних наук, професор, завідувачка кафедри соціальної психології Карпатського національного університету імені Василя Стефаника, м. Івано-Франківськ;

Томин Романія Василівна – магістрантка спеціальності «Психологія» Карпатського національного університету імені Василя Стефаника, м. Івано-Франківськ.

Надходження статті: 07.12.2026

Прийняття статті до друку після рецензування: 01.01.2026

Оприлюднення статті: 01.01.2026

ОСОБЛИВОСТІ ЕМОЦІЙНОГО ВИГОРАННЯ ПРАЦІВНИКІВ ЕКСТРЕМАЛЬНИХ ПРОФЕСІЙ

Стаття присвячена важливій і актуальній проблемі емоційного вигорання представників екстремальних професій. Надано визначення емоційного вигорання та розглянуто його складові, які включають відчуття виснаження, цинізм і відчуття відчуження, а також зниження особистої ефективності. Зазначено, що екстремальні професії мають свої унікальні вимоги та виклики, які можуть впливати на психічне здоров'я працівників. Розглянуто чинники, які впливають на емоційне вигорання працівників екстремальних професій. Ці чинники включають в себе високий рівень стресу, соціальну ізоляцію, несприятливі робочі умови, травматичні події, недостатність підтримки та ресурсів, а також навиковий стрес. Розуміння цих чинників є важливим для розробки ефективних стратегій запобігання та управління емоційним вигоранням серед працівників екстремальних професій. Подано загальне уявлення про емоційне вигорання, розглянуто психологічні особливості екстремальних професій та з'ясувано чинники, які сприяють розвитку цього стану у працівників таких професій.

Ключові слова: працівники екстремальних професій, професійне вигорання, профілактика, емоційне напруження.

Постановка проблеми. У сучасному світі, де темпи життя стають все більш інтенсивними, а вимоги до професійної діяльності зростають з кожним днем, проблема емоційного вигорання серед працівників різних галузей набуває надзвичайної актуальності. Особливо це стосується представників екстремальних професій, для яких щоденна конфронтація з величезними ризиками та надзвичайними ситуаціями стає невід'ємною частиною їхньої роботи. Дослідження проблеми емоційного вигорання в цій категорії працівників має важливе наукове значення, адже воно дозволяє глибше зрозуміти природу цього явища та визначити його ключові аспекти. Актуальність дослідження полягає в

необхідності розробки ефективних стратегій управління та попередження емоційного вигорання у працівників екстремальних професій. Розуміння та аналіз факторів, що призводять до виникнення цього явища, є ключовим для розробки адекватних методів підтримки та захисту психічного здоров'я цієї категорії працівників. Ефективне управління емоційним вигоранням сприяє збільшенню професійної ефективності та адаптації до навантаження, а також знижує ризик виникнення негативних наслідків, таких як погіршення якості виконаної роботи та втрата мотивації працівників. Таким чином, дослідження в галузі емоційного вигорання мають не лише теоретичне, але й велике практичне значення для підвищення якості життя та роботи працівників екстремальних професій.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. На сьогоднішній день існує значна кількість наукових досліджень, присвячених проблемі емоційного вигорання серед працівників екстремальних професій. Дослідження у цій області були проведені такими вченими, як М. Гінзбург, С. Гремлінг, Дж. Грінберг, Г. Діон, Ф. Джонс, Н. Левицька, Г. Ложкін, М. Лейгер, Д. Льюїс, С. Максименко, Л. Малець, Е. Махер, М. Смульсон, Т. Форманюк, Х. Фрейденбергер.

Мета статті – проаналізувати психологічні особливості емоційного вигорання працівників екстремальних професій.

Вклад основного матеріалу і результатів дослідження. Робота в екстремальних умовах часто супроводжується великими рівнями стресу та емоційного напруження, що може призводити до розвитку синдрому професійного вигорання. Цей синдром відомий також як «емоційне вигорання» і характеризується відчуттям виснаження, втратою інтересу до роботи, втратою емоційного зв'язку з оточуючими людьми, а також погіршенням професійної ефективності.

У професіях, де працівники постійно знаходяться в екстремальних умовах, таких як рятувальники, військові, пожежники, медичні працівники та інші, стрес та напруження можуть бути постійними супутниками. Поєднання фізичного навантаження, постійної готовності до реагування на небезпеку та психологічного тиску може призвести до виснаження та втрати мотивації до виконання професійних обов'язків.

Синдром професійного вигорання може мати серйозні наслідки для самопочуття, здоров'я та робочої продуктивності працівника. Це може призвести до зниження якості роботи, збільшення ймовірності виникнення конфліктів з колегами та пацієнтами, а також до загрози для фізичного та психічного здоров'я

працівника. Для запобігання синдрому професійного вигорання в екстремальних умовах важливо впроваджувати стратегії збалансованого життя та самоуправління стресом. Це може включати в себе регулярні перерви під час роботи, підтримку колег та керівництва, психологічну підтримку, фізичну активність, здорове харчування та регулярні методи релаксації. Також важливо вести професійне і особисте життя в рівновазі, забезпечуючи достатню кількість відпочинку та розваг [1; 2; 3; 4].

Наше дослідження спрямоване на вивчення взаємозв'язку між рівнем стресу та емоційним вигоранням серед працівників, які працюють у стресових умовах. Дослідження вирішує завдання встановлення, наскільки великим є вплив стресу на рівень емоційного вигорання та як це може впливати на фізичне та психічне здоров'я працівників. На першому етапі нашого дослідження ми зосередилися на проведенні власного опитування серед працівників екстремальних професій. Основною метою цього опитування було оцінити рівень синдрому професійного вигорання в цій групі фахівців. Опитування використане для дослідження взаємозв'язку між рівнем стресу та емоційним вигоранням. Це дозволило отримати інформацію про те, як саме рівень стресу впливає на емоційне вигорання працівників у різних аспектах їхнього життя та професійної діяльності. Наприклад, питання про зниження ефективності роботи дозволяє визначити, чи спостерігається зв'язок між стресом та зменшенням продуктивності. Питання про турботу головного болю або болей у шлунку може вказати на фізичні прояви стресу, які впливають на емоційний стан. А питання про проблеми зі сном може допомогти визначити, наскільки стрес впливає на якість сну та загальний психоемоційний стан працівників. Результати опитування наведемо нижче. За результатами аналізу першого можна зробити наступні висновки:

26,7% опитаних відповіли "Так", що свідчить про те, що понад чверть працівників екстремальних професій відчувають зниження ефективності своєї роботи останнім часом. Це може бути вказівником на наявність проблем або стресових ситуацій, які впливають на їхню робочу діяльність.

53,3% опитаних відповіли "Ні", що свідчить про те, що більшість працівників не відчувають зниження ефективності роботи останнім часом. Це може означати, що більшість працівників управляються зі своєю робочою навантаженістю та стресом.

20% опитаних відповіли "Складно визначити", що може вказувати на те, що частина працівників має сумніви щодо зниження ефективності своєї роботи. Це може бути пов'язано з неоднозначними симптомами або недостатньою самооцінкою власної продуктивності.

На основі цих результатів можна припустити, що серед працівників екстремальних професій існує певний рівень зниження ефективності роботи, але велика частина працівників в цілому впорається з робочою навантаженістю.

Аналізуючи відповіді на друге питання, можна побачити, що більшість працівників (53,3%) відчують посилення стресу на роботі за останній період. Це може свідчити про те, що умови праці стали більш навантаженими або складними для цієї групи працівників.

З іншого боку, 33,3% працівників відповіли, що стрес на роботі не посилюється. Це може свідчити про те, що для деяких працівників ситуація залишається стабільною або навіть поліпшується.

13,3% відповідей "Важко сказати" може вказувати на те, що деякі працівники не впевнені у змінах рівня стресу на роботі, можливо через недостатню самосвідомість або непевність у причинах, що впливають на їхній стресовий стан.

Загалом, високий відсоток працівників, які відчують посилення стресу, може свідчити про необхідність подальшого дослідження та розробки стратегій для управління стресом та збереження психологічного комфорту на робочому місці.

Аналізуючи відповіді на питання про втому або зниження темпу роботи, можна зазначити, що більшість працівників (46,7%) відповіли, що не відчують втоми або зниження темпу роботи. Проте значна частина відповідей (33,3%) вказує на те, що працівники дійсно відчують ці фактори. Також варто відзначити, що 20% опитаних відповіли, що можливо відчують втому або зниження темпу роботи.

Це може свідчити про те, що частина працівників є схильними до емоційного вигорання або вже перебувають у стані вигорання, що може впливати на їхню продуктивність та загальний стан здоров'я. Такі результати можуть вказувати на необхідність прийняття заходів для зменшення стресу та покращення умов праці цих працівників, щоб запобігти подальшому розвитку емоційного вигорання та забезпечити їхню ефективну роботу.

Проаналізувавши відповіді на четверте питання, можна зробити наступні спостереження:

Рівень турботи головного болю під час роботи є однаковим у всіх трьох категоріях відповідей (Так, Ні, Рідко). Кожна з цих категорій має однакову частку відповідей, яка становить 33,3%. Це означає, що порівняно однакова кількість працівників відчуває головний біль під час роботи, тоді як інші не відчувають його або відчувають його рідко.

Таким чином, можна припустити, що головний біль під час роботи може бути досить поширеним явищем серед працівників екстремальних професій. Однак існують також особи, які взагалі не відчувають головного болю, або відчувають його досить рідко.

Ці дані можуть служити важливим джерелом інформації для подальшого дослідження та розробки стратегій для управління стресом та підвищення психофізичного благополуччя працівників. Наприклад, важливо дослідити, які саме фактори робочого середовища або умови праці викликають головний біль, та розробити ефективні заходи для його попередження або зменшення.

За результатами аналізу питання "Чи відчуваєте Ви болі в шлунку або інші фізичні незручності через роботу?" можна зробити наступні висновки:

Приблизно 53,3% опитаних відчувають болі в шлунку або інші фізичні незручності через роботу. Це високий процент працівників, які відчувають фізичний дискомфорт через свою професійну діяльність. При цьому 26,7% відповідають, що не відчувають фізичних незручностей через роботу. Це може свідчити про те, що частина працівників може мати менше фізичних реакцій на стрес, пов'язаний з професійною діяльністю. Ще 20% відповіли, що іноді відчувають болі в шлунку або інші фізичні незручності через роботу. Це може свідчити про те, що у них також можуть виникати фізичні симптоми стресу, але не постійно.

Загальний аналіз показує, що значна частина працівників екстремальних професій відчуває фізичний дискомфорт через свою роботу, що може бути пов'язано з високим рівнем стресу та емоційного навантаження. Такі результати підкреслюють важливість вивчення та управління стресом у цій групі працівників для забезпечення їхнього фізичного та психічного здоров'я.

Проаналізуємо результати наступного питання. Майже половина (46,7%) респондентів стверджують, що вони мають проблеми зі сном через роботу. Це досить значимий відсоток, який свідчить про те, що стресові або

неприємні робочі умови можуть негативно впливати на якість сну працівників. Друга найпоширеніша відповідь - "Ні" (40%), що означає, що значна частина респондентів не має проблем зі сном через роботу. Однак важливо відзначити, що досить велика кількість працівників (13,3%) відповіла, що вони мають проблеми зі сном зрідка. Це також вказує на те, що робота може впливати на сон працівників, навіть якщо ці проблеми не є стійкими або системними.

Отже, аналіз цього питання свідчить про те, що працівники, які працюють у стресових умовах, частіше зазнають проблем зі сном, що може свідчити про зв'язок між роботою та якістю сну.

Аналізуючи відповіді на останнє питання, можна зробити наступні висновки:

Близько 40% працівників помічають зміни в своєму настрої через роботу. Це може вказувати на те, що робота в екстремальних умовах або в стресовому середовищі суттєво впливає на їхній психічний стан та емоційний стан.

Також близько 40% працівників не помічають змін у своєму настрої через роботу. Це може свідчити про те, що не всі працівники реагують на стрес або екстремальні умови однаково, або що вони вміють ефективно керувати своїми емоціями та стресом.

Приблизно 20% працівників відповіли, що "Можливо" помічають зміни в своєму настрої через роботу. Це може свідчити про те, що вони не завжди впевнені у впливі роботи на їхній настрій, або що вони спостерігають невеликі зміни, але не можуть однозначно сказати про них.

Загалом, результати цього аналізу дають уявлення про те, як працівники реагують на роботу в екстремальних умовах та стресовому середовищі. Вони також можуть слугувати базою для подальшого дослідження взаємозв'язку між рівнем стресу та емоційним вигоранням у цій групі працівників.

Згідно з результатами опитування, можна зробити деякі важливі висновки щодо емоційного стану працівників у вимогливих умовах роботи. Більшість учасників визнали, що відчувають зниження ефективності роботи та підвищення рівня стресу на роботі за останній період. Близько половини відповідають, що відчувають втому або зниження темпу роботи, та що вони помічають зміни в своєму настрої через роботу. Окрема частина учасників також зазначила, що вони відчувають фізичні незручності через роботу, такі як головний біль або болі в шлунку.

Ці результати свідчать про те, що робота в екстремальних умовах може впливати на емоційний стан та загальний фізичний стан працівників. Підвищений рівень стресу та емоційне вигорання можуть негативно впливати на якість життя та професійну діяльність працівників. Отже, дослідження взаємозв'язку між рівнем стресу та емоційним вигоранням у працівників екстремальних професій є важливим для розробки стратегій підтримки та збереження їхнього здоров'я та добробуту.

Аналіз результатів дослідження методики «Діагностика рівня емоційного вигорання» (В. В. Бойко) вказує на значну поширеність емоційного вигорання серед досліджуваної групи. Згідно з отриманими даними, близько половини респондентів (36%) виявлено на стадії емоційного вигорання. Це свідчить про важливість уваги до питань психічного здоров'я та необхідність розробки та впровадження ефективних заходів для попередження або лікування цього стану.

Значна кількість респондентів (40%) перебуває на стадії резистенції. Це може вказувати на їхню здатність витримувати емоційний стрес, але також може бути ознакою знехтування собою та своїми емоціями. В подальшому це може призвести до подальшого емоційного вигорання, тому важливо вчасно виявляти та вживати заходи для попередження цього.

Третина респондентів (24%) виявили себе на стадії напруження. Це може бути свідченням про великий рівень стресу та незадоволеності у їхньому житті або професійній діяльності. Ці результати підкреслюють важливість впровадження стресових управлінських програм та психологічної підтримки для роботи з цією категорією населення.

Отже, результати дослідження показують, що проблеми емоційного вигорання, резистенції та напруження є актуальними для досліджуваної групи, і вимагають уваги та вжиття відповідних заходів для попередження та лікування цих станів.

Загально ці висновки підкреслюють важливість відстеження та управління рівнем вигорання працівників на робочому місці для забезпечення їхнього ефективного функціонування та добробуту.

Отже, аналізуючи детально результати дослідження кожного працівника, ми можемо визначити рівень їхнього вигорання та необхідність заходів для підтримки та зменшення стресу та втоми на роботі.

Висновки. Емоційне вигорання - це складний психологічний стан, який характеризується відчуттям виснаження, втратою мотивації та емоційного виснаження, яке може виникнути в результаті тривалого стресу та перевантаження на роботі. Важливо розуміти його складові елементи, такі як відчуття безсилля, цинізм та втрата особистої ефективності. Екстремальні професії характеризуються великим рівнем стресу, несприятливими умовами праці, високим ризиком для життя та здоров'я працівників. Підвищена відповідальність, постійний тиск та потреба в швидких рішеннях можуть призвести до збільшення ризику емоційного вигорання. Визначено фактори, що впливають на емоційне вигорання працівників в екстремальних професіях. Ці фактори можуть бути як внутрішніми, так і зовнішніми, включаючи робоче навантаження, недостатню підтримку колективу, відсутність контролю над робочим процесом та низький рівень компенсації. Проведено емпіричне дослідження феномену емоційного вигорання серед працівників екстремальних професій. Отримані результати є важливими у розуміння проблеми емоційного вигорання у працівників екстремальних професій і можуть бути використані для подальшого вдосконалення психологічної підтримки та управлінських стратегій в цих сферах.

Література

1. Галецька І.І. Психологічне здоров'я як проблема національної безпеки. Науковий вісник Львівського державного університету внутрішніх справ. Серія «Психологічна»: збірник наук. праць. Львів: ЛьвДУВС, 2014. Вип. 2 (1). С. 49-58.
2. Майка В. В. Особливості емоційного вигорання працівників екстремальних професій: кваліфікаційна робота на здобуття ОР «Магістр»: С4 «Психологія»: науковий керівник В. С. Пілецький, Івано-Франківськ, 2024. 101 с.

References

1. Haletska I.I. Psykholohichne zdorov'ia yak problema natsionalnoi bezpeky. Naukovyi visnyk Lvivskoho derzhavnogo univertsytetu vnutrishnikh sprav. Seriia «Psykhologichna»: zbirnyk nauk. prats. Lviv: LvDUVS, 2014. Vyp. 2 (1). S. 49-58.
2. Maika V. V. Osoblyvosti emotsiinoho vyhorannia pratsivnykiv ekstremalnykh profesii: kvalifikatsiina robota na zdobuttia OR «Mahistr»: S4 «Psykhologhiia»: naukovyi kerivnyk V. S. Piletskyi, Ivano-Frankivsk, 2024. 101 s. Washington DC : Taylor & Francis, 1993. P. 33–51.

Piletskyi V.S., Maika V.V.

FEATURES OF EMOTIONAL BURNOUT IN WORKERS OF EXTREME PROFESSIONS

The article is devoted to the important and topical problem of emotional burnout in representatives of extreme professions. The definition of emotional burnout is given and its components are considered, which include a feeling of exhaustion, cynicism and a sense of alienation, as well as a decrease in personal effectiveness. It is noted that extreme professions have their own unique requirements and challenges that can affect the mental health of employees. Factors that influence the emotional burnout of workers of extreme professions are considered. These factors include high levels of stress, social isolation, unfavorable working conditions, traumatic events, lack of support and resources, as well as habit stress. Understanding these factors is important for developing effective strategies for preventing and managing emotional burnout among workers in extreme professions. A general idea of emotional burnout is presented, the psychological characteristics of extreme professions are considered, and the factors that contribute to the development of this condition in workers in such professions are identified.

Key words: *workers in extreme professions, professional burnout, prevention, emotional stress.*

Пілецький Віктор Сидорович – кандидат психологічних наук, доцент кафедри соціальної психології Карпатського національного університету імені Василя Стефаника, м. Івано-Франківськ;

Майка Володимир Володимирович – магістр спеціальності «Психологія» Прикарпатського національного університету імені Василя Стефаника, м. Івано-Франківськ.

Надходження статті: 08.12.2026

Прийняття статті до друку після рецензування: 01.01.2026

Оприлюднення статті: 01.01.2026

СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНА АДАПТАЦІЯ ДО УМОВ МИРНОГО ЖИТТЯ КОЛИШНІХ ВІЙСЬКОВИХ: ЗМІСТ, ЧИННИКИ ТА КРИТЕРІЇ

Перехід від військової служби в екстремальних умовах війни до мирного цивільного життя є складним психологічним процесом, що супроводжується численними викликами: втрата звичної структури та ідентичності, труднощі працевлаштування, порушення сімейних стосунків, симптоми посттравматичного стресу, зміна соціального статусу та ролей. За даними психологічних служб, понад 60% демобілізованих відчувають значні труднощі адаптації, що проявляється у конфліктах у сім'ї, професійній дезорієнтації, соціальній ізоляції, зловживанні алкоголем та суїцидальних думках. Відсутність комплексних наукових досліджень соціально-психологічної адаптації саме українських ветеранів сучасної війни, а також брак науково обґрунтованих програм реінтеграції робить це дослідження надзвичайно актуальним як з теоретичної, так і з практичної точки зору для забезпечення успішного повернення захисників до повноцінного цивільного життя та збереження соціальної стабільності в постконфліктному суспільстві.

Метою статті є аналіз соціально-психологічної адаптації до умов мирного життя колишніх військових, які брали участь у бойових діях.

У статті аналізуються наукові підходи до оцінки соціально-психологічної адаптації загалом та соціально-психологічної адаптації колишніх військовослужбовців. Описано її види, зміст, фактори, функції та критерії. Проаналізовано, порівняно та узагальнено найважливіші особливості.

Соціально-психологічна адаптація до умов мирного життя колишніх військовослужбовців до цивільного життя – це складний, багатогранний процес адаптації до нових соціальних ролей, цінностей та взаємодії з навколишнім середовищем після повернення з бойових дій. Вона вимагає терпіння, підтримки та часу на відновлення з боку військовослужбовців та їхніх близьких, а також може супроводжуватися емоційними проблемами, такими як страх,

агресивність або відчуття зради. Важливо спочатку відновити психологічний стан, зосередитися на безпеці та уникати різких рухів та рішень.

У статті наведено однозначне розуміння нормальної адаптації, девіантної адаптації та патологічної. Таким чином, нормальна адаптація може бути захисною, незахисною та змішаною. Захисні механізми адаптації – це проєкція, раціоналізація, агресія, регресія до інших. Девіантна адаптація стосується особистості, яка не задоволена поточним станом справ і хоче змінити світ відповідно до власних переконань. Це може сприяти виникненню конфлікту з іншими. Патологічна адаптація характеризується використанням засобів та механізмів, неприйнятних для норм та цінностей суспільства, для досягнення успіху в суспільстві.

Ключові слова: адаптивність, соціально-психологічна адаптація, нормальна адаптація, девіантна адаптація, патологічна адаптація.

Постановка проблеми. Проблема адаптації у цілому була і є предметом дослідження багатьох наук, зокрема: медицини, економіки, соціології, психології, педагогіки. Це свідчить про те, що процес адаптації є складним феноменом, тому й досліджується вченими вже кілька століть. Термін «адаптація» походить з латинської мови *adapto* і означає – пристосовую і має кілька значень (технічне, соціальне, біологічне, мистецьке та ін.) [11; 13]. У науковій літературі термін застосовується у широкому значенні (як пристосування організму до певних умов існування, що постійно змінюються) та у вузькому (як зміна чутливості органів чуття під впливом більш чи менш тривалої дії тих чи інших подразників) [15]. Своім корінням термін закладено у фізіології та біології, оскільки уперше це поняття сформулював у 1865 німецький фізіолог Г. Ауберт [3; 6].

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблеми адаптації привертати увагу вчених різних напрямків, зокрема: класичний психоаналіз (З. Фрейд, А. Фрейд, О. Феніхель), Женевської психоаналітичної школи (Х. Хартманн, Ж. Піаже), необіхевіористичний підхід, гуманістичний підхід (А. Маслоу, К. Роджерс, Г. Оллпорт, Е. Фромм і ін.), діяльнісний та кілька концепцій. Засновники класичних напрямків психології: Е. Фромм, (як одну з складових природи людини), Карл Роджерс (виходив с того, що особистість сама по собі є джерелом свого особистісного розвитку, і здатна нести відповідальність за власну поведінку та розвиток перед собою та суспільством). Е. Фромм зазначав, що

людина може адаптуватися і до небажаних, негативних для себе соціальних явищ, наприклад до рабства, фашизму, диктатурі [5].

Різними аспектами проблеми адаптації займалися дослідники Г. О. Балл, Ж. Піаже, Г. Сельє та багато інших займались теоретичними розробками питання адаптації. У наукових джерелах висвітлюється низка прикладних досліджень, зокрема: до навчання учнів і студентів, вчителів і викладачів; професійної адаптації; адаптації після відбуття покарання у місцях позбавлення волі; адаптація до особливих умов; соціально-психологічна адаптація в умовах життєвої кризи [4; 8; 12].

Метою статті є аналіз соціально-психологічної адаптації до умов мирного життя колишніх військових, які брали участь у бойових діях.

Виклад основного матеріалу і результатів дослідження. Процес соціально-психологічної адаптації індивіда починається з дитинства і триває практично усе життя. У рамках цього процесу відбувається не лише формування особистісних соціальних якостей, а й розвиток суспільства у цілому. Саме у процесі адаптації відбувається самоактуалізація людини, формується її рольова поведінка, здатність до самоконтролю та адекватних зв'язків й стосунків, а також самосвідомість. Успішність адаптації залежить від багатьох чинників – від індивідуальних до соціальних.

Так, соціально-психологічну адаптацію можна розуміти як активний процес взаємного пристосування людини і соціального середовища, балансування та узгодження суспільних вимог, норм і викликів та індивідуальних цінностей і переконань особистості. Розуміння функцій соціально-психологічної адаптації наближує до більш ємного її розуміння. Так, вирізняють дві групи функцій – внутрішні та зовнішні. Внутрішні функції спрямовані на розвиток особистості, а зовнішні – на інтеграцію особистості в оточуюче середовище. Дослідником функцій адаптації був В. Г. Крисько [16]. Зокрема вчений виокремив наступні функції соціально-психологічної адаптації:

- досягнення оптимального балансу в динамічній системі «особистість-соціальне середовище»;
- регулювання спілкування і взаємовідносин;
- самопізнання і самокорекція;
- збереження психічного здоров'я;

- максимальний прояв і розвиток творчих можливостей і здібностей особистості, підвищення її соціальної активності;
- формування емоційно-комфортних ролей;
- підвищення ефективності діяльності як адаптованої особистості, так і соціального середовища, колективу;
- підвищення стабільності та згуртованості соціального середовища.

Узагальнюючи, ми можемо розуміти соціально-психологічну адаптацію як складний динамічний процес та відповідний результат, активними учасниками якого є як особистість, так і оточуюче середовище. До того ж, цей процес спрямовано на взаємне пристосування особистості та середовища. Так, учасники бойових дій після повернення додому зіштовхуються з не малою кількістю соціально-психологічних проблем. Іншими словами, у процесі їхньої адаптації можуть змінюватися стереотипи та паттерни поведінки. Дослідники розглядали кілька фаз адаптації, а саме: пізнавальна фаза (навчання новим шляхам дій і способам поведінки), фаза психологічної переорієнтації, фаза вироблення звичок, фаза внутрішнього прийняття нових умов діяльності.

Виокремлено типи адаптації, а саме: нормальна, девіантна, патологічна. Нормальна адаптація може бути захисною, незахисною та змішаною. Захисними механізмами адаптації є проєкція, раціоналізація, агресія, регресія на ін. Девіантна адаптація стосується особистості, яка не задоволена поточним станом речей і хоче змінити світ відповідно до власних переконань. Це може сприяти до виникнення конфлікту з оточуючими. Патологічна адаптація характеризується використанням неприйнятних для соціуму норм та цінностей засобів та механізмів для досягнення успіху в суспільстві.

З початком військової агресії російської федерації проти України проблема адаптації отримала новий поштовх. Найбільше у фокусі уваги вчених є питання соціально-психологічної адаптації особистості в кризових умовах війни (В. Й. Бочелюк, Т. М. Титаренко), а також соціально-психологічна адаптація внутрішньо переміщених осіб (М. С. Панов та ін.), соціально-психологічна адаптація військових як до перебування в зоні бойових дій (К. О. Кравченко, О. М. Кокун, О. С. Чабан), так і до умов мирного життя після демобілізації (О. В. Мельнік, Ю. Л. Бриндіков).

Нажаль, фізичне повернення додому не завжди збігається із психологічним [14]. Травматичні події, які переживають учасники бойових дій

характеризуються низкою об'єктивних ознак: тривалістю подій, ступенем загрози життю та здоров'ю, важкістю того, що бачить учасник бойових дій, ступенем ізоляції та захисту і навіть наявністю близьких людей поряд. Тому, цілком на часі, вийшов наказ Міністерства соціальної політики України «Про затвердження Державного стандарту соціальної послуги соціальної адаптації ветеранів війни та членів їхніх сімей та внесення зміни до Класифікатора соціальних послуг» від 11.04.2024 № 175-Н.

Психотравмівні події в умовах воєнного стану є ситуацією високої інтенсивності і характеризуються високою енерговитратністю (домінує потреба власної безпеки, і безпеки рідних та оточення, а також потреба адаптуватися до нових умов життєдіяльності та відповідальність за виконання професійних обов'язків), що може відчувати практично кожна здорова та емоційно стійка людина [9]. На думку О. Колісніченко (2018), брак адаптаційного потенціалу особистості веде до дезінтеграції психічної діяльності, а також сприяє формуванню неефективних форм адаптаційних реакцій.

Сьогодні доступними є велика кількість досліджень соціально-психологічної адаптації і за останні роки вона набула нового значення, відкриваються нові показники і чинники цього процесу. В науковій літературі поряд з поняттям чинники зустрічаються поняття факторів, критеріїв та закономірностей. Оскільки соціально-психологічна адаптація є взаємодією особистості та соціального середовища, то розглядаються психологічні чинники (інтелект, характер, темперамент, мотивація, адаптація), а також вік, стать, освіта, власний досвід.

В наукових джерелах висвітлюються різні підходи. Популярним є підхід Л. Б. Волинської, яка виокремлює такі комплексні групи факторів соціально-психологічної адаптації як, як:

- внутрішні (соціально-демографічні характеристики особистості, такі як стать, вік, сімейний стан, наявність дітей і т. д; ціннісні орієнтації; психологічні властивості особистості);
- зовнішні (комплекс параметрів, пов'язаних з видом діяльності групи, специфічні характеристики діяльності та особливості соціальної організації колективу) [17].

Існують й інші підходи, де усі чинники можуть розглядатися як із знаком плюс (які прискорюють адаптацію), так і зі знаком мінус (як такі, що гальмують адаптацію). Це дуже відносна градація. Оскільки фактори, які для однієї людини,

є прискорюючими, для іншої людини можуть бути гальмуючими. Це свідчить про індивідуальний характер адаптації. Водночас існує певний перелік чинників, які дослідники визначають загальними факторами, що негативно впливають і гальмують адаптацію для кожного. Так, дослідниця В.А. Семиченко, розглядаючи процес адаптації студентів – першокурсників до навчального процесу виділяла наступні чинники [10]:

- відсутність умінь і навичок самореалізації, не сформованість умінь здійснювати психічну самореалізацію поведінки і діяльності;
- нездатність усвідомлювати вимоги до рівня інтеграції діяльності, адже нова система міжособистісних стосунків з навколишніми не може бути засвоєна одразу;
- схильність застрягати на негативних сторонах повсякденного життя;
- розлука із сім'єю, з людьми звичного оточення;
- відсутність позапрофесійного спілкування, знижені можливості у встановленні неформальних зв'язків;
- відсутність власної спрямованості на конструктивне подолання труднощів.

Крім того, слід розуміти, що чинники не є відокремленими та знаходяться у тісному зв'язку один з одним. Поряд з цим, вплив співвідношення чинників, їх питома вага у процесі адаптації для кожного випадку є індивідуальною. З огляду на це можна згрупувати фактори як провідні й другорядні. Важливим для ефективності процесу адаптації також є тривалість впливу та інтенсивність впливу кожного чинника. А відтак існує розподіл на постійні фактори, які діють протягом всього процесу адаптації та тимчасові, які діють обмежений період. Варто зауважити, що це умовний розподіл, адже актуальність чинника стає істотною тільки в момент, коли проявляється певна потреба. Отже, час дії чинника має значення не сам по собі, а у відношенні до часу виникнення потреби.

Підходи до аналізу чинників соціально-психологічної адаптації різні. Існують більш об'ємні підходи аналізу чинників адаптації до яких можливо віднести груповий підхід, в якому аналізуються об'єднані групи чинників. Цікавим, на нашу точку зору, є підхід П. С. Кузнецова [7], оскільки він найбільш наближений до соціально-психологічної адаптації до умов мирного життя колишніх військових. Вчений виокремлює наступні комплексні фактори, від яких залежить ефективність адаптації, зокрема:

- економічний (матеріальні ресурси);
- самозбереження (потреба фізичної та економічної безпеки);

- відтворювальний (реалізації сексуальних потреб, потреби у створенні сім'ї та потреби продовження роду);
- комунікативний (задоволення потреб у спілкуванні);
- когнітивний (потреба отримати освіту, підвищити професійний рівень та можливість саморозвитку);
- регулятивний (фактори, що забезпечують регуляцію потреб із зовнішнім світом);
- самореалізація (найбільш складний комплексний фактор, який включає реалізацію потреб, що має чи набуває для людини справжню цінність через певні досягнення, владу, авторитет, статус, престиж).

Як бачимо, одним важливих і складних питань є показники саме соціально-психологічної адаптації. Тут важливим показником ефективної адаптації є взаємоузгодження цілей і результату. Узгодженість цілей і результату адаптації, тобто адаптивність (як здатність швидко пристосовуватися до змін навколишнього середовища), визначається з однієї сторони як ситуація балансу та відчуття соціального задоволення, а з іншої – позитивним досвідом та особистісним розвитком та зростанням.

Успішність соціально-психологічної адаптації І. Галицька визначає як сукупність наступних критеріїв: суб'єктивне сприйняття особистістю ефективності своєї адаптації, позитивний емоційний стан, наявність можливостей для особистісного зростання надалі, усвідомлення позитивного досвіду та сталість сприйняття адаптації як позитивної [1].

В інших джерелах наукової інформації зазначають адаптованість як певний набір соціальних навичок та способів соціальної взаємодії, зокрема: усвідомлення людиною своїх потреб, інтересів, цінностей; усвідомлення своїх стереотипів сприйняття середовища, стресостійкість, розвинені вербальні та невербальні навички комунікації, емоційний інтелект, здатність вирішувати конфліктні ситуації, здатність впливати на середовище, нести відповідальність за свої слова і вчинки тощо. Як бачимо, наведений перелік індивідуальних соціально-психологічних навичок дає можливість оцінити потенційну адаптивність людини, яка характеризується спроможністю незалежно від складності зовнішньої ситуації мобілізувати власні ресурси та моделювати гнучкі поведінкові стратегії (вони допоможуть адекватно реагувати на зміни у зовнішньому середовищі).

Щодо потенційної адаптивності колишніх військових, то за вище вказаними навичками вже зрозуміло – це складна для них задача, з якою без

сторонньої допомоги справитися важко. У контексті індивідуальних чинників, запропоновано модель соціальної адаптації, яка базується на критеріях зовнішнього (відповідність поведінки особистості установкам, вимогам і правилам середовища) та внутрішнього (стан людини, її задоволеність, комфортність, психоемоційний стан стабільності, відсутність напруги і стресу) плану. Згадувані критерії взаємозалежні. Вчений запевняє, що при мінусових значеннях зовнішнього і внутрішнього критеріїв констатується стан повної дезадаптації. А за мінусовим значенням внутрішнього і плюсових зовнішнього критеріїв, відбувається одностороння адаптація. З точки зору дослідника вона є можливою. При мінусових значеннях зовнішнього, і плюсових внутрішнього критерія, адаптація не відбувається, може констатується асоціальна, конфліктна поведінка.

Тобто, соціально-психологічна адаптація відбувається лише за плюсових значеннях двох критеріїв – внутрішнього і зовнішнього. Тоді проявляється збалансованість системи, що у свою чергу призводить до самоактуалізації та самореалізації особистості в соціумі. Таким чином, основним критерієм адаптованості є гармонія і життєвий баланс. Вивчення чинників, показників та механізмів соціально-психологічної адаптації колишніх військових має як теоретичне, так практичне значення. Оскільки розуміння взаємозв'язків та закономірностей даного процесу надасть можливість розробити більш ефективні способи підтримки, допомоги та реабілітації у цілому.

Висновки. Соціально-психологічна адаптація умов мирного життя колишніх військових є складним і багатовимірним явищем. На даному етапі в науці відсутнє єдине розуміння даного поняття. Той чи інший підхід виокремлює певний компонент, що впливає на адаптацію, і аналізує як явище з огляду взаємозв'язків «центрального» компоненту з іншими.

Ми дійшли висновку, що зміст соціально-психологічної адаптації умов мирного життя колишніх військових характеризується низкою процесів, які його супроводжують, оскільки це поняття багатовимірне. Кожний з вимірів повинен вивчатися як окремо, так і у єдності з іншими.

Література

1. Галецька І. Психологічні чинники соціальної адаптації. *Соціогуманітарні проблеми людини*. 2005. №1. С. 91-100.
2. Емішянц О.Б. Особливості соціально-психологічної адаптації особистості. *Науковий вісник Херсонського державного університету*. 2017. Вип. 4. Т.1. С.47-52.

3. Єрмоєнко О. Сутність поняття «адаптація» в міждисциплінарному аспекті. *Актуальні питання гуманітарних наук*. Вип. 73. Том 2. С. 211–218. URL: https://www.aphn-journal.in.ua/archive/27_2020/part_2/34.pdf DOI: [10.24919/2308-4863.2/27.203560](https://doi.org/10.24919/2308-4863.2/27.203560)
4. Зливков В.Л., Лукомська С.О., Федан О.В. Психодіагностика особистості у кризових життєвих ситуаціях. К.: *Педагогічна думка*, 2016. 219 с.
5. Кислий В.Д. Особливості соціально-психологічної адаптації офіцерів-випускників до діяльності в особливих умовах: дис. канд. психол. наук: 19.00.09 / В. Д. Кислий. – Харківський військовий ун-т. Х., 2003. 118 с.
6. Лупак В.С. Соціально-психологічна адаптація як системне явище: теоретичні підходи та концептуалізація поняття. *Журнал «Психологія особистості»*. Випуск 73. 2025. С. 183. URL: <http://habitus.od.ua/journals/2025/73-2025/33.pdf> DOI <https://doi.org/10.32782/2663-5208.2025.73.31>
7. Лучко Ю.І. Соціальна адаптація студентів з обмеженими можливостями в умовах інклюзивного освітнього простору: монографія / Ю.І. Лучко. К.: ТАЛКОМ, 2019. С. 244.
8. Поняття адаптації у сучасній науковій літературі / М.І. Блажівський // *Науковий вісник Львівського державного університету внутрішніх справ. серія психологічна*. 2014. Вип. 1. С. 234-242.
9. Полудьонна Н., Горбенко С. Соціально-психологічна адаптація працівників національної поліції до роботи в умовах воєнного стану. [Текст] *Актуальні питання психологічного забезпечення діяльності національної поліції та закладів вищої освіти МВС України: збірник тез VII міжвідомчого науково-практичного круглого столу. (м. Київ, 17 квітня 2025 року)* URL: <https://elar.navs.edu.ua/server/api/core/bitstreams/d4171504-9092-4f90-a329-0e5cb695557b/content>
10. Семиченко В.А. Теоретичні та методичні основи професійного самовиховання студентів: навч.-метод. посіб.; заг. ред. В.А. Семиченко. Хмельницький: ХГП, 2001. 255 с.
11. Синявський В.В., Сергєєнкова О.П. Адаптація. Психологічний словник / за ред. Н.А. Побірченко. Київ: Науковий світ, 2007. С. 12.
12. Ткачишина О. Кризові ситуації: адаптаційні ресурси особистості та соціальні стереотипи. *Теорія і практика сучасної психології: збірник наукових праць*. Запоріжжя, 2020 №1. Т.3 С.116-120. DOI <https://doi.org/10.32840/2663-6026.2020.1-3.20>
13. *Юридична енциклопедія* : [у 6 т.] / ред. кол.: [Ю. С. Шемшученко](#) (відп. ред.) [та ін.]. К. : [Українська енциклопедія ім. М. П. Бажана](#), 1998–2004.

14. <https://gurt.org.ua/articles/32262/>
15. <https://www.pharmencyclopedia.com.ua/article/8896/adaptaciya>
16. https://radio-sarafan.ru/lib/wp-content/uploads/2021/04/Socialnaya-psihologiya.-Kurs-lekcij_Krysko.pdf
17. <https://readli.net/sotsiokulturnaya-i-lichnostnaya-adaptatsiya-cheloveka-na-razlichnyih-stadiyah-zhiznennogo-tsikla/>

References

1. Haletska, I. (2005). Psychological factors of social adaptation. Socio-humanitarian problems of man, (1), 91–100.
2. Emishyants, O. B. (2017). Features of social and psychological adaptation of the individual. Scientific Bulletin of Kherson State University, 4(1), 47–52.
3. Yeromenko, O. (2020). The essence of the concept “adaptation” in an interdisciplinary aspect. Actual Issues of the Humanities, 73(2), 211–218. DOI: [10.24919/2308-4863.2/27.203560](https://doi.org/10.24919/2308-4863.2/27.203560)
Retrieved from https://www.aphn-journal.in.ua/archive/27_2020/part_2/34.pdf
4. Zlyvkov, V. L., Lukomska, S. O., & Fedan, O. V. (2016). Psychodiagnostics of personality in crisis life situations. Kyiv: Pedahohichna Dumka.
5. Kyslyi, V. D. (2003). Features of social and psychological adaptation of graduate officers to activities under special conditions (Candidate dissertation, Kharkiv Military University). Kharkiv.
6. Lupak, V. S. (2025). Social and psychological adaptation as a systemic phenomenon: Theoretical approaches and conceptualization of the concept. Personality Psychology Journal, 73, 183. DOI <https://doi.org/10.32782/2663-5208.2025.73.31>
Retrieved from <http://habitus.od.ua/journals/2025/73-2025/33.pdf>
7. Luchko, Yu. I. (2019). Social adaptation of students with disabilities in an inclusive educational environment: Monograph. Kyiv: TALKOM.
8. Blazhivskyi, M. I. (2014). The concept of adaptation in modern scientific literature. Scientific Bulletin of Lviv State University of Internal Affairs. Psychological Series, (1), 234–242.
9. Poludionna, N., & Horbenko, S. (2025, April 17). Socio-psychological adaptation of National Police officers to work under martial law. In Topical issues of psychological support for the activities of the National Police and higher education institutions of the Ministry of Internal Affairs of Ukraine: Proceedings of the 7th Interdepartmental Scientific and Practical Round Table (Kyiv).
Retrieved from <https://elar.navy.edu.ua/server/api/core/bitstreams/d4171504-9092-4f90-a329-0c5cb695557b/content>

10. Semychenko, V. A. (2001). Theoretical and methodological foundations of professional self-education of university students: Educational-methodical manual. Khmelnyskyi: HGPI.
11. Syniavskiy, V. V., & Serhieienkova, O. P. (2007). Adaptation. In N. A. Pobirchenko (Ed.), *Psychological dictionary* (p. 12). Kyiv: Naukovyi Svit.
12. Tkachyshyna, O. (2020). Crisis situations: Adaptive resources of personality and social stereotypes. *Theory and Practice of Modern Psychology: Collection of Scientific Works*, 3(1), 116–120. DOI <https://doi.org/10.32840/2663-6026.2020.1-3.20>
13. Shemshuchenko, Yu. S. (Ed.). (1998–2004). *Legal encyclopedia* (Vols. 1–6). Kyiv: Ukrainian Encyclopedia named after M. P. Bazhan.
14. <https://gurt.org.ua/articles/32262/>
15. <https://www.pharmencyclopedia.com.ua/article/8896/adaptaciya>
16. https://radio-sarafan.ru/lib/wp-content/uploads/2021/04/Socialnaya-psihiologiya.-Kurs-lekcij_Krysko.pdf
17. <https://readli.net/sotsiokulturnaya-i-lichnostnaya-adaptatsiya-cheloveka-na-razlichnyih-stadiyah-zhiznennogo-tsikla/>

SOCIO-PSYCHOLOGICAL ADAPTATION TO THE CONDITIONS OF PEACEFUL LIFE OF FORMER MILITARY SERVANTS: CONTENT, FACTORS AND CRITERIA

The transition from military service in extreme war conditions to peaceful civilian life is a complex psychological process accompanied by numerous challenges: loss of familiar structure and identity, employment difficulties, disruption of family relationships, symptoms of post-traumatic stress, changes in social status and roles. According to psychological services, over 60% of demobilized veterans experience significant adaptation difficulties, manifested in family conflicts, professional disorientation, social isolation, alcohol abuse and suicidal thoughts. The lack of comprehensive scientific research on the socio-psychological adaptation of Ukrainian veterans of the current war, as well as the absence of scientifically grounded reintegration programs, makes this research extremely relevant from both theoretical and practical perspectives for ensuring the successful return of defenders to full civilian life and maintaining social stability in post-conflict society.

The article objective is to analyze the socio-psychological adaptation to peaceful life conditions of former military personnel who participated in combat operations.

The article analyzes scientific approaches to assessing socio-psychological adaptation in general and socio-psychological adaptation of former military personnel.

Its types, content, factors, functions and criteria are described. The most significant features are analyzed, compared and summarized.

The socio-psychological adaptation of former military personnel to civilian life is a complex, multifaceted process of adaptation to new social roles, values and interaction with the environment after returning from combat operations. It requires patience, support and time for recovery from military personnel and their loved ones, and may also be accompanied by emotional problems such as fear, aggressiveness or a sense of betrayal. It is important to restore the psychological state first, focus on safety and avoid sudden movements and decisions.

The article provides an unambiguous understanding of normal adaptation, deviant adaptation and pathological. Thus, normal adaptation can be protective, non-protective and mixed. The protective mechanisms of adaptation are projection, rationalization, aggression, regression to others. Deviant adaptation concerns an individual who is not satisfied with the current state of affairs and wants to change the world in accordance with his own beliefs. This can contribute to the emergence of conflict with others. Pathological adaptation is characterized by the use of means and mechanisms unacceptable for the norms and values of society to achieve success in society.

Key words: *adaptability, socio-psychological adaptation, normal adaptation, deviant adaptation, pathological adaptation.*

Полудьонна Н. – кандидат психологічних наук, доцент, завідувач кафедри психології Навчально-наукового інституту права та психології Національної академії внутрішніх справ, м. Київ.

Надходження статті: 08.12.2026

Прийняття статті до друку після рецензування: 02.01.2026

Оприлюднення статті: 02.01.2026

СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНІ ОСНОВИ КОНЦЕПЦІЇ РЕАБІЛІТАЦІЇ, РЕСОЦІАЛІЗАЦІЇ ВІЙСЬКОВОСЛУЖБОВЦІВ ТА ЦИВІЛЬНИХ ОСІБ, ПОСТРАЖДАЛИХ НА ПТСР

В статті на підґрунті теоретичних базових принципів розкривається сутність психологічного супроводу військовослужбовців та цивільних осіб, постраждалих на ПТСР в умовах воєнного стресу. Представлено провідні положення концептуальної моделі соціально-психологічного процесу реабілітації та ресоціалізації зазначених осіб. Висвітлено результати експериментального психологічного дослідження із задіянням психоаналітичного та гіпнотерапевтичного підходу до реабілітації та ресоціалізації особистості. Доводиться необхідність впровадження у терапію коморбідних з ПТСР порушень власне психоаналізу та гіпнотерапії. Ґрунтуючись на результатах непрямих навіювань під час гіпнозесій виокремлюються актуальні цінності для особистості задля корекції травматичних переживань й ресоціалізації.

Методи дослідження: Методика непрямих постгіпнозичних навіювань, варіант «Ламана лінія»; гіпнозична модель Н.Спаноса, інтегративна модель С.Лінн.

Результати: Експериментальне дослідження здійснювалося на вибірці військовослужбовців у віці від 20 до 23 років й на вибірці цивільних осіб у віці 18 – 23 роки, групи осіб, постраждалих на ПТСР в умовах воєнного стресу. Експериментальне дослідження базувалося на припущенні щодо специфіки й неспівпадінні ієрархії декларативних цінностей та цінностей, визначених завдяки методиці КПВ. Декларативні цінності виокремлювалися методом опитування й ранжувалися за перевагами досліджуваних. Особистісно значущі цінності було виявлено за методикою КПВ. Здійснено порівняльний аналіз даних, отриманих методом суб'єктивного ранжування низки цінностей з ієрархією тих самих цінностей за допомогою методики КПВ. Тобто встановлення мотиваційного підґрунтя особистості через виявлення ієрархії життєвих цінностей й потреб, що сприяють вирішенню терапевтичних завдань. Результати експериментального дослідження свідчать, що непрямі

навіювання в гіпнозі дійсно створюють умови для вільного прояву досліджуваними власного суб'єктивного ставлення до цінностей, що входили у склад непрямих навіювань, все це дозволило вибудувати адекватну кожній конкретній особистості ієрархію цінностей у відповідності з їх особистим смислом й розробити індивідуальну програму реабілітації, ресоціалізації військовослужбовців та цивільних осіб, постраждалих на ПТСР в умовах воєнного стресу.

Висновки: розроблена нами концептуальна модель соціально-психологічного процесу реабілітації та ресоціалізації виявила власну теоретико-емпіричну вагомість й практичну значущість. Концепція реабілітації та ресоціалізації військовослужбовців та цивільних осіб, постраждалих на ПТСР ґрунтується на принципах міцного робочого альянсу з клієнтами, переконливого обґрунтування терапії, ефективного застосування терапевтичних методів, гіпнотерапії й психоаналітичного підходу, ефективного застосування психотерапевтичних процедур сприяє ефективному вирішенню завдань терапії негативних наслідків ПТСР.

Ключові слова: військовослужбовці та цивільні особи, постраждали на ПТСР, концептуальний підхід, концептуальна модель, реабілітація, ресоціалізація, соціально-психологічний процес реабілітації та ресоціалізації.

Постановка проблеми. Звісно, що ПТСР оформлюється у відповідності із наявністю таких критеріїв: перебування в умовах воєнного стресу, із загрозою смерті, серйозного поранення, насилля чи безпосереднє власне переживання травматичної події або такої події із близькими, повторювальне перебування чи чутливість до травматичної події [1, 2, 5].

Критерій А: особистість перебуває під впливом стрес-фактору (короткочасного або довготривалого) загрозливого або катастрофічного характеру, що може привести до дистресу.

Критерій Б: особистість знов переживає дію стрес-фактору, що має прояв у нав'язливих ремінісценціях, яскравих спогадів або повторювальних сновидіннях або відчуває дистрес, коли перебуває в обставинах, схожих із пережитим потрясінням.

Критерій В: особистість запобігає умов, що нагадують про пережите або асоціюються зі стрес-фактором.

Критерій Г: наявна будь-яка ознака серед наступних (нездатність згадати певні важливі моменти, що відносяться до періоду дії стрес-фактору; стійкі симптоми підвищеної психологічної чутливості й збудливості завдяки труднощам зі сном, подразливість або гнівливість, труднощі концентрації уваги, підвищений рівень активності).

Критерій Д: прояви попередніх критеріїв виникають не пізніше, ніж шість місяців після стресової події.

Симптоми ПТСР розподіляють на чотири кластери [9].

Перший кластер, інтрузивні симптоми, вирізняються повторювальними або дистресовими образами, проблемами зі сном, нав'язливими думками про травматичну подію. Симптом постає як нав'язливий, неконтрольований й інтенсивний, може виникати як реакція на нагадування про подію або навіть без об'єктивної причини.

Другий кластер, симптоми запобігання, зусилля, спрямовані на приховування думок, почуттів й спогадів або нагадувань про людей, міста, предметів, пов'язаних із травмою. Відмова від активності, що раніше приносила задоволення, відчуження від близьких.

Третій кластер, негативний настрій, поєднує думки та почуття самозвинувачення й провини, пов'язані з травмою, переконання у тотальній небезпеці. Переконання носять ірраціональний характер, нав'язливості та перебільшень. Також почуття відстороненості від оточуючих й труднощі з переживанням позитивних емоцій. Особи із ПТСР часто переживають тугу, почуття поразки, що сприяє утворенню високих показників коморбідності депресії.

Четвертий кластер, симптом підвищеної збудливості, також із проявами труднощів зі сном, гнівливість, аутодеструкція, почуття тривоги, проблеми з концентрацією уваги й загострені реакції. Почуття постійної небезпеки, готовність до опору, страх, самозвинувачування, провини, гнів.

Таким чином, щоб організувати якісну допомогу військовослужбовцям та цивільним особам, постраждалим на ПТСР в умовах воєнного стресу важливо дотримуватись таких принципів, а саме: міцний робочий альянс з клієнтами, переконливе обґрунтування терапії, ефективне застосування терапевтичних методів, передусім гіпнотерапії й психоаналітичного підходу, ефективне застосування психотерапевтичних процедур [3, 4, 6].

Під час реабілітації військовослужбовців та цивільних осіб, постраждалих на ПТСР, нами розроблено *концептуальне обґрунтування й концептуальну модель соціально-психологічного процесу реабілітації та ресоціалізації зазначених осіб.*

Концепція включає:

1) щоб подолати прояви та наслідки ПТСР, а саме надмірну тривожність, страхи, необхідно усвідомити й в такий спосіб активізувати їх;

2) до структури зазначених симптомів варто залучити нову інформацію. Така інформація пропонується під час психоаналітичної сесії та гіпнотерапевтичного процесу, коли опрацьовується структура страху, що сприятиме зниженню негативного впливу, тобто габітуалізації чи затуханню під час зіткнення з тригером-стимулом. Й, в такий спосіб, призведе до зниження гостроти симптому.

Отже, паттерн розгортається, як-то активізація через усвідомлення страху й тривоги, затухання під час сесії й затухання між сесіями. Так, під час процесу реабілітації відбувається зниження симптомів ПТСР. Опрацювання передумов ірраціональних переконань засобами психоаналітичної терапії та гіпнотерапії, що уможливує переструктурування емоційних реакцій й подальшої реабілітації військовослужбовців та цивільних осіб, постраждалих на ПТСР впритул до здійснення ресоціалізаційних процедур.

Утворення робочого альянсу між терапевтом і клієнтом уможливується завдяки: підтримки рішення клієнта щодо терапії, необхідності серйозної роботи у супроводі з терапевтом; спокійне й толерантне ставлення до життєвої травматичної ситуації, з якою зіткнувся клієнт; наведення прикладів й метафоричних історій задля обґрунтування терапії на початковому етапі терапевтичних сесій, компетентність в опрацюванні травматичного досвіду й надання дієвої психологічної допомоги клієнту, співпраця з клієнтом впродовж всього терапевтичного процесу, врахування намірів та цілей клієнта, надання підтримки й схвалення успішних дій та результатів [1, 4, 6].

Реабілітація видається успішною за умов самостійної діяльності клієнта. Тому під час терапевтичних сесій надаються домашні завдання, що складаються з вправ на самогіпноз й самоопанування власними емоціями [2].

Отже, розроблений нами концептуальний підхід до реабілітації, ресоціалізації військовослужбовців та цивільних осіб, постраждалих на ПТСР сприяє обґрунтованій відмові від стратегії запобігання задля зниження тривоги й

емоційних станів [7, 8]. Наша концептуальна модель сприяє установленню переконливих основ управління емоціями, панічними атаками, як складових ПТСР, таким чином, утворення власної зони безпеки.

Втім, навіть через добрий робочий альянс, обґрунтування терапії й виконання клієнтом інструкцій та домашніх завдань, не завжди досягається той результат до якого спрямовується клієнт [4]. Варто визначити відповідні перешкоди, що унеможливають очікуване зниження симптомів ПТСР й пов'язаного з ним дистресу, власне запобігання або надемоційне занурення в процесі перегляду або переказу травматичних спогадів, неприйняття емоційного дистресу й стійке домінування певних негативних емоцій, що заперечують опрацюванню інших важливих емоцій. Занурення у переживання може протидіяти аналізу остраху чи провини [9].

В русі концептуальної моделі соціально-психологічного процесу реабілітації, ресоціалізації військовослужбовців та цивільних осіб, постраждалих на ПТСР розроблено терапію патологічного остраху, що включає:

1. Переструктурування остраху через комфортне опрацювання завдяки психоаналітичному підходу й гіпнотерапії.
2. Залучення в структуру остраху інформації щодо опрацювання емоцій: туги, провини, сорому.
3. Усвідомлення декларованих та об'єктивних цінностей, завдяки яким вибудовується власна усвідомлена концепція себе й життя.

Виклад основного матеріалу і результатів дослідження. Метою реабілітаційної та ресоціалізаційної програми є зниження симптомів ПТСР й активне включення особистості у її авторську життєдіяльність.

Ґрунтуючись на базових принципах концептуальної моделі реабілітації та ресоціалізації ми здійснили експериментальне порівняльне дослідження із застосуванням методики КПВ й даних, що ми отримали в процесі ранжування певних цінностей досліджуваними.

Мотивація є одним із важливих чинників успішної реабілітації, ресоціалізації військовослужбовців та цивільних осіб, постраждалих на ПТСР [10]. Тому необхідно з'ясувати ієрархічну систему, важливих цінностей особистості. В такій ієрархії життєвих цінностей та потреб, в залежності від ситуації можуть виступати одні або інші, високого чи низького порядку через відповідні життєві умови. Варто фіксувати ціннісні орієнтування або спрямованості особистості на відповідні соціальні норми й цінності та виокремлювати серед них вербально окреслені орієнтації, а саме: думки, оцінки

тощо, інтерналізовані й виділити серед них неінтерналізовані або декларовані [10].

Нам важливо було виявити систему цінностей досліджуваних за методом самозвіту. В такий спосіб уможлиблюється диференціація смислових цінностей та тих, що індивід знає, тому й називає. Завдяки методиці КПВ можна не лише виявити смислові утворення особистості, а й виявити дещо інший аспект ціннісних орієнтувань, котрий не розкривається під час опитувань.

Отже, поєднуючи результати ранжування цінностей особистості із методикою КПВ нам вдалося виявити інтерналізовані цінності особистості. Ми вивчали в якості об'єкту цінності, котрі є для особистості уявленнями про особисте щастя, дозвілля. Нами було запропоновано набір цінностей, що необхідно було за методом саморанжування й парним порівнянням обрати та розташувати за принципом преференції. Під час парного порівняння ранг цінності визначається за кількістю преференцій з усіх пар. Загальна кількість балів, що уособлюється за кожною цінністю, дозволяє створити ієрархію цінностей за їх суб'єктивною преференцією.

Нами було утворено дві ієрархії, а саме: ієрархія цінностей утворена завдяки опитуванню досліджуваних і за допомогою методики КПВ. Далі зазначені ієрархії порівнювалися. Досліджування проводилося в процесі терапії з 15 досліджуваними й відбувалося із застосуванням 20 гіпнозесій та методу опитування. Опитування уособлювало комплекс процедур саморанжування і парних порівнянь.

Набори об'єктів, що оцінювалися й інструкції для саморанжування були однаковими. Предметом оцінки були: набір цінностей, що пов'язані із особистісним щастям; набір цінностей, пов'язаний із проведенням дозвілля.

I. Гарні друзі; улюблена робота; здоров'я; сімейне щастя; успішність в справах; побутовий комфорт; матеріальний достаток.

II. Мандрівки; відпочинок у колі друзів; суспільна діяльність; навчання, читання, процес пізнання; спілкування з цікавими людьми; спорт; мистецтво.

Досліджуваним видавалися інструкції щодо правил обрання й саморанжування та парних порівнянь. Саморанжування: досліджувані підпорядковували цінності за значущістю й приписували бали від 1 до 7. Під час парного порівняння цінності приписувався 1 бал, коли вона була в ранзі преферентної; 0 – коли вона не обиралася; й 0,5 – коли досліджуваний відчував труднощі з вибором однієї цінності з пари. В такий спосіб, кожна цінність в сумі отримувала кількість балів, що визначалися двома підходами. Завдяки цьому утворювалася ієрархія запропонованих цінностей для кожного досліджуваного. Значущість таких цінностей перевірялася за методикою КПВ. Зміст непрямих

навіювань: «Якщо після гіпнозу Ви будете зменшувати довжину ліній, що Ви малюєте, то Ви набудете гарних друзів ... опануєте улюблену працю ... будете щасливим в особистому житті ... набудете матеріального достатку ...» тощо. Зміст непрямих навіювань для набору цінностей, пов'язаних із дозвіллям: «Якщо після гіпнозу Ви будете зменшувати довжину ліній, що Ви малюєте, то Ви зможете присвячувати своє дозвілля мандрівкам ... відпочинку в колі друзів ... навчанню, пізнанню ... спілкуванню з цікавими людьми ... спорту ... мистецтву» тощо. Тобто, кожна цінність залучалася в склад одного непрямого навіювання й актуалізувалася в окремому сеансі гіпнозу.

У процесі ранжування цінностей за результатами методики КПВ враховується: рівень статистичної значущості, на котрому цінність виявляє власну дію (за критерієм T). Чим вище рівень статистичної значущості, тим більш високе рангове місце надається цінності; якщо різні непрямі навіювання із залученими до них цінностями діють на одному й тому рівні значущості, то здійснюється статистичне порівняння індексів цих навіювань. В окремих не зовсім чітких випадках застосовувався засіб конфліктного зіткнення двох цінностей у складі одного непрямого навіювання. В результаті утворюється ієрархія цінностей, котра отримується прийомом КПВ, що співставляється з ієрархією тих самих цінностей для одного досліджуваного, що визначалася прийомом опитування.

Таблиця 1

Усереднені ієрархії цінностей, пов'язані з уявленнями про особисте щастя

№	Метод опитування (саморанжування й парні порівняння)	Рангове місце	№	Методика КПВ	Рангове місце
1	Улюблена робота	(2)	1	Вдалість в справах	(2,6)
2	Родинне щастя	(2,2)	2	Здоров'я	(3)
3	Гарні друзі	(3,4)	3	Гарні друзі	(3,2)
4	Здоров'я	(3,6)	4	Улюблена робота	(3,6)
5	Вдалість в справах	(4,2)	5	Родинне щастя	(4,4)
6	Побутовий комфорт	(6,2)	6	Побутовий комфорт	(5)
7	Матеріальний достаток	(6,4)	7	Матеріальний достаток	(5,8)

Порівняльний аналіз результатів демонструє, що для всіх досліджуваних індивідуальні ієрархії, що були встановлені завдяки опитуванню й прийомом КПВ, якісно відрізнялися. Тому були визначені усереднені ціннісні ієрархії для всієї групи досліджуваних.

Таблиця 2

Усереднені ієрархії цінностей, пов'язані з уявленнями про проведення дозвілля

№	Метод опитування (саморанжування й парні порівняння)	Рангове місце	№	Методика КПВ	Рангове місце
1	Навчання, читання, процес пізнання	(2)	1	Дозвілля в колі друзів	(2,2)
2	Мистецтво	(2,8)	2	Мандрівки	(2,4)
3	Мандрівки	(3,2)	3	Мистецтво	(3)
4	Спілкування з цікавими людьми	(3,8)	4	Спілкування з цікавими людьми	(3,2)
5	Дозвілля в колі друзів	(4,2)	5	Спорт	(5,4)
6	Спорт	(5,8)	6	Навчання, читання, процес пізнання	(5,6)
7	Суспільна діяльність	(7)	7	Суспільна діяльність	(6,2)

Отже, в усередненій ієрархії (таблиця 1), визначеній опитуванням, цінність «родинне щастя» отримує друге рангове місце. У індивідуальних ієрархіях, що утворювалися завдяки опитуванню у більшості досліджуваних зазначена цінність одержує перше місце й лише в одній досліджуваній (А), в якій свідомо негативна установка на сім'ю отримує 5 місце. Впродовж перевірки особистісної значущості «родинне щастя» за допомогою методики КПВ в цілому за групою цінність пересувається на 5 місце, лише в одній досліджуваній (О) «родинне щастя» залишається на 1 місці, в інших значущість цінності знижується. Ймовірно, причина в тому, що досліджувані переважно молоді люди, котрі не мають досвіду власного сімейного життя. Тому зазначена цінність ще не мала конкретного особистого смислу, а була лише декларованою.

Цінність «улюблена робота» в процесі діагностики за методикою КПВ пересувається з 1 рангової позиції на 4. Тому що молоді люди, які брали участь в експерименті, ще не мали освіти й така перспектива була віддаленою.

Стосовно цінностей «вдалість в справах», «здоров'я», то спостерігається підвищення їх рівню в ієрархії, що вимірювалася за допомогою методики КПВ. Так, «вдалість в справах» в усередненій ієрархії пересувається з 5 місця на 1 місце. Показовим є те, що в усіх досліджуваних цінність «здоров'я» під час застосування методики КПВ діє з високим ступенем значущості. Те ж стосується цінності «гарні друзі».

Цінності «побутовий комфорт» й «матеріальний достаток» в усіх досліджуваних переважно зайняли останні місця під час простого ранжування. В процесі здійснення методики КПВ у певній частині досліджуваних вони зміщуються до верху за ієрархічною шкалою. Так, в досліджуваного (М.) цінність «матеріальний достаток» піднімається з 7 на 5 рангове місце ($p \leq 0,05$), у досліджуваного (О.) «побутовий комфорт» – з 7 піднімається на 3 місце ($p < 0,0005$).

Скоріше за все, цінності «родинне щастя», «улюблена робота» для більшості досліджуваних військовослужбовців, постраждалих на ПТСР в умовах воєнного стресу в цей період відносяться до номінальних; цінності «вдалість в справах», «здоров'я», «гарні друзі» – до числа реально значущих й смислових. Цінності «побутовий комфорт» та «матеріальний достаток» набули більшої особистої значущості у певних досліджуваних, ніж вони це виявляли в процесі прямого обстеження. Під час ранжування досліджувані можуть орієнтуватися на соціальні експектації.

Стосовно ієрархії цінностей, що відносяться до сфери дозвілля (таблиця 2) варто зазначити, що тут найбільші зсуви є характерними для цінності «навчання, читання, процес пізнання» – в усередненій ієрархії зсув з 1 на 6 місце ($p < 0,0005$), тобто тенденція запобігання цієї цінності.

Втім, спостерігається переміщення цінності («дозвілля в колі друзів» з 5 місця на 1 місце в усередненій ієрархії ($p \leq 0,05$). Дещо знижується значущість цінності «мистецтво» й підвищується рангове місце цінності «мандрівки». Цінність «суспільна діяльність» займає низьку позицію під час досліджування прямим й проєктивним засобом. У більшості досліджуваних виявлено статистично незначущі ефекти (випадок нейтральної цінності), у одного досліджуваного наявна інверсивна реакція, що свідчить про яскраве негативне ставлення до суспільної діяльності.

В усіх досліджуваних за даними експерименту прийомом КПВ на перші 4 місця в ієрархії цінностей, що пов'язані із дозвіллям, призначаються цінності:

«дозвілля в колі друзів», «мандрівки», «мистецтво», «спілкування з цікавими людьми». Об'єктивно такий набір найбільш значущих цінностей визначається віком й соціальним статусом досліджуваних. Декларованою цінністю в дослідженні за опитувальником виступає цінність «навчання, читання, процес пізнання».

Висновки. Отже, співставлення ієрархій цінностей отриманих в процесі опитування й під час застосування методики КПВ, виявило неоднозначність, неспівпадіння цих ієрархій. Випадки неспівпадіння пояснюються реальними умовами перебування військовослужбовців та цивільних осіб, постраждалих на ПТСР в умовах стрес-фактору. Аналіз результатів доводить, що непрямі навчання в гіпнозі дійсно утворюють умови для вільного виявлення досліджуваними власного суб'єктивного ставлення до завдань у складі непрямих навчань цінностям, що сприяє утворенню адекватної певній особистості ієрархії цінностей у відповідності з їх особистим смыслом.

Таким чином, зауважимо, що особи, котрі постраждали на ПТСР в умовах стрес-фактору також виявляють коморбідність з іншими психічними порушеннями, а саме: депресія, тривожні розлади, залежність на психоактивні речовини й тощо. Водночас, ситуація постійного стресу також ускладнює процес терапії та лікування й оформлення сприятливого стилю життя. Тому наявність кризи під час терапії є типовим явищем в роботі із зазначеними запитами. Все це не сприяє утворенню умінь та навичок самоопанування емоційним станом. Труднощі контролю над емоціями, аутодеструкція, конфлікти із найближчим оточенням, депресія й схильність до суїцидів є характерними проявами у осіб, постраждалих на ПТСР.

Тому в процесі реалізації програми психологічного супроводу військовослужбовців та цивільних осіб, постраждалих на ПТСР в умовах воєнного стресу, розробленої в межах концептуального підходу й відповідної концептуальної моделі соціально-психологічної реабілітації та ресоціалізації, вагомою складовою є психоаналітична терапія й гіпнотерапія травматичних переживань та непряме навчання через виокремлені об'єктивні цінності особистості щодо самореалізації власних потреб, котрі створюють дійсно бажаний стиль життя й результат, що базується на уміннях, отриманих особистістю під час опрацювання травматичного досвіду. Результати проведеного психологічного експерименту дієво доводять статистично значущий зв'язок між цінностями особистості, що утворюються завдяки непрямим навчанням під час гіпносесій й виокремленим завдяки КПВ та особистісними смислами. Тобто, реабілітація та ресоціалізація осіб, постраждалих на ПТСР в

умовах воєнного стресу набуває ефективності завдяки поєднанню психоаналітичного та гіпнотерапевтичного підходів.

Література

1. Amstadter A., Vernon L. Emotional reactions during and after trauma: A comparison of trauma types *Journal of Aggression, Maltreatment and Trauma*. 2008. Vol. 16 (4). P. 391–408. <https://doi.org/10.1080/10926770801926492>
2. Медична і соціальна реабілітація: підручник / В.Б.Самойленко, Н.П.Яковенко, І.О.Петряшев та ін.. К.: ВСВ «Медицина», 2023. 359 с.
3. Bowers P.G. Effect of hypnosis and suggestions of reduced defensiveness on creativity test performances. *Journal of Personality and Social Psychology*. 1970. 14, (3)/ 2 DOI: [10.1111/j.1467-6494.1967.tb01431.x](https://doi.org/10.1111/j.1467-6494.1967.tb01431.x)
4. Hear M, Aravind K.K. *Hartland's Medical and Dental Hypnosis*. Churchill Livingstone, 2002. p 521 47-256.
5. Fontanarosa P. B., Flanagan A., Golub R. M. Catastrophic Health Consequences of the War in Ukraine. *JAMA*. 2022. Vol. 327(16). P. 1549–1550. doi:10.1001/jama.2022.6046
6. Jensen M.P. *Hypnosis for Chronic Pain Management* Oxford University Press. 2011. P.283. <https://doi.org/10.1093/med:psych/9780199772377.001.0001>
7. Peggy A. *Gender Differences in coping with Emotional Distress: The Social of Coping*, edited by J. Eckenrode. N-Y.: Plenum Press, 1991. P. 107-139. https://doi.org/10.1007/978-1-4899-3740-7_6
8. *Pocket guide to the ICD-10. Classification of Mental and Behavioral Disorders with Glossary and Diagnostic Criteria for Research*. Compilation and editorial arrangements by J.E.Cooper. Churchill Livingstone, 1998. P. 416.
9. Popovych I., Unhurian N., Varnava U., Bilosevych I., Soroka O., Dobrovolska N., Hoian I. Comparative research on creativity in juniors' motivation structure. *Journal of Physical Education and Sport*. 2025. Vol. 25 (4). P. 826-836. DOI:[10.7752/jpes.2025.04077](https://doi.org/10.7752/jpes.2025.04077)
10. Su Mon Kyaw-Myint. *Occupational stress. Health of People, Places and Planet*. S. M. Kyaw-Myint, L. Strazdins. ANU Press. 2015. P. 81-94.

References

1. Amstadter A., Vernon L. Emotional reactions during and after trauma: A comparison of trauma types *Journal of Aggression, Maltreatment and Trauma*. 2008. Vol. 16 (4). P. 391–408. (in English) <https://doi.org/10.1080/10926770801926492>

2. Medychna i sotsialna reabilitatsiia (2023) [Medical and social rehabilitation]: pidruchnyk / V.B.Samoilenko, N.P.Iakovenko, I.O.Petriashev ta in.. K.: VSV «Medytsyna». 359 s. (in Ukrainian)
3. Bowers P.G. Effect of hypnosis and suggestions of reduced defensiveness on creativity test performances. *Journal of Personality and Social Psychology*. 1970. 14, (3)/ 2 (in English) DOI: [10.1111/j.1467-6494.1967.tb01431.x](https://doi.org/10.1111/j.1467-6494.1967.tb01431.x)
4. Heap M, Aravind K.K. *Hartland's Medical and Dental Hypnosis*. Churchill Livingstone, 2002. p 521 47-256. (in English)
5. Fontanarosa P. B., Flanagan A., Golub R. M. Catastrophic Health Consequences of the War in Ukraine. *JAMA*. 2022. Vol. 327(16). P. 1549–1550. (in English) doi:10.1001/jama.2022.6046
6. Jensen M.P. *Hypnosis for Chronic Pain Management* Oxford University Press. 2011. P.283. <https://doi.org/10.1093/med:psych/9780199772377.001.0001>
7. Peggy A. *Gender Differences in coping with Emotional Distress: The Social of Coping*, edited by J. Eckenrode. N-Y.: Plenum Press, 1991. P. 107-139. https://doi.org/10.1007/978-1-4899-3740-7_6
8. *Pocket guide to the ICD-10. Classification of Mental and Behavioral Disorders with Glossary and Diagnostic Criteria for Research*. Compilation and editorial arrangements by J.E.Cooper. Churchill Livingstone, 1998. P. 416.
9. Popovych I., Unhurian N., Varnava U., Bilosevych I., Soroka O., Dobrovolska N., Hoian I. Comparative research on creativity in juniors' motivation structure. *Journal of Physical Education and Sport*. 2025. Vol. 25 (4). P. 826-836. DOI:[10.7752/jpes.2025.04077](https://doi.org/10.7752/jpes.2025.04077)
10. Su Mon Kyaw-Myint. Occupational stress. *Health of People, Places and Planet*. S. M. Kyaw-Myint, L. Strazdins. ANU Press. 2015. P. 81-94.

Rodchenkova I.V.

SOCIAL-PSYCHOLOGICAL BASES OF THE CONCEPT OF REHABILITATION, RESOCIALIZATION OF MILITARY SERVANTS AND CIVILIANS SUFFERING FROM PTSD

The article presents the essence of the conceptual justification and conceptual model of the socio-psychological process of rehabilitation and resocialisation of the above-mentioned persons. Based on theoretical principles, the essence of psychological support for military personnel and civilians suffering from PTSD in conditions of military stress is revealed. The results of an experimental psychological study using psychoanalytic and hypnotherapeutic approaches to the rehabilitation and resocialisation of these individuals are presented. The necessity of introducing hypnotherapy into the treatment of PTSD comorbid disorders is proven. Based on the

results of indirect suggestions during hypnosis sessions, values relevant to the individual are identified for the correction of traumatic experiences and resocialisation.

Research methods: Method of indirect post-hypnotic suggestion, 'Broken Line' variant; N. Spanos' hypnotic model, S. Lynn's integrative model.

Results: The experimental study was conducted on a sample of military personnel aged 20 to 23 and a sample of civilians aged 18 to 23, groups of people suffering from PTSD in conditions of military stress. The experimental study was based on identifying assumptions about declarative values determined using the KPV methodology. Declarative values were identified through a survey and ranked according to the preferences of the respondents. Personally significant values were identified using the KPV methodology. We conducted a comparative analysis of data obtained by subjective ranking of a set of values with a hierarchy of the same values using the KPV methodology. The actual establishment of the motivational basis of the personality through the establishment of a hierarchy of life values and needs that contribute to the solution of therapeutic tasks. The results of the experimental study show that indirect suggestions in hypnosis really create conditions for the free expression of the subjects' subjective attitudes towards the values included in the indirect suggestions. All this made it possible to build a hierarchy of values adequate to each specific personality in accordance with their personal meaning and to develop an individual rehabilitation and resocialisation programme for military personnel and civilians suffering from PTSD in conditions of war stress.

Conclusions: The conceptual model of the socio-psychological process of rehabilitation and resocialisation developed by us has demonstrated its theoretical and empirical validity and practical significance. The concept of rehabilitation and resocialisation of military personnel and civilians suffering from PTSD, based on the principles of a strong working alliance with clients, convincing justification of therapy, effective use of therapeutic methods, hypnotherapy and a psychoanalytic approach, and the effective use of psychotherapeutic procedures, contributes to the effective resolution of the negative consequences of PTSD.

Key words: *military personnel and civilians suffering from PTSD, conceptual approach, conceptual model, rehabilitation, resocialisation, socio-psychological process of rehabilitation and resocialisation.*

Родченкова Ірина Валеріївна – кандидат психологічних наук, директор коучингової компанії «VeraMentaGmbH» (м. Кюснахт, Швейцарія).

Надходження статті: 08.12.2026

Прийняття статті до друку після рецензування: 02.01.2026

Оприлюднення статті: 02.01.2026

ПСИХОДУХОВНІ ФУНКЦІЇ СВІДОМОСТІ У КОНТЕКСТІ ВЗАЄМОДІЇ СВІДОМОГО З НЕСВІДОМИМ

У статті визначено та проаналізовано психодуховні функції свідомості в контексті взаємодії свідомого з несвідомим. Досліджено теорії свідомості в історії філософії та психології: сенсуалістична (Д. Г'юм); онтологічна (Т. Аквінський, А. Лой); феноменологічна (Е. Гусерль); кореляційна (А. Гурвіч); аналітичні (Д. Серль, Д. Чалмерс). Охарактеризовано позитивні досягнення зазначених концепцій, а також виявлені суттєві загальні недоліки, зокрема: по-перше, спостерігається абсолютизація окремих функцій свідомості, навіть й таких, що взагалі не здатні контролювати несвідоме; по-друге, не визначено соціально-психологічний тип людини, який є носієм тих функцій свідомості, які здатні контролювати несвідоме. У статті здійснено спробу синтезувати окремі підходи до свідомості, знайшовши конститутивний її елемент.

За теоретико-методологічну основу аналізу свідомості взято теорію чотирьох ступенів духовного розвитку людини (метафізична теорія особистості). Зазначена теорія дозволяє суттєво конкретизувати розуміння того, яка людина залишається під владою несвідомого, а яка – здатна активізувати ті функції свідомості, що контролюють та коригують сферу несвідомого. Визначено чотири рівні духовного розвитку людини: залежна особистість, посередня особистість, зріла особистість, геній. Визначальним критерієм до ієрархічного розподілу є різні види спонукань людини: стимул (задоволення безпосередніх потреб), мотив (вигода та влада), інтерес (Іншого, суспільства), ідеал (Істина, Добро та Краса). Охарактеризовано особливості життєсвіту кожного типу особистості.

Теоретико-методологічні засади аналізу свідомості дозволили виокремити сім психодуховних функцій, які активізують префронтальну кору й за допомогою яких людина здатна контролювати активність несвідомого: спонукання, рефлексія, самодистанціювання, мислення й процес ухвалення

рішень, самотрансценденція, мова, метасвідомість та конституювання. У статті детально проаналізовано ці функції й визначено, наскільки вони розвинуті в людини різного ступеня духовного розвитку; доведено конститутивну роль спонукань у формуванні свідомості людини. Обґрунтовано, що найбільше зазначені психодуховні функції свідомості розвинуті в зрілої особистості та генія; їх свідомість здатна контролювати своє несвідоме й впливати на колективне несвідоме. На рівні психофізіології це означає, що в зрілої особистості й генія домінанта перебуває переважно в медіальній та дорсолатеральній зоні префронтальної кори, що дозволяє контролювати активність прилеглого ядра та дорсальної зони смугастого тіла.

Ключові слова: *психіка, свідомість, несвідоме, префронтальна кора, прилегле ядро, смугасте тіло, залежна особистість, посередня особистість, зріла особистість, геній, психодуховні функції свідомості, спонукання, рефлексія, самодистанціювання, мислення, самотрансценденція, мова, метасвідомість, конституювання.*

Постановка проблеми. Проблема взаємодії свідомого та несвідомого на сьогодні є надзвичайно актуальною як у теоретичному, так і в практичному аспектах. Підвалини розуміння специфіки взаємодії свідомого і несвідомого заклав у кінці ХХ ст. В. Франкл. У наш час його позицію на нейробіологічному рівні підтвердив та розвинув американський нейробіолог А. Корб. Згідно з їхнім висновком, свідоме потенційно здатне контролювати активність несвідомого, утім функції свідомості, за допомогою яких свідоме здатне контролювати несвідоме та змінювати його зміст, залишаються малодослідженими.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Існує достатньо велика кількість психологічних і філософських концепцій свідомості: сенсуалістична (Д. Г'юм); онтологічна (А. Лой); феноменологічна (Е. Гусерль); кореляційна (А. Гурвіч); аналітичні (Д. Серль, Д. Чалмерс). Окрім цього, дослідники виокремлюють класичну, некласичну і постнекласичну теорії свідомості [3]. Причини такої кількості концепцій полягають в тому, що, по-перше, до цього часу чітко не розмежовано поняття психіки й свідомості, не подолана помилка Ф. Brentano («Усі психічні процеси є свідомими»); по-друге, вибір конститутивного елементу свідомості відбувається стихійно; по-третє, не

достатньо чітко розмежовано психологічний і філософський підходи до розуміння свідомості. Наскільки нам відомо, уперше поставив проблему розмежування психологічного й феноменологічного (філософського) підходів Гусерль.

Утім, суттєвим недоліком зазначених концепцій є те, що вони по-перше, абсолютизували окремі функції свідомості, зокрема й такі, що взагалі не здатні контролювати несвідоме, а по-друге, не визначили соціально-психологічний тип людини, який є носієм тих функцій свідомості, які здатні контролювати несвідоме.

Отже, **мета статті**: визначити психодуховні функції свідомості, які здатні контролювати та коригувати діяльність несвідомого, а також виявити та охарактеризувати соціально-психологічний тип людини, який є носієм цих функцій, що передбачає розв'язання таких завдань: по-перше, здійснити аналіз вітчизняних та зарубіжних теорій свідомості; по-друге, сформулювати теоретико-методологічні засади дослідження функцій свідомості, по-третє, виокремити психодуховні функції свідомості, які здатні контролювати активність несвідомого, та визначити соціально-психологічні типи людини, які здатні контролювати несвідоме.

Виклад основного матеріалу і результатів дослідження. Англійський філософ Д. Г'юм в основу свідомості поклав сприйняття, що утворює людське «Я»; В. Джеймс основну функцію свідомості вбачав в адаптації до середовища; В. Вундт змістом свідомості вважав безпосередній досвід і відчуття; Дж. Дьюї розглядав діяльність основним інструментом розв'язання людських проблем; Е. Тітченер трактував свідомість як суму усвідомлених переживань. Сучасний представник аналітичної філософії Дж. Серль приймає за одиницю свідомості й комунікації – мовленнєвий акт. У сучасній психології сформувалася усталена думка, що свідомість – це усвідомлене переживання та безпосередній досвід, утім ми вважаємо цю концепцію модифікованим підходом В. Вундта і Е. Тітченера.

Теорія свідомості Ю. Швалба побудована на аналізі двох функцій свідомості: відображувальній і породжувальній, які поєднують людину і світ в єдине ціле. Найбільше запитань виникає при аналізі породжувальної функції свідомості, яку Ю. Швалб досліджує на основі моделі «свідомість – культура». Дійсно, свідомість породжує не лише культуру, але творить буття. Припускаємо,

що термін «породжувальна функція» в контексті феноменології є недоцільним. Сам автор визнає, що цей термін є неточним, бо він може призводити до суб'єктивістського й спрощеного розуміння відносин людини й світу. Зауважимо, що у Е. Гусерля є більш точне поняття, яке описує відносини свідомості й буття: свідомість *конституує* буття.

На наш погляд, у запропонованій теорії відображувальна й породжувальні функції розірвані, хоча сам Ю. Швалб вважає, що вони є іноформами людського світу. Теоретична модель свідомості має будуватися як двоформатна, тобто складатися із двох самоцінних моделей: а) моделі свідомості, яка породжує, і б) моделі свідомості, яка відображає. Але при цьому потрібно жорстко визначити межі вживання кожної з них, а також постійно вказувати на спосіб їхнього поєднання чи взаємної трансформації. Утім зв'язок відображувальної й породжувальної функції не знайшов у цій концепції належного обґрунтування. Окрім цього, Ю. Швалб не проаналізував інші функції свідомості.

Сучасний представник аналітичної психології Дж. Серль визначає зміст поняття «свідомість» через термін «усвідомлення». Можна погодитися, що одним із шляхів формування свідомості є усвідомлення, але не тільки. На наш погляд, це достатньо спрощене розуміння свідомості через переживання. Переживання – це не те, що лежить на поверхні свідомості, переживання вбирають в себе й глибинні шари психіки та свідомості: спонукання, соціально-психологічні установки людини та її життєві цілі.

У проаналізованих підходах абсолютизовано окремі функції та аспекти свідомості, а сама свідомість постає механічною сукупністю взаємопов'язаних функцій та станів. Вищі структурні рівні свідомості пояснюються на основі нижчих, що, на наш погляд є редукціонізмом. Такі підходи не вичерпують змісту свідомості, бо не можуть описати формування й зміст свідомості людини. Функціональний підхід до опису функцій свідомості є доцільним, але його не можна абсолютизувати. Ці підходи досліджують свідомість шляхом і засобом *предмето-центрованого теоретизування*, що веде до фрагментарних знань, а поняттям «свідомість» позначають різні характеристики ідеального світу людини.

Зауважимо, що специфіка наявних у психології підходів до свідомості полягає в тому, що вони обмежуються окремими аспектами її функціонування. На роль психологічної одиниці (системоутворювального, конститутивного елементу) свідомості претендували *відчуття і непосредний досвід* (В. Вундт), *діяльність* (Дж. Дьюї), *культурно-історичний досвід, мовленнєвий акт* (Дж. Серль), *образ* (гештальт-психологія), *переживання* (Е. Тітченер), *рефлекс, установка*. Кожна концепція свідомості необґрунтовано абсолютизує окремі функції та прояви свідомості. Проблема пошуку конститутивного елементу свідомості залишається актуальною методологічною проблемою. Варто синтезувати окремі підходи до свідомості, знайшовши конститутивний елемент та поставити питання про детермінанти активності свідомості: чому свідомість розуміє предмет так, а не інакше.

Функції свідомості у людини різного ступеня духовного розвитку будуть розвинуті та реалізовані по-різному. Тому за теоретико-методологічну основу аналізу свідомості пропонуємо взяти теорію чотирьох ступенів духовного розвитку людини (або метафізична теорія особистості). Ця теорія дозволяє суттєво конкретизувати розуміння того, яка людина залишається під владою несвідомого, а яка людина здатна активізувати ті функції свідомості, що контролюють та коригують сферу несвідомого.

Згідно з метафізичною теорією особистості, усі люди об'єктивно різняться за ступенем свого духовного розвитку. Визначальним критерієм до ієрархічного розподілу є різні види спонукань: стимул (задоволення безпосередніх потреб), мотив (вигода та влада), інтерес (Іншого, суспільства), ідеал (Істина, Добро та Краса). Для більш детального розуміння сутності кожного типу людини використовуємо теоретичні надбання Т. Ренча, який життєсвіт людини поділив на внутрішній і зовнішній. Внутрішній світ – це емоції, почуття, переживання, очікування, думки людини, а зовнішній – це система суспільних відносин, в межах яких відбувається життєдіяльність людини. Для характеристики внутрішнього й зовнішнього світів використано відповідно поняття простий і складний, легкий і важкий.

Життєсвіт людини залежного ступеня розвитку, яка спонукається стимулом, можна описати на основі понять: внутрішній світ простий, а зовнішній – легкий. Внутрішній світ функціонує за *принципом задоволення*. Життя

розгортається переважно в теперішньому часі як безпосередня життєдіяльність, яка орієнтується на задоволення, тому емоційний стан коливається від незадоволень до задоволень, світосприйняття одновимірне. В умовах, коли критичні ситуації вимагають змінювати форми внутрішньої й зовнішньої діяльності, людина не здатна самостійно це зробити, а тому впадає в стрес. Зовнішній світ така людина сприймає статично як окремі соціальні феномени: матеріальне виробництво, сфера споживання, відпочинку та ін., що фіксується в повсякденних поняттях і примітивних образах. Життєві події залежна людина сприймає крізь призму власних потреб. Із цілісної системи соціальних відносин засвоїла лише розподіл. Отож структуровані уявлення про зовнішній світ відсутні. Спільним моментом внутрішнього й зовнішнього світу є одновимірність. Отже, життєсвіт залежної особистості можна охарактеризувати на основі екзистенціалів: зневіра, страх, тривога, жах, відчай.

Життєсвіт людини посереднього ступеня розвитку, яка спонукається мотивом вигоди, можна описати на основі понять: внутрішній світ – простий, а зовнішній – важкий. Внутрішній світ такої людини функціонує за *принципом реальності* і полягає в пошуку вигоди: як за мінімальних витрат енергії і ресурсів отримати максимум вигоди й задоволень. Зовнішній світ осмислюється з позиції користі / шкідливості й постає як сукупність соціальних структур, відносин, що розподілені в часі й просторі. У цій структурі зв'язків посередня людина виокремлює відносини розподілу та обміну, але цікавлять її переважно відносини обміну, об'єктивна складність зовнішнього світу залишається поза межами її розуміння. Незважаючи на двовимірність мислення, світосприйняття обмежене теперішнім. Цей тип людини сприймає життя як сповнене проблем, що заважають отримувати вигоду, одним словом – важким. Життєві переживання концентруються навколо соціального статусу й усього, що з ним пов'язано: престижної освіти й роботи, потрібних соціальних зв'язків, економічних і політичних дивідендів та ін. Утім ці переживання відбуваються поза межами моралі, бо всі інші люди сприймається як засіб. Отже, життєсвіт посередньої людини можна описати на основі таких екзистенціалів: падіння, уміння жити-у-світі (приспосовання), нудота, абсурд.

Життєсвіт людини особистісного ступеня розвитку, яка спонукається інтересом, можна описати на основі таких понять: внутрішній світ складний, а

зовнішній – легкий. У внутрішній світ особистості ввійшла проблема вибору. Цей факт змушує шукати принцип, на основі якого можна було б розв'язувати життєві проблеми. Особистість знаходить такий «механізм» у *принципі обов'язку*. Під його впливом народжується воля, за допомогою якої людина підпорядковує своє життя суспільним інтересам і моральним нормам, які визначають її життєвий шлях. Настає простота, внутрішня ясність і свобода, усе зрозуміло, а тому легко. Людина береже свій принцип обов'язку всупереч «очевидній» абсурдності й безнадійності реальності. Зріла особистість бачить загрози для суспільства й намагається їм запобігти на основі моральних цінностей, дотримання яких стає смыслом життя, формується соціально-психологічна установка на інтереси людини, суспільства, держави. Відбувається відмова від егоцентричних установок і здорового глузду – людина здобуває розум і смисл. Переживання концентруються навколо своїх обов'язків і смислів.

Складність внутрішнього світу особистості дозволяє оперувати трьома змінними, наприклад, структурувати минуле, сьогодення й майбутнє в єдину картину. Зовнішній світ постає як структурована сукупність економічних, політичних, правових, моральних і світоглядних відносин та інституцій, що сприяє формуванню філософських понять та образів. За допомогою рефлексії здійснюється порівняння чинних понять та образів із реальністю. Життєсвіт зрілої особистості можна описати екзистенціалами: вкоріненість, смисл, свобода, сумління, відповідальність, прихильність, турбота.

Життєсвіт генія, який спонукається ідеалом, – це складний внутрішній і важкий зовнішній світ. Воля й розум цілковито підпорядковують собі внутрішню та зовнішню реальність, долають колективне свідоме й несвідоме, застарілі наукові парадигми. Розум і воля стають «органом» цілісної діяльності, механізмом реалізації свого життєвого призначення. Зовнішній світ постає переплетенням різних рівнів буття: неживого й живого, знеособленого й особистісного, аморального й морального, індивідуального й національного, матеріальних відносин з політичними, правовими, моральними й світоглядними. Усі ці структури рухаються й взаємодіють у соціальному просторі й часі. Геній досягає цілісності зовнішнього та внутрішнього світу. На основі волі й розуму він творить себе, формується соціально-психологічна установка на ідеали Істини, Добра, Краси й Справедливості. Вищим життєвим *принципом є творчість* і

готовність до самопожертви. Генії зазвичай стають творцями первоначал, нових ідей і закладають основи нової соціально-політичної реальності. Отже, аналіз життєсвіту людей різного ступеня розвитку дозволяє зробити висновок, що функції свідомості у них мають різний зміст.

Теоретико-методологічні засади аналізу свідомості дозволяють виокремити сім психодуховних функцій, які активізують префронтальну кору й за допомогою яких людина здатна контролювати активність несвідомого (прилеглою ядра, смугастого тіла): спонукання, рефлексія, самодистанціювання, мислення й процес ухвалення рішень, самотрансценденція, мова, метасвідомість та конституювання. Проаналізуємо ці функції й визначимо, наскільки вони розвинуті в людини різного ступеня розвитку.

Спонукування – це внутрішня рушійна сила життєдіяльності людини, вони можуть бути як усвідомлені, так і не усвідомлені. Спонукування, що обмежуються стимулом задоволення та мотивом вигоди, як правило, залишаються не усвідомленим, або частково усвідомленим. Вони притаманні залежній та посередній людині. Спонукування, що виходять за межі власного Его й спрямовані на Іншого, стають усвідомленими – людина знає: заради кого і чого діє. Ці спонукування притаманні особистості та генію. Проаналізуємо детальніше види спонукувань, зазначимо, як вони здатні контролювати несвідоме та визначимо соціально-психологічний тип людини, як носія цих спонукувань.

Перший вид – стимул, безпосередні задоволення. Людина, яка спонукається стимулом і діє за принципом задоволення, знаходиться на залежному ступені розвитку. Її свідомість не здатна контролювати несвідоме, бо її спонукування цілком узгоджуються з тими імпульсами задоволення, що діють у межах несвідомого. На рівні психофізіології її префронтальна кора (свідоме) є залежною від прилеглою ядра та дорсальної частини смугастого тіла (несвідомого).

Другий вид – мотив вигоди та влади. Людина, яка спонукається мотивом і діє за принципом реальності – знаходиться на посередньому ступені розвитку. Спонукаючись вигодою (економічною, політичною, правовою, моральною, світоглядною), посередня людина частково здатна контролювати власне несвідоме (спроможна пригальмовувати імпульси задоволення і зробити щось, що принесе в майбутньому більше вигоди або влади), але залишається під

впливом колективного несвідомого та споживацького відношення до світу. Зважаючи на те, що посередня людина інколи ухвалює довгострокові рішення, гальмує при цьому імпульси задоволення, виходить так, що на рівні психофізіології її префронтальна кора частково контролює активність прилеглої ядра та дорсального смугастого тіла.

Третій вид – інтерес. Людина, яка спонукається інтересом Іншого, суспільства – перебуває на особистісному ступені розвитку і діє за принципом обов'язку, а тому здатна за допомогою розуму та волі контролювати та коригувати несвідомі імпульси. На рівні психофізіології цей процес має такий вигляд, «що вплив медіальної префронтальної кори поширюється на дорсальну частину смугастого тіла, а вплив орбітофронтальної кори – на прилегле ядро. <...> Це означає, що префронтальній корі під силу змінювати наші звички та імпульси. Так у нас з'являється більше контролю над власним життям і ми більше не орієнтуємося виключно на досвід та поточні обставини». Особистість також здатна контролювати вплив колективного несвідомого й свідомого і не ставати предметом маніпуляцій.

Четвертий вид – ідеал. Людина, яка спонукається ідеалом, загальнолюдськими проблемами діє за принципом творчості, здатна впливати на колективне несвідоме й свідоме й навіть змінювати їх зміст. Так, створюючи нові винаходи, вирішуючи суспільні проблеми, змінюючи парадигми діяльності, геній конститує суспільне буття на нових світоглядних засадах. Отже, інтерес та ідеал, як спонукування, формують активний стан свідомості, свідомо активізують префронтальну кору. Це дає змогу контролювати несвідоме (смугасте тіло) й навіть змінювати його зміст.

Рефлексію слід розуміти в двох сенсах – класичному (вужчому) та більш широкому. У класичному сенсі – рефлексія – це мисленнєвий процес, спрямований на аналіз, розуміння та усвідомлення особливостей власної поведінки, мови, своїх емоцій, почуттів та діяльності. Понятійно, процесуально та функціонально рефлексія пов'язана із інтроспекцією, ретроспекцією та самосвідомістю. У широкому сенсі – рефлексія – це здатність людини проаналізувати свою життєдіяльність й дати собі відповідь: на якому ступені духовного розвитку вона перебуває: залежному, посередньому, особистісному чи геніальному. На рівні психофізіології рефлексія активізує вентролатеральну й

медіальну зони префронтальної кори головного мозку, що дозволяє стримувати діяльність мигдалеподібного тіла.

Залежна особистість не здатна до рефлексії ані над власною поведінкою та внутрішнім стану, ані ступенем свого духовного розвитку. Вона не усвідомлює особливостей своєї внутрішньої та зовнішньої життєдіяльності, залишаючись залежною від власного та колективного несвідомого.

Людина посереднього рівня духовного розвитку інколи здатна рефлексувати над своєю поведінкою та внутрішніми станами, утім усвідомити рівень свого духовного розвитку самостійно вона не здатна.

Люди особистісного та геніального ступенів розвитку здатні рефлексувати над своїми діями та внутрішніми переживаннями, а також усвідомлювати свій потенціал. Рефлексія в особистості та генія на психофізіологічному рівні активізує вентролатеральну та медіальну зони префронтальної кори головного мозку, що суттєво стримує активність мигдалеподібного тіла. Відповідно, збільшується й контроль над смугастим тілом.

Вчені звертають увагу на проблему боротьби людини з власною свідомістю – певними переживаннями та думками. Особливо актуально це у випадках протікання психогенних, реактивних та ноогенних неврозів – людина проявляє реакції боротьби з ними або втечі від них. Але це ще більше посилює перебіг неврозів. У такому випадку префронтальна кора виявляється перевантаженою, а свідомість починає діяти на «автоматі» й поступово стає залежною від несвідомих імпульсів, звичок та установок.

Утім, В. Франкл зазначає, що свідомість характеризується суттєвою онтологічною властивістю – здатністю до самодистанціювання, що реалізується в прийнятті проблемної ситуації. Проблема боротьби із власною свідомістю на фоні реактивного неврозу була вирішена В. Франклом за допомогою логотерапевтичної техніки – парадоксальної інтенції. Цей принцип був покладений нами в основу психотерапевтичної практики роботи з невротичними станами, де і реалізується самодистанціювання як властивість свідомості. У результаті – зникає боротьба у власній свідомості, а на рівні психофізіології відбувається активізація вентролатеральної префронтальної кори головного мозку, а активність мигдалини знижується. Поступово нейтралізуються старі

нейронні зв'язки, що викликали деструктивні переживання, й знижується активність лімбічної системи. Тобто, зникає гострота переживання негативних емоцій й, навпаки, з'являється контроль та регуляція поведінки. Проаналізуємо здатність до самодистанціювання людини різного ступеня розвитку.

Залежна особистість практично не здатна до самодистанціювання. Практика вимагає усвідомлення проблемної ситуації, «прийти до неї, подивитися їй в очі» й визнати її як факт. Спочатку це психологічно боляче, проте згодом з'являється внутрішня легкість. Але оскільки залежна людина за своєю суттю орієнтована на задоволення, вона схильна уникати складнощів та страждань. Утім, як сказав В. Франкл, чим більше людина намагається уникати страждань, тим більше вона занурюється в додаткові страждання. Залежна людина не здатна прийняти те, проти чого бореться й прийняти те, від чого тікає.

Посередня особистість потенційно здатна до самодистанціювання, адже вона усвідомлює загальний принцип: щоб потім було легше та краще, необхідно зараз пройти через певний біль та труднощі. Утім самостійно здійснити практику самодистанціювання вона не може, а тому потребує допомоги психолога або психотерапевта.

Людина особистісного та геніального ступенів розвитку цілком спроможна до самодистанціювання – у неї вистачає життєвої мудрості та внутрішньої сили прийняти ті речі, які вона не може змінити чи контролювати. В. Франкл сказав, що коли ми більше не можемо контролювати або змінювати свою долю, тоді ми повинні прийняти її. Особистість та геній здатні діяти саме за таким принципом. Підкреслимо, що на рівні психофізіології у них відбувається активізація вентролатеральної префронтальної кори головного мозку, а активність мигдалини знижується.

Поряд зі здатністю до прийняття, зріла особистість та геній зберігають й активну життєву позицію. Засновник практик медитацій усвідомленості Дж. Кабат-Зінн зазначає, що прийняття не означає, що ми не можемо змінювати ті чи ті обставини. Ми можемо спрямовувати свої зусилля на якісне перетворення світу, але допоки ми не приймемо речі такими, якими вони є, ми будемо вступати з ними у боротьбу, що унеможливує будь-який розвиток. Підкреслимо, що особистість вирішує проблеми в межах чинної парадигми діяльності, а геній виходить за її межі та конституює нову.

Мислення залежної особистості здійснюється за схемою: «Я прагну задоволеня», отож має одновимірний зміст, у якому зафіксовано відносини людини не із зовнішнім світом, а з власними фізіологічними потребами. Залежній людині складно ухвалювати будь-які рішення, бо життєві ситуації багатовимірні, а її мислення одновимірне, а тому перед собою ставить лише короткотермінові цілі, бо прагне отримати задоволення якомога швидше. Невизначеність в ухваленні рішень та наявність примітивної мети – гальмує роботу префронтальної кори, а значить їй важче контролювати діяльність смугастого тіла.

Мислення посередньої особистості обертається навколо питання: «Яку я матиму вигоду?» Установка на вигоду примушує прораховувати різні варіанти. Мислення стає двовимірним і здатне пов'язувати окремі якості речей у ціле, зрозуміти сутність речей і побудувати на основі цих понять наукову теорію. За допомогою понять людина опановує зовнішнім світом, але установка на вигоду обмежує пізнання свого внутрішнього світу й механізмів функціонування свідомості. Посередня людина часто сумнівається у процесі ухвалення рішень: вона вагається між довгостроковими та короткотермінових цілями, бо прагне якомога швидше отримати вигоду та владу. Підкреслимо, що посередня людина діє за принципом реальності, а сучасна реальність дуже швидко змінюється та часто є невизначеною. Вагання в процесі ухвалення рішень також гальмують роботу префронтальної кори.

Для мислення особистості характерна рефлексія над власними діями, емоціями та почуттями, вона оцінює будь-які події з огляду на суспільні інтереси та моральні норми. Особистість здатна сутність окремої речі пов'язати з іншими сутностями та сформулювати наукову картину світу – отже мислення має тривимірний характер. Особистість достатньо впевнено ухвалює рішення, бо виходить з усталеної системи загальнолюдських цінностей. На рівні психофізіології впевнене ухвалення рішень та постановка довгострокових цілей суттєво активізує роботу префронтальної кори, яка здатна контролювати смугасте тіло. Варто додати, що при досягненні довгострокової мети суттєво збільшується в мозку рівень дофаміну.

Для генія характерне багатовимірне мислення. Рішення спрямовані на досягнення максимальних потенційних можливостей. Оскільки геній діє за принципом творчості, то предметом і продуктом мисленнєвої та практичної

діяльності – є утворення нових парадигм у технологічній, науковій і суспільно-гуманітарній сферах.

За зміст поняття «самотрансценденція» приймаємо погляди В. Франкла. За поняттям самотрансценденція «стоїть той факт, що людське буття завжди спрямоване на щось зовні, що не є ним самим, на щось чи когось: на смисл, який необхідно втілити, чи на іншу людину, до якої ми тягнемось з любов'ю. Отож, самотрансценденція – це процес, у якому людина ніби забуває про власне життя, цілковито стає орієнтованою на соціально-значущі цілі, цінності, смисли, які прагне реалізувати.

Цікавим є те, що чим частіше людина виходить за межі власного «Я», забуває про себе й орієнтована на «щось» або когось, тим більше вона розкриває й реалізовує себе. У служінні справі чи любові до іншого людина творить себе. Чим більше вона віддає себе справі або партнеру, тим більше вона є людиною та стає сама собою. Отже, самотрансценденція пов'язана із «забуттям» себе, виходом за межі свого Его та концентрації на Іншому. В. Франкл висноує, що «бути людиною – значить виходити за межі самої себе. Проаналізуємо здатність до самотрансценденції людини різного ступеня розвитку.

Залежна та посередня особистість до самотрансценденції практично не здатні, бо ведуть егоцентричний спосіб життя. Залежна людина прагне задовольняти лише власні безпосередні потреби. Мета діяльності посередньої людини виходить за межі задоволення безпосередніх потреб, однак так само характеризується обслуговуванням лише власного Его: усі зусилля спрямовані на отримання вигоди, проблеми суспільства ігноруються. Егоцентричні люди часто попадають в конфліктні ситуації та у стан неврозів. На рівні психофізіології це веде до надмірної активності лімбічної системи і гальмує діяльність префронтальної кори, яка виявляється нездатною контролювати імпульси смугастого тіла.

До самотрансценденції здатна зріла особистість, бо вона виходить за межі власного Его, спонукається інтересом цілого й зорієнтована на вирішення суспільно-значущих проблем. За допомогою рефлексії в процесі самотрансценденції зріла особистість формує свою свідомість, соціальне оточення, створює нові соціально-психологічні теорії. Самотрансценденція генія характеризується тим, що він виходить не лише за межі власного Его, а й за межі

чинної парадигми діяльності, створюючи нову. На рівні психофізіології вихід свідомості за межі власного «Я» й орієнтація на Іншого дозволяє знизити реактивність гіпоталамуса, що відповідає за стрес, активізувати діяльність медіальної та дорсолатеральної частин префронтальної кори, синтез дофаміну та окситоцину.

Залежна особистість переважно послуговується мовленнєвими засобами, які вживає пасивна більшість, що є безпосереднім доказом її інтелектуально-психологічної залежності від колективного несвідомого. У професійній діяльності вона використовує мову як засіб позначення тих чи тих операцій, а у спілкуванні – винятково як засіб передавання задоволення від повсякденного життя. Її ключовими словами є *віддайте, дайте, хочу, буду, взяти, захопити, забрати, витратити, розподілити*, отож йдеться про задоволення безпосередніх потреб. Дієслово в мовленні позначає конкретну дію. Комунікація відбувається навколо дієслова «мати» «Що я матиму?» Це підтверджує концепцію Е. Фромма, що концепт «мати» відіграє конститутивне значення в умовах знеособленого буття. Щодо пізнання матеріального світу, то залежна людина здатна пізнати й відобразити в мові лише окремі властивості предметів і речей. Залежна людина ідентифікує себе зі своїми емоціями та почуттями, а отже мовленнєвий акт буде в пасивній формі: «мені сумно», «я боюсь» або «мені соромно». Такий тип людини попадає в залежність від свого емоційного стану або настрою. На рівні психофізіології це означає, що префронтальна кора є залежною від активності лімбічної системи. Отож, мовні засоби залежної людини – це висловлювання, що відображають найпростіші якості матеріального світу, ознаки соціуму та власні безпосередні потреби.

Мовлення посередньої особистості ґрунтується на певних наукових поняттях і знаннях, що відображають рівень практичного засвоєння нею зовнішнього світу. Мовлення сконцентровано навколо понять: вигідно / не вигідно, дефіцит, престиж.

Мовлення зрілої особистості виходять за межі соціально-політичної реальності в соціокультурну, моральну й духовну сфери. Особистість здатна сутність окремої речі пов'язати з іншими сутностями та сформулювати теорію. Вона осмислює соціум крізь призму первоначал буття, ключовими словами стають поняття, пов'язані зі сферою моралі й культури. Для мислення й мовлення

особистості характерна рефлексія над власними діями, емоціями та почуттями, а тому мовленнєвий акт будує в активній формі: «я відчуваю обов'язок», «я відчуваю радість», або «я відчуваю тривогу». Особистість не потрапляє в залежність від свого емоційного стану або настрою – вона відокремлює своє «Я» від тимчасового емоційного стану. На рівні психофізіології це означає, що префронтальна кора здатна контролювати активність лімбічної системи.

Свідомість генія ґрунтується на символах і трансценденталіях: Істина, Добро й Краса, які відображають позачасові основи суспільного буття. Тому символи різних культур часто збігаються, бо є відображенням загальнолюдських явищ: вибору механізму життєзабезпечення та життєвого шляху, смислу життя, поведінку в екстремальній ситуації. Неологізми та символи, як правило, вводять в обіг особистості й генії, які започатковують нові наукові парадигми, що сприяє творчому розв'язанню проблем. Геній досягає духовної просвітленості й дивиться на життя крізь призму смислу, а тому смислотворчими в його мовленні стають слова *смысл буття, дух, істина, добро, краса, мета, доля, справедливість, свобода, призначення*.

Отже, у мові людини кожного ступеня розвитку є ключові слова, котрі конституують свідомість і мислення, зміст і смисл комунікацій, масштаб розуміння як внутрішнього, так і зовнішнього світу. Мова людини кожного ступеня розвитку формується під впливом спонукань до життя, способу життя, місця в соціумі й відповідної культури. Такий підхід дозволяє структурувати мовні засоби залежної, посередньої, зрілої особистості й генія в ієрархічну структуру: побутові слова, наукові поняття, філософські категорії та символи. Отже, мова є відбиттям функціональних можливостей свідомості людини різного ступеня розвитку й здатна суттєво впливати на несвідоме.

Метасвідомість тлумачать як синтез усіх психічних процесів. У філософії метасвідомість постає водночас як трансцендентальна основа сущого, так і критерієм повноти буття. Людина опиняється на межі розуміння дійсності. Свідомість з позиції метатеорії є основою буття, вона є основою самої себе. Осмислюючи ці роздуми зауважимо, що смисл поняття «метасвідомість» полягає в тому, щоб продемонструвати значущість свідомості особистості й генія. У такому стані людина постає метаспостерігачем дійсності, тобто сприймає її абсолютно об'єктивно. На рівні психофізіології стан метасвідомості активізує

роботу префронтальної та передньої поясної кори головного мозку. Проаналізуємо наявність метасвідомості в людині різного ступеня розвитку.

У залежній особистості функція метасвідомості практично відсутня. Посередня особистість також не здатна до стану метасвідомості, бо сприймає світ суб'єктивно з позиції вигоди й намагається пристосовувати його до себе. Особистість та геній перебувають у стані метасвідомості, вони спроможні об'єктивно сприймати світ. Позиція абсолютно об'єктивного спостерігача дозволяє усвідомлювати проблеми і знаходити необхідні рішення. Це створює підвалини для конституювання реальності. Вони здатні сфокусувати свою увагу на навколишньому світі, бачити його в усіх суперечностях з позиції майбутнього. М. Кайку стверджує, що у людей, які здатні мислити й ухвалювати рішення з позиції майбутнього – свідомість функціонує на третьому рівні розвитку. Цей рівень характеризується тим, що особистість здатна рефлексувати, усвідомлювати свої бажання, емоції (прилегле ядро, гіпоталамус, мигдалина), співвідносити це із почуттям сумління та розумінням наслідків (орбітофронтальна кора) та ухвалювати остаточні рішення з позиції довгострокових цілей (дорсолатеральна зона ПФК). Отже, на рівні психофізіології спрямованість на конституювання світу активізує роботу префронтальної кори головного мозку, а саме дорсолатеральної зони.

Конкретизуємо здатність особистості до конституювання реальності. Особистість конституює світ на основі суспільного інтересу та категоричного імперативу, відтворює чинні первоначала. Геній творить світ з позиції майбутнього та на основі власного способу життя. Цей факт проаналізовано К. Ясперсом на прикладах життя Конфуція, Будди, Сократа, Платона, Христа. Поділяємо позицію К. Ясперса, що філософські ідеї у поєднанні із способом життя особистостей та геніїв суттєво впливають на напрям розвитку суспільного буття й конституюють його. Епоха Конфуція, Сократа, Платона, Будди і Христа була епохою, яка змінювала людську сутність, у той час як епоха модерну стала епохою світових війн, а епоха постмодерну стала епохою споживання й глобальних проблем. Це доводить нашу гіпотезу, що конститутивні можливості посередньої людини мають негативний характер. Спираючись на ідеї Д. Г'юма як на методологічну засаду про свідомість як цілісне сприймання буття, синтезуємо результати наших роздумів у табл. 1.

Психодуховні функції свідомості у контексті метафізичної теорії особистості

Ступінь духовного розвитку людини	Психодуховні функції свідомості							Місце перебування домінанти
	Спонування	Рефлексія	Самодистанціювання	Мислення й ухвалення рішень	Самотрансценденція	Мова	Мета-свідомість та здатність до конституювання	
Залежна особистість	Стимул	Відсутня щодо внутрішнього світу, частково наявна щодо зовнішнього світу	Не здатна, бо прагне уникати страждань	Мислення: одновимірне. Рішення ухвалює з орієнтацією на короткотермінові цілі	Не здатна, веде егоцентричний спосіб життя	Побутові терміни	Відсутня	Домінанта перебуває у смугастому тілі та лімбічній системі і подавляє активність префронтальної кори
Посередня особистість	Мотив	Наявна щодо зовнішнього світу, але відсутня щодо внутрішнього	Здатна за умови допомоги психолога або психотерапевта	Мислення: двовимірне, рішення ухвалює орієнтуючись на вигоду між короткотерміновими і довготерміновими цілями	Не здатна, веде егоцентричний спосіб життя	Наукові поняття	Сприймає світ суб'єктивно з позиції реальності, при можливості світ пристосовує до себе. Конститування має негативний зміст	Домінанта мігрує зі смугастого тіла у префронтальну кору; що дозволяє частково контролювати активність смугастого тіла
Зріла особистість	Інтерес	Охоплює внутрішній та зовнішній світ з позиції інтересу	Здатна приймати те, що не може змінити чи контролювати	Мислення: тривимірне, рішення ухвалює з орієнтацією на довготермінові цілі	Орієнтація на суспільно-значущі проблеми	Філософські категорії	Здатна сприймати світ об'єктивно, володіє мета-свідомістю, конституює світ за категоричним імперативом та визначеними пероначалами	Домінанта перебуває у префронтальній корі і контролює активність смугастого тіла.
Геній	Ідеал	Охоплює суспільне буття з позиції ідеалу	Здатна започаткувати новий спосіб життя	Мислення: багато-вимірне, Рішення ухвалює, орієнтуючись на ідеали істини, добра й краси	Орієнтація на створення нових парадигм діяльності	Символи	Здатний сприймати світ об'єктивно, володіє метасвідомістю, конституює світ на основі істини, добра і краси	Домінанта перебуває у префронтальній корі і контролює активність смугастого тіла.

Висновки. Підсумовуючи, зазначимо, що аналіз психодуховних функцій свідомості в контексті теорії чотирьох ступенів духовного розвитку дозволив

розв'язати такі проблеми. По-перше, визначено зміст та функції свідомості людини різного ступеня духовного розвитку. По-друге, проаналізовано зміст функцій свідомості: спонукання, рефлексія, самодистанціювання, мислення й процес ухвалення рішень, самотрансценденцію, мову, метасвідомість та конституювання. По-третє, доведено, що лише свідомість зрілої особистості й генія здатна контролювати своє несвідоме й впливати на колективне несвідоме. На рівні психофізіології це означає, що в особистості й генія домінанта перебуває у префронтальній корі, що дозволяє контролювати активність прилеглої ядра та смугастого тіла. По-четверте, доведено конститутивну роль спонукань у формуванні свідомості людини. Практичне використання запропонованих ідей дозволить надавати людині допомогу при осмисленні власного «Я» у процесі сходження за ступенями духовного розвитку й забезпечити цілісне сприймання власного «Я» в контексті поєднання всіх функцій свідомості.

Література

1. Гусерль Е. Картезіанські медитації. Вступ до феноменології. Київ: Темпера, 2021. 304 с.
2. Кайку М. Майбутнє розуму. – Львів: Літопис, 2023. – 408 с.
3. Корб А. У пастці депресії. Як подолати тривожність і радіти життю. Київ, 2019. 216 с.
4. Фурман А.В. Методологічна реконструкція системо-мислє-діяльнісного підходу до розуміння свідомості. *Психологія і суспільство*. 2021. №1. С. 5–35.
5. Швалб Ю. Свідомість як відношення до людини до світу. *Психологія і суспільство*. 2004. №4. С.154–166.

References

1. Huserl (2021). E. Kartezianski medytatsii. Vstup do fenomenolohii [Cartesian Meditations. Introduction to Phenomenology]. Kyiv: Tempera [in Ukrainian].

2. Kaiku M. (2023). Maibutnie rozumu [The future of the mind]. Lviv: Litopys [in Ukrainian].
3. Korb A. (2019). U pasttsi depresii. Yak podolaty tryvozhnist i radity zhyttiu. [Trapped in depression. How to overcome anxiety and enjoy life]. Kyiv: Nash format [in Ukrainian].
4. Furman A. (2021). V. Metodolohichna rekonstruktsiia systemomyslediialnysnogo pidkhotu do rozuminnia svidomosti [Methodological reconstruction of the systems-thinking approach to understanding consciousness]. Psykholohiia i suspilstvo – Psychology and Society, 1, 5–35 [in Ukrainian].
5. Shvalb Yu. (2004). Svidomist yak vidnoshennia do liudyny do svitu [Consciousness as a person's relationship to the world]. Psykholohiia i suspilstvo – Psychology and Society, 4, 154–166 [in Ukrainian].

Sabadukha O.V.

**PSYCHOSPIRITUAL FUNCTIONS OF CONSCIOUSNESS IN THE
CONTEXT OF THE INTERACTION OF THE CONSCIOUS WITH THE
UNCONSCIOUS**

The article defines and analyzes the psycho-spiritual functions of consciousness in the context of the interaction of the conscious with the unconscious. The theories of consciousness in the history of philosophy and psychology are studied: sensualistic (D. Hume); ontological (T. Aquinas, A. Loy); phenomenological (E. Husserl); correlational (A. Gurvich); analytical (D. Searle, D. Chalmers). The positive achievements of the above concepts are characterized, and significant general shortcomings are identified, in particular: firstly, there is an absolutization of individual functions of consciousness, even those that are not able to control the unconscious at all; secondly, the socio-psychological type of person who is the carrier of those functions of consciousness that are able to control the unconscious is not defined. The article attempts to synthesize individual approaches to consciousness, finding its constitutive element.

The theoretical and methodological basis for the analysis of consciousness is the theory of four stages of human spiritual development (metaphysical theory of

personality). This theory allows us to significantly specify the understanding of which person remains under the power of the unconscious, and which is able to activate those functions of consciousness that control and correct the sphere of the unconscious. Four levels of human spiritual development are identified: dependent personality, mediocre personality, mature personality, genius. The defining criterion for the hierarchical distribution is different types of human motivations: stimulus (satisfaction of immediate needs), motive (benefit and power), interest (of the Other, society), ideal (Truth, Goodness and Beauty). The peculiarities of the life world of each type of personality are characterized.

Theoretical and methodological principles of consciousness analysis allowed us to identify seven psychospiritual functions that activate the prefrontal cortex and with the help of which a person is able to control the activity of the unconscious: motivation, reflection, self-distancing, thinking and decision-making, self-transcendence, language, metaconsciousness, and constitution. The article analyzes these functions in detail and determines how developed they are in people of different degrees of spiritual development; the constitutive role of motivation in the formation of human consciousness is proven. It is substantiated that the above-mentioned psychospiritual functions of consciousness are most developed in a mature personality and a genius; their consciousness is able to control their unconscious and influence the collective unconscious. At the level of psychophysiology, this means that in a mature personality and a genius, the dominant is located mainly in the medial and dorsolateral zones of the prefrontal cortex, which allows controlling the activity of the adjacent nucleus and the dorsal zone of the striatum.

Key words: psyche, consciousness, unconscious, prefrontal cortex, nucleus accumbens, striatum, dependent personality, mediocre personality, mature personality, genius, psychospiritual functions of consciousness, motivation, reflection, self-distancing, thinking, self-transcendence, language, metaconsciousness, constitution.

Сабадуха Олексій Володимирович – кандидат філософських наук, Голова української асоціації психосоматичної терапії.

Надходження статті: 08.12.2026

Прийняття статті до друку після рецензування: 02.01.2026

Оприлюднення статті: 02.01.2026

Ситнік С.В. (ORCID 0000-0001-5875-919X),
Соколова І.М. (ORCID 0000-0002-9405-0783),
Свіденська Г.М. (ORCID 0000-0003-1580-8881),
Кухар Т.В. (ORCID 0000-0002-2352-323X),
Теліков О.В. (ORCID 0009-0005-5914-3625)

ПСИХОЛОГІЧНА КОРЕКЦІЯ АКАДЕМІЧНОЇ ПРОКРАСТИНАЦІЇ ЗДОБУВАЧІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ

Стаття присвячена проблемі академічної прокрастинації здобувачів вищої освіти як комплексного психологічного феномену та підходам до її психокорекції. Виявлені в літературі протиріччя стосуються неоднорідності дефініцій та критеріїв виміру, недостатньої стандартизації корекційних протоколів і обмеженої реплікації результатів у різних навчальних контекстах.

Метою дослідження є узагальнення сучасних підходів до розуміння академічної прокрастинації здобувачів вищої освіти та обґрунтування програми її психологічної корекції.

У дослідженні брали участь здобувачі бакалаврського рівня освіти. Результати емпіричного дослідження засвідчили середній рівень прокрастинації у вибірці; у внутрішній структурі поведінки провідними є емоційна напруга та перфекціоністські настановлення, тоді як мотиваційний дефіцит має помірну вираженість. Виявлено емоційно-тривожний профіль відкладання як ключову мішень змін, у поєднанні з корекцією жорстких стандартів і навчально-організаційної рутини.

На основі результатів емпіричного дослідження запропоновано модульну програму психокорекції, що містить: психоедукаційно-діагностичний блок, когнітивно-поведінковий блок, мотиваційно-ціннісний блок, емоційно-регулятивний блок, підсумковий рефлексивно-оцінювальний блок. Програма психокорекції спрямована на зниження рівня прокрастинації через розвиток саморегуляції, підвищення внутрішньої мотивації та редукцію тривожності, що має позитивно позначитися на продуктивності навчальної діяльності.

У подальших дослідженнях планується здійснення перевірки ефективності програми на різних спеціальностях і курсах, у різних форматах навчання; стандартизація процедур оцінювання коротко- та довготривалих

результатів; аналіз модераторів дії інтервенції для адаптації протоколу до специфіки освітніх середовищ.

Ключові слова: *академічна прокрастинація; саморегуляція; навчальна мотивація; тривожність; перфекціонізм; психокорекція; здобувачі вищої освіти.*

Постановка проблеми. Академічна прокрастинація, як тенденція до систематичного відкладання виконання навчальних завдань, набула особливого поширення серед здобувачів вищої освіти у сучасному інформаційно насиченому й емоційно перевантаженому освітньому середовищі. Дослідники відзначають, що цей феномен має багатофакторну природу та відображає складну взаємодію когнітивних, мотиваційних, емоційно-вольових і соціально-психологічних чинників.

Останніми роками активно розробляються психокорекційні підходи до подолання прокрастинації, що базуються на когнітивно-поведінковій терапії, тренінгах саморегуляції та розвитку усвідомленості. Проте вітчизняна психологічна практика потребує подальшої конкретизації ефективних стратегій, адаптованих до українських освітніх реалій, що й зумовлює актуальність розроблення програми психологічної корекції академічної прокрастинації здобувачів вищої освіти. В умовах трансформації системи вищої освіти України, посиленої воєнними викликами та необхідністю адаптації до дистанційних форматів навчання, проблема академічної прокрастинації набуває особливого соціально-психологічного значення. Підтримка навчальної мотивації, саморегуляції та психологічної стійкості молоді стає ключовою умовою ефективності освітнього процесу й підготовки конкурентоспроможних фахівців.

Аналіз останніх досліджень та публікацій. У сучасному вітчизняному дискурсі феномен прокрастинації описують через поєднання теоретичних оглядів, результатів емпіричних досліджень на студентських вибірках та перших апробацій корекційних програм. Узагальнюючі праці окреслюють багатовимірність явища й потребу в інтегрованих моделях. Зокрема, у теоретичних викладах З. Оніпко системно представлено підходи до розуміння прокрастинації в сучасній психології, що підкреслює її міжрівневу (когнітивну, емоційну, поведінкову) природу, а також методологічні засади для подальших емпіричних досліджень [14]. Подібний вектор розгортає Н. Назарук, яка критично аналізує дослідження прокрастинації у психології, звертаючи увагу на термінологічні розбіжності та прогалини у стандартизації вимірювань [13]. Додатковий внесок робить огляд А. Куріциної та В. Оверчук, де уточнюється психологічний зміст феномену та окреслюються межі застосування наявних дефініцій у прикладних дослідженнях [12].

Більшість емпіричних досліджень зосереджуються на юнацькому віці, який розглядається як критичний етап становлення саморегуляції та формування поведінкових стратегій осіб, схильних до прокрастинації. На вибірках юнаків і здобувачів вищої освіти демонструється зв'язок відкладання навчальних завдань із труднощами адаптації та саморегуляції [1; 16]. Дослідження С. Ганаби й О. Кушнір показує, що прояви прокрастинації в юнацькому віці безпосередньо впливають на навчальну діяльність (дисципліну виконання, своєчасність, якість), чим посилює аргументацію щодо цільових інтервенцій у ЗВО [3]. О. Грабчак описує специфіку академічної прокрастинації у першокурсників (період найбільшої навчальної та соціальної адаптації), що вказує на підвищені потреби в підтримці саморегулятивних навичок на початку навчання [5]. О. Столярчук, О. Сергєєнкова та О. Коханова демонструють динамічні зміни рівня прокрастинації упродовж навчального циклу, що теоретично узгоджується з коливаннями навантаження, дедлайнів і стресу [18]. Дистанційний/змішаний формати навчання, як показує О. Гліченко, виступають додатковими детермінантами: зниження зовнішнього контролю й розмивання часових меж підсилюють відкладання у осіб із недостатніми навичками тайм-менеджменту [4].

Із позиції внутрішніх психологічних механізмів, у дослідженні М. Дворник акцентовано на ролі часової перспективи та конструювання особистісного майбутнього: дисбаланс між «я-майбутнім» і поточними зусиллями сприяють відкладанню виконання значущих завдань [6]. Концептуалізацію структурних компонентів явища пропонує Ю. Рудоманенко, окреслюючи, як когнітивні викривлення, афективна реактивність (тривожність/страх невдачі) та поведінкові патерни взаємодіють і підтримують прокрастинацію [15]. Узагальнюючі публікації В. Дуб та К. Дубініної доповнюють психологічний портрет студентів-прокрастинаторів, підкреслюючи зв'язки з самооцінкою, навчальною мотивацією та стилями копію [8; 9].

Важливі чинники прокрастинації становлять організаційно-психологічні умови освітнього середовища. Н. Дмитріюк, Н. Кордунова та В. Мілінчук показують, що організація навчальної діяльності (структура завдань, прозорість вимог, календаризація) є значущим предиктором рівня академічної прокрастинації [7]. Подібні висновки зроблено Г. Федоришиною та В. Гнидюком: організаційно-психологічні чинники (дедлайни, система контролю, викладацька підтримка) визначають варіабельність прокрастинації між курсами/групами та задають поле для інституційних інтервенцій [19]. У педагогічному контексті С. Соболева обґрунтовує трактування академічної прокрастинації як психолого-педагогічної проблеми, що потребує інтеграції психологічних і дидактичних стратегій [17].

Попри накопичений теоретичний та емпіричний матеріал, залишаються суттєві прогалини, що обґрунтовують актуальність нашого дослідження, а саме:

1. Обмеженість лонгitudних і рандомізованих досліджень щодо ефективності корекційних програм: наявні публікації демонструють позитивну динаміку, але потребують багаторазових реплікацій на різних вибірках і з контрольними групами.

2. Недостатня операціоналізація модераторів ефекту (стать, спеціальність, курс навчання, формат — очний/змішаний/дистанційний), хоча емпіричні праці вказують на значущість контекстуальних і організаційних чинників.

3. Відсутність стандартизованих протоколів корекції, адаптованих до українських умов, які б поєднували когнітивно-поведінкові, мотиваційні та майндфулнес-компоненти із змінами освітнього середовища (хоча перші зразки вже представлені).

З огляду на це, доцільним є розроблення й апробація комплексної психокорекційної програми академічної прокрастинації для здобувачів вищої освіти з чіткою структурою, мішенями впливу та валідованими критеріями результативності.

Мета статті — узагальнити сучасні підходи до проблеми академічної прокрастинації та обґрунтувати програму її психологічної корекції у здобувачів вищої освіти.

Виклад основного матеріалу і результатів дослідження. Актуальність емпіричного дослідження зумовлена необхідністю виявлення рівня академічної прокрастинації та її структурних компонентів серед здобувачів вищої освіти, що є базовою передумовою для розроблення ефективної психокорекційної програми. Результати досліджень свідчать, що академічна прокрастинація виступає однією з найпоширеніших форм дезадаптивної поведінки молоді, пов'язаної з низьким рівнем саморегуляції, високою тривожністю, перфекціонізмом та недостатньою навчальною мотивацією [1; 4; 10]. З огляду на це, емпіричне вивчення психологічних особливостей прокрастинації у здобувачів вищої освіти дозволяє визначити цільові напрями психокорекційного впливу.

Дослідження проводилося протягом 2024-2025 навчального року. У ньому взяли участь 137 здобувачів вищої освіти бакалаврського рівня віком від 18 до 25 років, які навчаються в ДЗ «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К.Д. Ушинського», Харківський національний медичний університет, ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет», Пенітенціарна академія України та Мелітопольському державному педагогічному університеті імені Богдана Хмельницького. Вибірка формувалася за принципом добровільної участі з дотриманням етичних вимог до проведення

психологічних досліджень (інформована згода, анонімність, конфіденційність даних). Було використано стандартизовані методики за допомогою спеціально створених електронних форм (Google Forms), що дозволило охопити більшу кількість респондентів та забезпечило зручність отримання даних. Для обробки емпіричних даних використовувалися методи описової статистики, що дало змогу виявити провідні тенденції й узагальнити профіль академічної прокрастинації здобувачів освіти. Для діагностики академічної прокрастинації застосовано дві стандартизовані методики, валідні для українських вибірок: «Шкала загальної прокрастинації» К. Лея (у адаптації Т. Юдєєвої), яка дозволяє оцінити загальний рівень схильності до відкладання виконання значущих завдань у повсякденній та навчальній діяльності. Опитувальник «Ступінь вираженості прокрастинації» М. Кисельової, спрямований на визначення психологічних детермінант прокрастинації за трьома шкалами: «Мотиваційна недостатність»; «Перфекціонізм»; «Тривожність». Отримані результати представлені в табл. 1.

Таблиця 1

**Показники прояву прокрастинаційної поведінки у здобувачів вищої освіти
(N=137)**

Шкали	M(SD)
Загальна прокрастинація	64,7(7,3)
Мотиваційна недостатність	3,5(1,1)
Перфекціонізм	3,8(0,9)
Тривожність	4,1(1,2)

Отримані результати (табл. 1) засвідчують, що середній рівень загальної прокрастинації у вибірці здобувачів вищої освіти становить $M=64,7$; $SD=7,3$, що відповідає підвищеному рівню прояву прокрастинаційної поведінки. Це свідчить про наявність стійких тенденцій до відкладання виконання навчальних завдань та труднощів у саморегуляції поведінки. Такі показники є типовими для здобувачів вищої освіти, у яких формується внутрішня структура відповідальності та автономії у навчальній діяльності. Аналіз за структурними шкалами показав, що найвищі середні значення виявлено за шкалою «Тривожність» ($M=4,1$; $SD=1,2$), що свідчить про емоційну напруженість, невпевненість у власних силах і побоювання оцінювання з боку викладачів чи однолітків. Перфекціонізм ($M=3,8$; $SD=0,9$) посідає друге місце, відображаючи тенденцію до завищених стандартів і страху помилитися, що ускладнює своєчасне завершення завдань. Найнижчі показники зафіксовано за шкалою «Мотиваційна недостатність» ($M=3,5$; $SD=1,1$), однак навіть цей рівень перевищує середній показник, що свідчить про певне зниження внутрішньої навчальної мотивації та енергії до досягнення результату.

Отже, структура прокрастинаційної поведінки у досліджуваних здобувачів вищої освіти має емоційно-тривожний і перфекціоністський характер, що підтверджує актуальність включення до психокорекційної програми, зокрема, технік зниження тривожності, розвитку гнучкого мислення та формування адекватних стандартів до себе.

Отримані результати узгоджуються з висновками попередніх досліджень, які підтверджують високий рівень прокрастинації у студентської молоді та її зв'язок із тривожністю, перфекціонізмом і низькою саморегуляцією. Так, Д. Аносова-Сидельнікова встановила, що для юнацького віку характерні прокрастинаційні тенденції, зумовлені невпевненістю, емоційною лабільністю та недостатньо сформованими навичками цілепокладання [1]. Дослідження О. Гліченко показало, що в умовах дистанційного навчання зростає роль емоційних факторів, зокрема тривожності, яка виявляється домінуючим предиктором прокрастинації [4]. Це узгоджується з результатами нашої вибірки, де саме тривожність має найвищий середній показник серед досліджуваних компонентів. М. Дворник наголошує, що прокрастинація часто пов'язана з когнітивними суперечностями між бажанням досягнення і страхом невдачі, а також з орієнтацією на надмірно віддалене майбутнє, що ускладнює мобілізацію у поточній діяльності [6]. Підвищений рівень перфекціонізму у нашій вибірці також відображає подібні внутрішні суперечності.

Таким чином, результати проведеного дослідження поглиблюють емпіричні уявлення про академічну прокрастинацію у здобувачів вищої освіти, підтверджуючи дані попередніх наукових робіт щодо ролі тривожності, перфекціонізму та мотиваційної недостатності як провідних чинників цього феномена. Виявлена структура прокрастинації вказує на необхідність комплексного підходу до її подолання, що передбачає поєднання когнітивно-поведінкових і мотиваційних технік, спрямованих на розвиток відповідальності, усвідомленості та навичок ефективної саморегуляції.

На основі результатів емпіричного дослідження була розроблена програма психокорекції, яка має комплексний характер і ґрунтується на положеннях когнітивно-поведінкової терапії, концепції саморегуляції поведінки, теорії самовизначення та принципах усвідомленої поведінкової активності. Її мета полягає у зниженні рівня академічної прокрастинації через розвиток навичок саморегуляції, підвищення внутрішньої мотивації та зменшення емоційної напруги.

Програма побудована за модульно-етапним принципом і передбачає послідовне проходження чотирьох взаємопов'язаних блоків.

Модуль 1. Психоедукаційно-діагностичний

Метою є формування усвідомлення феномену прокрастинації та власних її проявів. Містить лекційно-інтерактивні заняття, самодіагностику, рефлексивне обговорення причин і наслідків відкладання діяльності. Спрямований на підвищення рефлексивності, усвідомлення зв'язку між емоціями, мисленням і поведінкою.

Модуль 2. Когнітивно-поведінковий

Метою є модифікація ірраціональних переконань і формування адаптивних установок. Проводиться робота з типами деструктивних думок («усе або нічого», «я не впораюсь», «я маю бути ідеальним»); заміна їх на реалістичні судження; тренування навичок планування (правило «10 хвилин», техніка SMART-цілей, метод дроблення завдань тощо). В результаті очікується зниження перфекціоністських тенденцій, підвищення ефективності організації часу досліджуваних.

Модуль 3. Мотиваційно-ціннісний

Метою є розвиток внутрішньої навчальної мотивації та відновлення смислової залученості до освітнього процесу. Проводиться робота з особистісними сенсами навчання, визначення цінностей і цілей, створення «карти мотиваційних ресурсів», обговорення досвіду успіху. В результаті очікується зростання автономної мотивації учасників, формування внутрішньої відповідальності за навчальні результати.

Модуль 4. Емоційно-регулятивний

Метою є зниження тривожності та підвищення емоційної стабільності. Здійснюється навчання технік релаксації, дихальних вправ, елементів майндфулнес-практик («усвідомлене дихання», «спостереження без оцінки»), а також вправи на самопідтримку й самоспівчуття. Очікується зменшення емоційного напруження респондентів, формування навички відновлення ресурсного стану.

Модуль 5. Рефлексивно-оцінювальний

Метою є закріплення досягнутих змін і усвідомлення особистих результатів. Проводиться повторна діагностика рівня прокрастинації, обговорення індивідуальної динаміки, формулювання стратегій подальшого саморозвитку. Задовільним результатом є підвищення здатності до самоспостереження, інтеграція нових навичок у навчальну діяльність.

Ефективність програми забезпечується:

- мультикомпонентністю (поєднання когнітивного, емоційного та поведінкового рівнів впливу);
- поступовістю (етапність формування навичок — від усвідомлення до практичного застосування);

- рефлексивною орієнтацією (акцент на самоспостереженні та інтеграції змін у повсякденне життя);
- адаптивністю до освітнього середовища (можливість реалізації як у груповому, так і в індивідуальному форматі, очно або онлайн).

Реалізація програми спрямована на зниження рівня академічної прокрастинації здобувачів вищої освіти, підвищення саморегуляції та автономної мотивації, а також зменшення рівня тривожності, що узгоджується з тенденціями, виявленими у попередніх емпіричних дослідженнях, але на теперішній час апробація програми ще триває.

Висновки. Академічна прокрастинація є поширеним феноменом серед здобувачів вищої освіти та виступає проявом недостатньої сформованості саморегуляції, що поєднує мотиваційні, когнітивні та емоційно-вольові чинники. Результати емпіричного дослідження засвідчили переважання емоційно-тривожного типу прокрастинації, що виявляється у відкладанні діяльності через страх помилитися, невпевненість у власних силах і підвищену чутливість до оцінювання.

На основі теоретичного аналізу та емпіричних даних обґрунтовано структуру психокорекційної програми, спрямованої на зниження рівня академічної прокрастинації. Програма реалізується у п'яти взаємопов'язаних модулях: психоедукаційному, когнітивно-поведінковому, мотиваційно-ціннісному, емоційно-регулятивному та рефлексивно-оцінювальному. Її концепція базується на когнітивно-поведінкових, мотиваційних і майндфулнес-підходах. Очікуваний ефект реалізації програми полягає у формуванні стійких навичок саморегуляції, підвищенні внутрішньої навчальної мотивації та зниженні рівня тривожності, що сприятиме оптимізації навчальної діяльності здобувачів вищої освіти.

Перспективи подальших досліджень вбачаються у практичній апробації запропонованої програми на різних вибірках здобувачів освіти, з урахуванням спеціальності, року навчання та освітнього формату (очний, дистанційний, змішаний), а також у розробленні інструментів оцінки її ефективності на етапах коротко- й довгострокового впливу.

Література

1. Аносова-Сидельнікова Д. І. Проблема прокрастинації особистості юнацького віку. *Науковий вісник Херсонського державного університету*. Серія Психологічні науки. Вип. 1. 2022. С. 33–41. <https://orcid.org/0000-0003-2541-1503>
2. Берегова Н. П., Підганюк В. В. Дослідження «прокрастинації» як психологічного феномену. *Український психолого-педагогічний науковий збірник*. 2020. №19. С. 10–13.

3. Ганаба С. О., Кушнір О. М. Прояви прокрастинації у юнацькому віці та їх вплив на навчальну діяльність. *Перспективи та інновації науки. Серія «Педагогіка», «Психологія», «Медицина»*. 2025. № 1(47). С. 1457–1467. [https://doi.org/10.52058/2786-4952-2025-1\(47\)-1457-1467](https://doi.org/10.52058/2786-4952-2025-1(47)-1457-1467)
4. Гліченко О. О. Детермінанти академічної прокрастинації здобувачів вищої освіти в умовах дистанційного навчання. *Вісник ЛНУ імені Тараса Шевченка*. 2020. № 2 (333). Ч. I. С. 78–83. DOI: 10.12958/2227-2844-2020-2(333)-1-78-83
5. Грабчак О.В. Особливості академічної прокрастинації студентів-першокурсників. *Педагогіка і психологія професійної освіти*. 2016. № 4. С. 210–218. DOI: [10.32782/psy-visnyk/2022.3.13](https://doi.org/10.32782/psy-visnyk/2022.3.13)
6. Дворник М. С. Прокрастинація в конструюванні особистісного майбутнього: монографія. Кропивницький: Імекс-ЛТД, 2018. 120 с.
7. Дмитріюк Н. С., Кордунова Н. О., Мілінчук В. І. Зв'язок академічної прокрастинації з організацією навчальної діяльності студентів. *Актуальні проблеми психології*. 2019. Вип. 53, Т.1. С. 62–67.
8. Дуб В. Особливості прокрастинації студентів. *Проблеми гуманітарних наук. Психологія*. 2020. №47. С. 53–66. <https://doi.org/10.24919/2312-8437.47.229345>
9. Дубініна К.В. Прокрастинація як проблема психології особистості студента. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова. Серія 12: Психологічні науки*. 2018. Вип. 7 (52). С. 172–180. DOI: [10.32782/psy-visnyk/2022.3.13](https://doi.org/10.32782/psy-visnyk/2022.3.13)
10. Камінська А. О. Система психокорекції академічної прокрастинації у здобувачів вищої освіти техніками когнітивно-поведінкової терапії. *Перспективи та інновації науки. Серія «Педагогіка», «Психологія», «Медицина»*. 2024. № 2(36). С. 1092–1104. [https://doi.org/10.52058/2786-4952-2024-2\(36\)-1092-1104](https://doi.org/10.52058/2786-4952-2024-2(36)-1092-1104)
11. Карамушка Л. М., Бондарчук О. І., Грубі Т. В. Методики дослідження перфекціонізму, трудоголізму та прокрастинації особистості : методичний посібник. Кам'янець-Подільський: Аксіома, 2019. 80 с.
12. Куріцина А. В., Оверчук В. А. Теоретичні підходи до визначення психологічного змісту феномену прокрастинації. *Актуальні проблеми психології*. 2019. № 19. С. 208–224.
13. Назарук Н. Проблема вивчення прокрастинації у психології. *Вісник Львівського університету. Серія психологічні науки*. 2022. Випуск 14. С. 48–54. DOI <https://doi.org/10.30970/PS.2022.14.6>

14. Оніпко З. Феномен прокрастинації в сучасній психології: теоретичні засади дослідження. *Вісник Київського національного університету імені Тараса Шевченка*. 2020. № 2(20). С. 66–71. [https://doi.org/10.17721/BSP.2020.2\(12\).12](https://doi.org/10.17721/BSP.2020.2(12).12)
15. Рудоманенко Ю. В. Структура прокрастинації особистості. *Проблеми сучасної психології: науковий журнал*. 2020. № 3(19). С. 28–38. DOI <https://doi.org/10.26661/2310-4368/2020-3-3>
16. Рудь Г. В. Дослідження феномену прокрастинації в юнацькому віці. *Збірник наукових праць РДГУ. Психологія: реальність та перспективи*. 2019. Вип. 12. С. 190–196. https://doi.org/10.35619/prap_rv.vi12.72
17. Соболева С. Академічна прокрастинація як психолого-педагогічна проблема. *Гуманітарний вісник*. 2019. №34. С. 190–197.
18. Столярчук О. А., Сергєєнкова О. П., Коханова О. П. Динаміка академічної прокрастинації студентів. *Габітус*. 2021. Вип. 26. С. 127–132. DOI https://doi.org/10.32843/2663_5208.2021.26.23
19. Федоришин Г. М., Гнидюк В. І. Організаційно-психологічні чинники академічної прокрастинації у студентів. *Габітус*. 2021. Вип. 28. С. 162–166. DOI https://doi.org/10.32843/2663_5208.2021.28.28

References

1. Anosova-Sydelnikova, D. I. (2022). Problema prokrastynatsii osobystosti yunatskoho viku [The problem of procrastination of the personality in youth age]. *Naukovyi visnyk Khersonskoho derzhavnoho universytetu. Serii: Psykholohichni nauky*, 1, 33–41. <https://orcid.org/0000-0003-2541-1503>
2. Berehova, N. P., & Pidhaniuk, V. V. (2020). Doslidzhennia “prokrastynatsii” yak psykholohichnoho fenomenu [Research of “procrastination” as a psychological phenomenon]. *Ukrainskyi psykholoho-pedahohichni naukovyi zbirnyk*, 19, 10–13.
3. Hanaba, S. O., & Kushnir, O. M. (2025). Proiavy prokrastynatsii u yunatskomu vitsi ta yikh vplyv na navchalnu diialnist [Manifestations of procrastination in youth and their influence on learning activity]. *Perspektyvy ta innovatsii nauky. Serii: Pedahohika, Psykholohiia, Medytsyna*, 1(47), 1457–1467. [https://doi.org/10.52058/2786-4952-2025-1\(47\)-1457-1467](https://doi.org/10.52058/2786-4952-2025-1(47)-1457-1467)
4. Hlichenko, O. O. (2020). Determinanty akademichnoi prokrastynatsii zdobuvachiv vyshchoi osvity v umovakh dystantsiinoho navchannia [Determinants of academic procrastination of higher education students under distance learning conditions]. *Visnyk LNU imeni Tarasa Shevchenka*, 2(333)(I), 78–83. DOI: 10.12958/2227-2844-2020-2(333)-1-78-83

5. Hrabchak, O. V. (2016). Osoblyvosti akademichnoi prokrastynatsii studentiv-pershokursnykiv [Features of academic procrastination of first-year students]. *Pedahohika i psykholohiia profesiinoi osvity*, 4, 210–218. DOI:[10.32782/psy-visnyk/2022.3.13](https://doi.org/10.32782/psy-visnyk/2022.3.13)
6. Dvornyk, M. S. (2018). Prokrastynatsiia v konstruktyvanni osobystisnoho maibutnoho [Procrastination in constructing a personal future]. Kropyvnytskyi: Imeks-LTD.
7. Dmitriiuk, N. S., Kordunova, N. O., & Milinchuk, V. I. (2019). Zviazok akademichnoi prokrastynatsii z orhanizatsiieiu navchalnoi diialnosti studentiv [The relationship of academic procrastination with the organization of students' learning activities]. *Aktualni problemy psykholohii*, 53(1), 62–67.
8. Dub, V. (2020). Osoblyvosti prokrastynatsii studentiv [Features of students' procrastination]. *Problemy humanitarnykh nauk. Psykholohiia*, 47, 53–66. <https://doi.org/10.24919/2312-8437.47.229345>
9. Dubinina, K. V. (2018). Prokrastynatsiia yak problema psykholohii osobystosti studenta [Procrastination as a problem of student personality psychology]. *Naukovyi chasopys NPU imeni M. P. Drahomanova. Serii 12: Psykholohichni nauky*, 7(52), 172–180. DOI:[10.32782/psy-visnyk/2022.3.13](https://doi.org/10.32782/psy-visnyk/2022.3.13)
10. Kaminska, A. O. (2024). Systema psykholohichnoi prokrastynatsii u zdobuvachiv vyshchoi osvity tekhnicheskimi kognityvno-povedinkovoi terapii [The system of psychocorrection of academic procrastination in higher education students using cognitive-behavioral therapy techniques]. *Perspektyvy ta innovatsii nauky. Serii: Pedahohika, Psykholohiia, Medytsyna*, 2(36), 1092–1104. [https://doi.org/10.52058/2786-4952-2024-2\(36\)-1092-1104](https://doi.org/10.52058/2786-4952-2024-2(36)-1092-1104)
11. Karamushka, L. M., Bondarchuk, O. I., & Hrubii, T. V. (2019). *Metodyky doslidzhennia perfektsionizmu, trudoholizmu ta prokrastynatsii osobystosti: metodychnyi posibnyk [Methods of researching perfectionism, workaholism and procrastination of personality: methodological guide]*. Kamianets-Podilskyi: Aksioma.
12. Kuritsyna, A. V., & Overchuk, V. A. (2019). Teoretychni pidkhody do vyznachennia psykholohichnoho zmistu fenomenu prokrastynatsii [Theoretical approaches to defining the psychological content of the procrastination phenomenon]. *Aktualni problemy psykholohii*, 19, 208–224.
13. Nazaruk, N. (2022). Problema vyvchennia prokrastynatsii u psykholohii [The problem of studying procrastination in psychology]. *Visnyk Lvivskoho universytetu. Serii: Psykholohichni nauky*, 14, 48–54. DOI <https://doi.org/10.30970/PS.2022.14.6>
14. Onipko, Z. (2020). Fenomen prokrastynatsii v suchasni psykholohii: teoretychni zasady doslidzhennia [The phenomenon of procrastination in modern

psychology: theoretical foundations of the study]. *Visnyk KNU imeni Tarasa Shevchenka*, 2(20), 66–71. [https://doi.org/10.17721/BSP.2020.2\(12\).12](https://doi.org/10.17721/BSP.2020.2(12).12)

15. Rudomanenko, Yu. V. (2020). Struktura prokrastynatsii osobystosti [The structure of personality procrastination]. *Problemy suchasnoi psykholohii: naukovyi zhurnal*, 3(19), 28–38. DOI <https://doi.org/10.26661/2310-4368/2020-3-3>

16. Rud, H. V. (2019). Doslidzhennia fenomenu prokrastynatsii v yunatskomu vitsi [Study of the phenomenon of procrastination in youth age]. *Zbirnyk naukovykh prats RDHU. Psykholohiia: realnist ta perspektyvy*, 12, 190–196. https://doi.org/10.35619/prap_rv.vi.12.72

17. Sobolieva, S. (2019). Akademichna prokrastynatsiia yak psykholohopedahohichna problema [Academic procrastination as a psychological and pedagogical problem]. *Humanitarnyi visnyk*, 34, 190–197.

18. Stoliarchuk, O. A., Serhieienkova, O. P., & Kokhanova, O. P. (2021). Dynamika akademichnoi prokrastynatsii studentiv [Dynamics of students' academic procrastination]. *Habitus*, 26, 127–132. DOI <https://doi.org/10.32843/26635208.2021.26.23>

19. Fedoryshyn, H. M., & Hnydiuk, V. I. (2021). Orhanizatsiino-psykholohichni chynnyky akademichnoi prokrastynatsii u studentiv [Organizational and psychological factors of students' academic procrastination]. *Habitus*, 28, 162–166. DOI <https://doi.org/10.32843/26635208.2021.28.28>

Sytnik S.V., Sokolova I.M., Svidenska H.M., Kukhar T.V., Telikov O.V.

PSYCHOLOGICAL CORRECTION OF AKADEMIC PROCRASTINATION IN HIGHER EDUCATION STUDENTS

The article addresses the issue of academic procrastination among higher education students as a complex psychological phenomenon and examines approaches to its psychological correction. The contradictions identified in the literature concern the heterogeneity of definitions and measurement criteria, insufficient standardization of corrective protocols, and limited replication of results across different educational contexts.

The purpose of the study is to summarize modern approaches to understanding academic procrastination among higher education students and to substantiate a program for its psychological correction.

The study involved undergraduate students. The empirical results revealed an average level of procrastination in the sample; within the internal behavioral structure, emotional tension and perfectionistic attitudes were found to be dominant, whereas motivational deficit showed a moderate manifestation. An emotionally anxious procrastination profile was identified as the key target for change, combined with the correction of rigid standards and learning routines.

Based on the results, a modular psychocorrectional program was proposed, which includes: a psychoeducational and diagnostic module, a cognitive-behavioral module, a motivational and value module, an emotional-regulatory module, and a final reflective and evaluative module. The program is aimed at reducing the level of procrastination by developing self-regulation, enhancing intrinsic motivation, and reducing anxiety, which is expected to positively influence the quality and timeliness of learning activities.

Future research will focus on testing the effectiveness of the program across different specialties and courses, in various learning formats; standardizing procedures for assessing short- and long-term outcomes; and analyzing moderators of intervention effectiveness to adapt the protocol to the specifics of educational environments.

Key words: *academic procrastination; self-regulation; learning motivation; anxiety; perfectionism; psychological correction; higher education students.*

Ситнік Світлана Володимирівна – доктор психологічних наук, професор, завідувач кафедри теорії та методики практичної психології, Державний заклад «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К.Д. Ушинського», м. Одеса;

Соколова Ірина Михайлівна – доктор психологічних наук, професор, професор кафедри української мови, психології та педагогіки, Харківський національний медичний університет, м. Харків;

Свіденська Галина Миколаївна – кандидат психологічних наук, доцент кафедри психології, ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет», м. Дніпро;

Кухар Тетяна Володимирівна – кандидат психологічних наук, доцент, Пенітенціарна академія України, м. Чернігів;

Теліков Олександр Володимирович – старший викладач кафедри психології, Мелітопольський державний педагогічний університет імені Богдана Хмельницького, м. Запоріжжя.

Надходження статті: 08.12.2026

Прийняття статті до друку після рецензування: 02.01.2026

Оприлюднення статті: 02.01.2026

ПСИХОЛОГІЧНА РЕСУРСНІСТЬ ЯК ЧИННИК ПОДОЛАННЯ ЖИТТЄВОЇ КРИЗИ МАЙБУТНІХ ПСИХОЛОГІВ

Актуальність дослідження зумовлена зростанням рівня психоемоційного напруження та життєвих криз, які переживають майбутні психологи в умовах сучасної української реальності, що характеризується війною, соціальною нестабільністю та швидкими трансформаціями освітнього й професійного середовищ. Здобувачі психологічної освіти опиняються у ситуації одночасного впливу багатьох стресогенних чинників: високого навчального навантаження, формування професійної ідентичності, особистісних трансформацій, адаптації до воєнних обставин, а також необхідності бути готовими до роботи з клієнтами, які переживають травматичний досвід війни. Це актуалізує потребу у вивченні психологічної ресурсності як ключового чинника, що забезпечує продуктивне подолання життєвих криз, підтримує процес професійного становлення та сприяє формуванню стресостійкості, необхідної для майбутньої психологічної практики.

Метою статті є комплексний теоретичний та емпіричний аналіз психологічної ресурсності майбутніх психологів як чинника їх здатності до конструктивного подолання життєвих криз в умовах воєнного часу, а також розробка й апробація тренінгової програми розвитку психологічної ресурсності здобувачів, адаптованої до українських соціально-політичних реалій.

У статті узагальнено сучасні теоретичні підходи та емпіричні дослідження, які окреслюють поняття психологічних ресурсів, механізми їх актуалізації, роль копінг-стратегій у подоланні криз, а також специфіку професійного становлення майбутніх психологів.

Емпіричне дослідження засвідчило, що більшість здобувачів перебуває у стані підвищеного стресового навантаження, демонструє труднощі адаптації, високий рівень емоційного виснаження, коливання професійної мотивації та виражені ознаки екзистенційних криз. Встановлено статистично значущі зв'язки між рівнем психологічної ресурсності та ефективністю вибору копінг-

стратегій, здатністю до саморегуляції, емоційною стабільністю та суб'єктивним відчуттям життєвої ефективності.

На основі отриманих результатів створено тренінгову програму розвитку психологічної ресурсності майбутніх психологів, що включає модулі: психоосвіти, розвитку навичок рефлексії та саморегуляції, формування адаптивних копінг-стратегій, зміцнення життєстійкості та підтримки професійної ідентичності. Апробація програми показала позитивну динаміку щодо підвищення рівня ресурсності, зниження стресових проявів і покращення здатності до конструктивного подолання життєвих криз.

Висновки. Дослідження підтвердило, що психологічна ресурсність є одним із ключових чинників успішного подолання життєвих криз та професійного становлення майбутніх психологів в умовах воєнного стану. Розроблена тренінгова програма може бути ефективним інструментом психологічної підтримки здобувачів освіти у процесі їх підготовки до професійної діяльності.

Ключові слова: *психологічна ресурсність, життєві кризи, майбутні психологи, копінг-стратегії, професійне становлення, стресостійкість, воєнний стан, саморегуляція, рефлексія, тренінгова програма.*

Постановка проблеми. В умовах сучасної української реальності, яка характеризується триваючою війною, економічною нестабільністю та глибокими соціальними трансформаціями, політичні та економічні чинники є потужними джерелами стресу для особистості. Тривале психоемоційне напруження може призвести до виникнення життєвих криз, які вимагають від людини мобілізації всіх наявних психологічних ресурсів для їх продуктивного подолання.

Особливо актуальною ця проблема є для майбутніх психологів – здобувачів, які здобувають психологічну освіту. Вони знаходяться на етапі професійного становлення, коли одночасно відбувається формування професійної ідентичності, опанування складних психологічних знань та навичок, а також особистісне дорослішання. Майбутні психологи часто стикаються з труднощами, зумовленими одночасними змінами в різних сферах життя: навчальній (високе академічне навантаження, складність психологічних дисциплін), особистісній (вікові кризи, особистісна трансформація під впливом психологічних знань), професійній (формування професійної ідентичності, перші

практичні досвіди роботи з клієнтами), соціальній (зміна соціальних ролей, побудова нових стосунків).

Специфіка підготовки майбутніх психологів полягає в тому, що вони не лише здобувають теоретичні знання, але й проходять через глибокий процес особистісної трансформації. Вивчення психології актуалізує власні психологічні проблеми, непрацьовані травми, внутрішні конфлікти. Здобувачі-психологи постійно стикаються з необхідністю рефлексії власного досвіду, що може призводити до екзистенційних криз, переосмислення життєвих цінностей, трансформації відносин з близькими.

Водночас майбутні психологи в умовах сучасної української дійсності мають бути готовими до роботи з клієнтами, які переживають наслідки війни, втрат, вимушеного переміщення, економічних труднощів. Це вимагає від них не лише професійної компетентності, але й високого рівня психологічної ресурсності, життєстійкості, здатності справлятися з власними кризами та підтримувати інших.

Розвиток психологічних ресурсів та здатність ефективно використовувати копінг-стратегії стає ключовим механізмом для подолання життєвих криз майбутніх психологів. Це дозволяє їм не лише адаптуватися до змін та справлятися з навчальним стресом, а й знаходити шляхи для конструктивного виходу з кризових ситуацій, що значно підвищує їх психологічну стійкість та готовність до майбутньої професійної діяльності.

Психологічна ресурсність майбутніх психологів має подвійне значення: по-перше, вона є необхідною умовою успішного навчання та особистісного розвитку; по-друге, вона становить основу майбутньої професійної ефективності, оскільки психолог не може надавати якісну допомогу клієнтам, якщо сам перебуває у стані ресурсного виснаження або не має навичок продуктивного подолання власних криз.

В умовах воєнного стану в Україні багато здобувачів-психологів мають досвід втрат, переміщення, участі у волонтерській діяльності, що, з одного боку, може бути джерелом травматизації, а з іншого – потенціалом для посттравматичного зростання та розвитку професійно важливих якостей. Це робить дослідження психологічної ресурсності майбутніх психологів особливо актуальним для розуміння механізмів їх адаптації та професійного становлення в екстремальних умовах. Дослідження впливу психологічних ресурсів і копінг-стратегій на подолання життєвих криз у майбутніх психологів має велике

значення як для наукової психології, так і для практики підготовки психологічних кадрів. Воно дозволяє виявити фактори, що сприяють або перешкоджають ефективному подоланню криз, та розробити обґрунтовані програми психологічного супроводу майбутніх психологів, які б підтримували їх у процесі професійного становлення.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблема подолання життєвих криз і розвитку психологічної ресурсності є широко дослідженою в психології, і вчені вже мають значні напрацювання в цих напрямках. Багато досліджень зосереджуються на вивченні факторів, що сприяють розвитку психологічної ресурсності в складних життєвих ситуаціях, та ролі цих ресурсів у забезпеченні адаптації, життєстійкості та ефективного подолання криз. Значну увагу приділяється також вивченню копінг-стратегій як способів психологічного подолання стресових та кризових ситуацій.

Фундаментальні дослідження психологічної ресурсності представлені в роботах зарубіжних та вітчизняних науковців. С. Хобфолл (1989) у своїй теорії збереження ресурсів (Conservation of Resources Theory) запропонував розуміння ресурсів як того, що цінується людиною і може бути використане для досягнення цілей. Він виділяв об'єктні ресурси (матеріальні блага), умовні ресурси (статус, сімейний стан), особистісні ресурси (навички, риси особистості) та енергетичні ресурси (час, гроші, знання). Втрата ресурсів призводить до стресу, тоді як накопичення ресурсів підвищує стресостійкість. С. Мадді (2002, 2013) зосереджувався на дослідженні життєстійкості (hardiness) як ключового особистісного ресурсу, що включає три компоненти: залученість (commitment), контроль (control) та прийняття виклику (challenge). Життєстійкість розглядається як система переконань про себе та світ, що допомагає витримувати стресові ситуації та використовувати їх для особистісного зростання. В. Франкл (1988) визначав основний ресурс особистості як волю до сенсу – здатність знаходити або створювати смисл навіть у найважчих життєвих обставинах. Його логотерапія базується на ідеї, що пошук сенсу є первинною мотиваційною силою людини, і цей пошук може стати джерелом життєстійкості. М. Лаад (2002) розробив модель «BASIC Ph», яка виділяє шість основних модальностей ресурсів для подолання стресу та кризи: Belief (віра, переконання), Affect (емоції, почуття), Social (соціальна підтримка), Imagination (уява, творчість), Cognition (мислення, когнітивні стратегії), Physical (фізична активність). Ця модель підкреслює багатовимірність психологічних ресурсів та необхідність їх збалансованого розвитку. А. Бандура (1997) розглядав ресурси через призму самоефективності – переконаності людини у власній здатності організувати та виконати дії, необхідні

для досягнення певних результатів. Самоефективність впливає на вибір завдань, рівень зусиль, наполегливість та емоційні реакції на труднощі.

Серед українських дослідників значний внесок у вивчення психологічної ресурсності зробили: С. Лукомська (2024), яка пропонує системне бачення ресурсів, включаючи їх взаємозв'язок з життєстійкістю, посттравматичним зростанням та резильєнтністю. Авторка підкреслює, що ресурси не є ізольованими елементами, а функціонують як інтегрована система, що забезпечує адаптацію особистості. З. Кіреева (2022) визначає психологічні ресурси особистості як все, на що суб'єкт може спертися, щоб задовольняти основні потреби: виживання, фізичний комфорт, безпеку, залученість, повагу та самореалізацію в соціумі. Вона виділяє зовнішні (соціальні, матеріальні) та внутрішні (психологічні) ресурси. О. Штепа (2015) трактує психологічну ресурсність як здатність особистості актуалізувати власні психологічні ресурси з метою реалізації завдань саморозвитку, саморозкриття у міжособистісних стосунках, а також надання підтримки іншим. Така здатність тісно пов'язана з автентичністю особистості та її здатністю до самодетермінації. Т. Титаренко (1998, 2018) досліджує життєві кризи як феномен, що характеризується тривалим внутрішнім конфліктом щодо питань сенсу існування, життєвих орієнтирів та шляхів їх реалізації. Авторка підкреслює, що криза може стати точкою біфуркації, яка веде або до деградації, або до особистісного зростання, залежно від наявних ресурсів. В. Зливков (2016) розглядає життєві кризи особистості як реакцію на ситуацію, що вимагає зміни способу буття: способу мислення, життєвого стилю, ставлення до себе та світу. Він виділяє різні типи криз та механізми їх подолання. С. Максименко (2017) підкреслює, що психологічні ресурси особистості виконують низку ключових функцій: сприяють внутрішньому самоконтролю, регуляції поведінки, забезпечують ефективність життєвої активності, гнучкість у пристосуванні до змін середовища.

Дослідження копінг-стратегій представлені в роботах Р. Лазаруса та С. Фолкмана, які розробили транзакційну модель стресу і виділили проблемно-орієнтований та емоційно-орієнтований копінг. Н. Ендлер та Дж. Паркер (1990) розширили цю класифікацію, додавши копінг, орієнтований на уникнення. Серед українських досліджень копінг-поведінки варто відзначити роботи Л. Карамушки (2016) про стратегії подолання професійного стресу, О. Ткачишиної (2018) про копінг у кризових ситуаціях, Н. Родіної (2020) про адаптивні стратегії подолання.

Окремого значення набуває дослідження психологічної ресурсності саме майбутніх психологів як специфічної групи здобувачів освіти. Ця проблематика розглядається в контексті професійного становлення психолога та формування професійно важливих якостей. Н. Пов'якель (2020) досліджує професійне

становлення психологів та підкреслює, що цей процес нерозривно пов'язаний з особистісним розвитком і вимагає високого рівня психологічної зрілості та ресурсності; майбутній психолог має не лише засвоїти теоретичні знання, але й пройти через власну психологічну трансформацію. Н. Чепелева (2015) вивчає особистісно-професійний розвиток майбутніх психологів та наголошує на важливості рефлексивних здібностей, емоційного інтелекту та здатності до саморегуляції як ключових ресурсів професійного становлення. Ж. Вірна (2019) досліджує психологічну готовність майбутніх психологів до професійної діяльності, що включає мотиваційний, когнітивний, емоційно-вольовий та операційний компоненти; розвинені психологічні ресурси є основою для формування такої готовності. В. Панок (2018) підкреслює специфіку підготовки психологів в умовах соціальних криз та необхідність розвитку у них стресостійкості, емпатії та здатності працювати з травмою, не піддаючись вторинній травматизації. Л. Карамушка (2017) досліджує організаційно-психологічні аспекти підготовки майбутніх психологів та важливість створення підтримуючого освітнього середовища для розвитку їхньої психологічної ресурсності.

Попри значні досягнення у вивченні психологічної ресурсності та життєвих криз, дослідження цієї проблеми саме у майбутніх психологів залишається недостатнім.

Мета статті полягає у комплексному теоретичному та емпіричному вивченні психологічної ресурсності як чинника продуктивного подолання життєвих криз у майбутніх психологів з урахуванням викликів воєнного часу, а також у розробці та апробації адаптованої до українських реалій тренінгової програми цілеспрямованого розвитку психологічної ресурсності майбутніх психологів у процесі їхньої професійної підготовки в умовах воєнного стану.

Вклад основного матеріалу і результатів дослідження. У психологічній науці існує значний масив наукової літератури, присвячений вивченню життєвих криз, психологічної ресурсності та професійного становлення майбутніх психологів. Провідні вітчизняні та зарубіжні дослідники – Ж. Вірна З. Кіреєва, М. Лаад, С. Лукомська, С. Максименко, С. Мадді, Н. Пов'якель, Т. Титаренко, Н. Чепелева, О. Штепа – створили потужну теоретичну базу для розуміння цих феноменів у контексті професійної підготовки фахівців допомагаючих професій.

Екзистенційні питання людського існування мають універсальний характер і супроводжують кожну особистість протягом життя. У моменти їхньої актуалізації виникає необхідність шукати відповіді та приймати рішення. Особливої гостроти ці питання набувають у майбутніх психологів, які в процесі

професійної підготовки стикаються не лише з віковими та особистісними кризами, але й з кризами професійного становлення. *Життєва криза людини* – це внутрішня криза особистості, зумовлена станом її свідомості, особливостями її цінностей і переживань. Такий стан супроводжується глибоким відчуттям неможливості продовжувати звичне існування, що актуалізує потребу в переосмисленні життєвих смислів, цінностей, власного «Я» та пошуку виходу з критичної ситуації.

Т. Титаренко (1998) визначає життєву кризу як тривалий внутрішній конфлікт щодо питань сенсу існування, життєвих орієнтирів та шляхів їх реалізації. Життєва криза супроводжується глибоким відчуттям неможливості продовжувати звичне існування, що актуалізує потребу в переосмисленні життєвих смислів, цінностей та власного «Я». Авторка підкреслює, що криза не є суто негативним явищем – вона несе потенціал для особистісного зростання та трансформації.

В. Злишков (2016) розглядає кризу як реакцію особистості на ситуацію, що вимагає від неї зміни способу буття: способу мислення, життєвого стилю, ставлення до себе та світу. Дослідник наголошує, що криза актуалізує приховані психологічні ресурси особистості та стимулює пошук нових стратегій адаптації.

С. Мадді (2013) визначає кризу як «маленьку смерть» – особливе внутрішнє переживання, що виникає у відповідь на зовнішні обставини, які символічно нагадують людині про невідворотність смерті. Саме через кризу індивід приходять до переосмислення свого буття, формуючи нову життєву філософію.

Е. Еріксон (1950) пояснює кризу як нормативне явище, що виникає на кожному психосоціальному етапі життєвого шляху. Для майбутніх психологів особливо актуальною є криза ідентичності, пов'язана з питаннями «Хто я?», «Яким психологом я стану?», «Чи зможу я допомагати іншим?».

Майбутні психологи як здобувачі, що здобувають психологічну освіту, переживають специфічні життєві кризи, зумовлені особливостями їх професійного становлення:

- Криза професійного вибору – виникає на початку навчання, коли студент зіштовхується з реальністю психологічної професії, що може не відповідати його очікуванням. Майбутній психолог може відчувати сумніви щодо правильності вибору спеціальності.
- Криза особистісної трансформації – пов'язана з тим, що вивчення психології актуалізує власні психологічні проблеми, непрацьовані травми, внутрішні конфлікти. Студенти-психологи постійно стикаються з необхідністю рефлексії власного досвіду.

- Криза професійної ідентичності – виникає в процесі формування уявлення про себе як професіонала. Питання «Яким психологом я стану?», «Чи зможу я справді допомагати людям?» можуть викликати глибокі внутрішні конфлікти.
- Криза першого контакту з клієнтом – пов'язана з початком практичної діяльності, коли майбутній психолог вперше стикається з реальними проблемами клієнтів і може відчувати страх, невпевненість, відповідальність.
- Екзистенційні кризи – вивчення екзистенційних тем (смерть, свобода, самотність, безсенсовність) може викликати власні екзистенційні кризи здобувачів.

В умовах воєнного стану в Україні ці кризи набувають особливої гостроти, оскільки майбутні психологи самі можуть бути носіями травматичного досвіду і водночас готуються до роботи з травмою інших.

Період життєвої кризи є серйозним випробуванням для особистості, що вимагає максимальної активації як внутрішніх, так і зовнішніх ресурсів. Розглянемо ключові підходи до розуміння психологічної ресурсності. Під «ресурсами особистості» розуміють внутрішні опори, які доступні людині для задоволення власних потреб. Виділяють зовнішні (соціальні) та внутрішні (особистісні) ресурси. До зовнішніх належать матеріальні засоби, соціальні зв'язки. Внутрішні ресурси охоплюють індивідуальні психологічні характеристики, потенціал особистості, риси характеру.

Психологічні ресурси – це сукупність особистісних якостей і здібностей, які дозволяють людині осмислювати умови середовища, власні потреби та психічні можливості з метою підтримання активності, збереження емоційного балансу та досягнення внутрішнього благополуччя. С. Хобфолл (1989) у своїй теорії збереження ресурсів запропонував розуміння ресурсів як того, що цінується людиною і може бути використане для досягнення цілей, отже втрата ресурсів є ключовим механізмом виникнення стресових станів. З. Кіреєва (2022) називає ресурсами особистості все, на що суб'єкт може спертися, аби задовольняти основні потреби: виживання, фізичний комфорт, безпеку, залученість, повагу та самореалізацію в соціумі. О. Штепа (2015) трактує ресурсність як здатність особистості актуалізувати власні психологічні ресурси з метою реалізації завдань саморозвитку, саморозкриття у міжособистісних стосунках, а також надання підтримки іншим. С. Лукомська (2024) підтримує системне бачення ресурсів і наголошує на важливих наслідках використання особою системи власних ресурсів: життєстійкість, посттравматичне зростання та резильєнтність. С. Максименко (2017) підкреслює, що психологічні ресурси особистості виконують низку ключових функцій: сприяють внутрішньому

самоконтролю, регуляції поведінки, забезпечують ефективність життєвої активності, гнучкість у пристосуванні до змін середовища.

Ресурсоорієнтована модель подолання стресу «BASIC Ph» була розроблена професором Мошем Лаадом у співпраці з групою кризових психологів. Їхня мета полягала у створенні інтегративного підходу, що відображає «код психологічного виживання» людини у відповідь на сильний стресовий вплив.

Модель виділяє шість основних модальностей ресурсів для подолання стресу та кризи:

- **B (Belief & values)** – віра, переконання, цінності, філософія життя. Цей ресурс включає духовні переконання, релігійну віру, життєві принципи та цінності, які надають сенс існуванню навіть у важкі часи. Для майбутніх психологів це може включати віру в цінність психологічної допомоги, переконання у власній здатності допомагати іншим.

- **A (Affect)** – вираження емоцій та почуттів. Здатність усвідомлювати, приймати та адекватно виражати свої емоції. Для студентів-психологів особливо важливо навчитися екологічно виражати емоції, що виникають у процесі навчання та практики.

- **S (Socialization)** – соціальні зв'язки, соціальна підтримка. Використання допомоги від інших – родини, друзів, колег, викладачів, супервізорів. Для майбутніх психологів особливо важлива підтримка професійної спільноти.

- **I (Imagination)** – уява, мрії, творчість. Здатність використовувати уяву, творчість для подолання труднощів. Включає мрії про майбутню професійну діяльність, візуалізацію успішної роботи з клієнтами.

- **C (Cognition)** – розум, пізнання, когнітивні стратегії. Використання інтелектуальних здібностей для аналізу ситуації, планування, пошуку інформації. Для студентів-психологів це включає аналіз власних реакцій, рефлексію професійного досвіду.

- **Ph (Physical)** – фізична активність, тілесні ресурси. Використання тіла та фізичної активності для подолання стресу: спорт, йога, дихальні практики. Особливо важливо для профілактики професійного вигорання.

Кожна людина має індивідуальний профіль ресурсів – певні модальності є більш розвиненими. Усвідомлення провідних каналів дозволяє цілеспрямовано розвивати менш активні способи подолання стресу.

Концепція життєстійкості (*hardiness*), запропонована С. Мадді (2002), являє собою модель, що охоплює систему переконань особистості про себе, світ

та відносини з ним, що допомагає витримувати стресові ситуації. Життєстійкість включає три взаємопов'язані компоненти:

- Залученість (commitment) – здатність бути повністю включеним у життєві події, відчуття сенсу та значущості того, що відбувається. Для майбутніх психологів це означає залученість у навчання, відчуття значущості професії, задоволення від засвоєння психологічних знань.

- Контроль (control) – переконаність у власному впливі на події життя, віра в те, що власні дії можуть вплинути на результат. Майбутні психологи з високим контролем активно шукають способи подолання навчальних труднощів, не впадають у безпорадність.

- Прийняття ризику (challenge) – сприйняття змін як нормальної частини життя, можливості для зростання. Майбутні психологи з високим прийняттям ризику розглядають труднощі навчання як виклики для професійного розвитку.

Життєстійкість майбутніх психологів є ключовим ресурсом, який забезпечує: успішність навчання, здатність долати академічні та особистісні кризи, готовність до роботи з клієнтами, профілактику професійного вигорання.

- Копінг-стратегії – це адаптивна форма поведінки, яка підтримує психологічну рівновагу в проблемній ситуації. За методикою Н. Ендлера та Дж. Паркера (1990) виділяють три основні стилі копінг-поведінки:

- Проблемно-орієнтована стратегія (task-oriented coping) – активні дії, спрямовані на вирішення проблеми. Для майбутніх психологів це може включати: пошук інформації про те, як подолати навчальні труднощі, звернення за консультацією до викладачів, розробка плану підготовки до іспитів, пошук супервізії.

- Емоційно-орієнтована стратегія (emotion-oriented coping) – фокусування на власних емоційних переживаннях. На середньому рівні допомагає усвідомити напругу, на високому – може бути дезадаптивною (самозвинувачення, надмірне емоційне реагування).

- Стратегія уникнення (avoidance-oriented coping) – ухилення від проблемної ситуації через відволікання. Може бути корисною як тимчасова стратегія для відновлення сил, але при надмірному використанні перешкоджає вирішенню реальних проблем.

Вибір копінг-стратегій тісно пов'язаний з рівнем психологічної ресурсності та життєстійкості. Майбутні психологи з розвиненими ресурсами частіше обирають проблемно-орієнтовані стратегії.

На основі теоретичного аналізу ми розробили інтегровану ресурсоорієнтовану модель подолання життєвої кризи майбутніх психологів, яка поєднує три основні компоненти:

1. Життєстійкість (за С. Мадді) – базовий психологічний фундамент, що включає залученість, контроль та прийняття ризику. Для майбутніх психологів високий рівень життєстійкості означає стійкість до стресів навчання, здатність витримувати емоційні навантаження роботи з клієнтами.

2. Система психологічних ресурсів (за моделлю «BASIC Ph») – шість модальностей ресурсів (віра, емоції, соціальна підтримка, увага, когнітивні стратегії, фізична активність), які майбутній психолог може використовувати для подолання криз.

3. Копінг-стратегії (за Н. Ендлером та Дж. Паркером) – проблемно-орієнтована, емоційно-орієнтована, стратегія уникнення. Ефективне подолання криз передбачає переважне використання проблемно-орієнтованих стратегій.

Ця інтегрована модель дозволяє розглядати процес подолання життєвої кризи майбутніх психологів як багатовимірний феномен, у якому беруть участь особистісні характеристики, індивідуальні ресурси та поведінкові стратегії.

Модель пояснює, що ефективне подолання життєвої кризи майбутніх психологів можливе за умов: високої життєстійкості як базового психологічного фундаменту; залучення широкого спектру внутрішніх і зовнішніх ресурсів; застосування адаптивних (переважно проблемно-орієнтованих) стратегій поведінки. Цей підхід дозволяє оцінити готовність майбутніх психологів до подолання криз професійного становлення, виявити сильні сторони та запланувати ефективні програми психологічного супроводу.

Таким чином, теоретичний аналіз дозволяє стверджувати, що психологічна ресурсність майбутніх психологів є складним інтегративним утворенням, що включає життєстійкість, систему психологічних ресурсів за моделлю «BASIC Ph» та репертуар копінг-стратегій. Ця ресурсність є ключовим чинником продуктивного подолання життєвих криз, з якими стикаються майбутні-психологи на етапі професійної підготовки, особливо в умовах воєнного стану в Україні.

З метою емпіричного підтвердження теоретичних міркувань нами було проведено експериментальне дослідження рівня психологічної ресурсності майбутніх психологів як чинника подолання життєвих криз.

В емпіричному дослідженні використано такі методи дослідження:

- аналіз, узагальнення і систематизація психологічної, педагогічної та науково-методичної літератури з проблеми психологічної ресурсності особистості майбутніх психологів та їх життєстійкості в умовах воєнного стану;

- ресурсорієнтована модель стресодолаання «BASIC Ph» М. Лаада (1993), метою якої є дослідження шести модальностей психологічних ресурсів: віра та переконання (Belief), вираження емоцій (Affect), соціальна підтримка (Socialization), уява та творчість (Imagination), когнітивні стратегії (Cognition), фізична активність (Physical);

- шкала особистісної життєстійкості С. Мадді (2002), метою якої є дослідження трьох компонентів життєстійкості (залученість, контроль, прийняття ризику) та загального показника життєстійкості;

- методика дослідження копінг-поведінки в стресових ситуаціях (CISS) Н. Ендлера та Дж. Паркера (1990), метою якої є виявлення пріоритетних копінг-стратегій (проблемно-орієнтована, емоційно-орієнтована, стратегія уникнення);

- методи математичної статистики (опрацювання даних з використанням комп'ютерної програми IBM SPSS Statistics 23 (версія 23.0): описова статистика, частотний аналіз, кореляційний аналіз за критерієм Пірсона, t-критерій Стьюдента для незалежних вибірок).

Вибірку досліджуваних склали 46 майбутніх психологів – студентів, які навчаються на психологічних програмах у Київському гештальт університеті, з них – 87% жінок, 13% чоловіків. Вік учасників – від 20 до 45 років.

За методикою С. Мадді ми встановили загальний рівень життєстійкості та окремі її компоненти: залученість, контроль та прийняття ризику. Результати діагностики представлені у таблиці 1.

Як видно з табл. 1, досліджуваним майбутнім психологам у цілому властивий середній рівень життєстійкості (73,2 бали зі 125 можливих, що становить 58,6%). Переважна більшість респондентів (69,6%) демонструють середній рівень життєстійкості, що свідчить про наявність базової здатності адаптуватися до стресів навчання та професійного становлення.

Водночас низький рівень життєстійкості виявлено у 17,4% майбутніх психологів, що може свідчити про труднощі у подоланні криз професійного становлення, схильність до пасивності та уникнення викликів. Високий рівень життєстійкості притаманний лише 13% досліджуваних, що вказує на сформовану здатність до проактивного подолання складних ситуацій, віру у власні сили та готовність сприймати труднощі як можливості для професійного зростання.

Таблиця 1

Результати за методикою життєстійкості (С. Мадді) для майбутніх психологів

Рівень життєстійкості	Кількість досліджуваних (у %)
Низький рівень	17,4
Середній рівень	69,6

Високий рівень	13,0
Середнє значення життєстійкості	73,2

Аналіз компонентів життєстійкості показав наступні особливості (табл. 2).

Таблиця 2

Розподіл майбутніх психологів за компонентами життєстійкості

Компоненти життєстійкості	Кількість досліджуваних (у %)		
	Низький рівень	Середній рівень	Високий рівень
Залученість	14	27	5
Контроль	7	38	1
Прийняття ризику	1	30	15
Загальна життєстійкість	17,4	69,6	13,0

Як показують результати з табл. 2, у майбутніх психологів з високим рівнем життєстійкості найбільш вираженим є компонент прийняття ризику (15%), що свідчить про готовність сприймати труднощі навчання та професійного становлення як виклики та можливості для зростання. Натомість показники залученості (5%) та контролю (1%) є значно нижчими.

У групі із середнім рівнем життєстійкості найвищі показники має контроль (38%) – переконаність у власній здатності впливати на процес професійного становлення, прийняття ризику (30%) та залученість (27%) – відчуття значущості навчання на психолога.

У групі з низьким рівнем життєстійкості переважає залученість (14%) при низькому контролі (7%) та мінімальному прийнятті ризику (1%). Це вказує на залученість у навчальний процес при одночасному відчутті безпорадності перед труднощами та сприйнятті криз як загрози, а не можливості.

За ресурсоорієнтованою моделлю долаття стресу «BASIC Ph» ми дослідили рівень вираженості шести модальностей психологічних ресурсів у майбутніх психологів. Результати представлені у табл. 3.

Таблиця 3

Розподіл майбутніх психологів за рівнями вираженості психологічних ресурсів

Види психологічних ресурсів	Кількість досліджуваних (у %)		
	Низький рівень	Середній рівень	Високий рівень

Belief (віра, переконання)	4,3	23,9	71,7
Affect (вираження емоцій)	6,5	39,1	54,3
Socialization (соціальна підтримка)	10,9	41,3	47,8
Imagination (уява, творчість)	6,5	43,5	50,0
Cognition (когнітивні стратегії)	2,2	13,0	84,8
Physical (фізична активність)	4,3	23,9	71,7
Загальна психологічна ресурсність	7,3	30,8	61,9

Як видно з табл. 3, досліджуваним майбутнім психологам властивий переважно високий рівень психологічної ресурсності (61,9%). Найвищі показники виявлені за шкалами когнітивних стратегій (84,8%), віри та переконань (71,7%) і фізичної активності (71,7%).

Cognition (когнітивні стратегії) – найбільш розвинений ресурс майбутніх психологів, що свідчить про здатність до рефлексії, аналізу власних реакцій та професійного досвіду, планування дій для подолання труднощів. Це є критично важливим для психологів, оскільки рефлексивність є основою професійної компетентності.

Belief (віра, переконання) – високий показник вказує на сформованість ціннісної системи щодо професії психолога, віру у значущість психологічної допомоги, впевненість у правильності професійного вибору. Цей ресурс забезпечує сенс та мотивацію навіть у складні періоди навчання.

Physical (фізична активність) – достатньо високий показник свідчить про усвідомлення майбутніми психологами важливості турботи про тіло для профілактики професійного вигорання.

Водночас нижчі показники отримано за шкалами Socialization (47,8% високий рівень) та Imagination (50% високий рівень), що вказує на потенціал для розвитку цих ресурсних каналів у майбутніх психологів.

За методикою дослідження копінг-поведінки в стресових ситуаціях Н. Ендлера, Дж. Паркера ми виявили копінг-стратегії, які обирають майбутні психологи найчастіше. Результати представлені у табл. 4.

Як показують результати табл. 4, переважна більшість майбутніх психологів (69,6-71,7%) демонструють середній рівень використання всіх трьох

копінг-стратегій, що свідчить про певну гнучкість у виборі способів подолання життєвих криз.

Таблиця 4

Розподіл майбутніх психологів за рівнями вираженості копінг-стратегій

Види копінг-стратегій	Кількість досліджуваних (у %)		
	Низький рівень	Середній рівень	Високий рівень
Проблемно-орієнтована стратегія	17,4	69,6	13,0
Емоційно-орієнтована стратегія	17,4	71,7	10,9
Стратегія уникнення	15,2	71,7	13,0

Проблемно-орієнтована стратегія: лише 13% майбутніх психологів демонструють високий рівень цієї найбільш адаптивної стратегії, що передбачає активний пошук рішень навчальних проблем, звернення за консультацією до викладачів, розробку планів подолання труднощів. Це вказує на недостатній розвиток навичок конструктивного розв'язання проблем.

Емоційно-орієнтована стратегія: середній рівень (71,7%) є оптимальним для майбутніх психологів, оскільки допомагає усвідомити емоційну напругу без надмірного застрягання на негативних переживаннях. Високий рівень (10,9%) може вказувати на схильність до самозвинувачення, надмірного емоційного реагування.

Стратегія уникнення: середній рівень (71,7%) може відігравати роль тимчасового захисту для відновлення сил. Високий рівень (13%) може свідчити про ескапізм та уникнення реальних проблем професійного становлення.

Отримані результати вказують на необхідність цілеспрямованого розвитку проблемно-орієнтованої копінг-стратегії у майбутніх психологів.

Кореляційний аналіз виявив статистично значущі зв'язки між показниками життєстійкості, копінг-стратегіями та компонентами ресурсорієнтованої моделі «BASIC Ph». Найбільш значущі результати представлені у табл. 5.

Таблиця 5

Значущі кореляційні зв'язки між компонентами психологічної ресурсності

Компоненти	Кореляція	Рівень значущості
------------	-----------	-------------------

Cognition × Прийняття ризику	$r = 0,293$	$p < 0,05$
Cognition × Життєстійкість	$r = 0,300$	$p < 0,05$
Емоційна стратегія × Контроль	$r = -0,599$	$p < 0,01$
Емоційна стратегія × Життєстійкість	$r = -0,520$	$p < 0,01$
Проблемна стратегія × Cognition	$r = 0,684$	$p < 0,01$
Проблемна стратегія × Physical	$r = 0,400$	$p < 0,01$

Як видно з табл. 5, когнітивний ресурс (Cognition) позитивно корелює з прийняттям ризику ($r=0,293$) та загальною життєстійкістю ($r=0,300$). Це підтверджує, що здатність майбутніх психологів до рефлексії, аналізу власних реакцій є ключовою для розвитку життєстійкості.

Емоційно-орієнтована стратегія має сильні негативні зв'язки з усіма компонентами життєстійкості, особливо з контролем ($r=-0,599$). Це свідчить, що надмірна фіксація на емоційних переживаннях знижує відчуття контролю над професійним становленням.

Проблемно-орієнтована стратегія найтісніше пов'язана з когнітивним ресурсом ($r=0,684$), що вказує на ключову роль інтелектуальних здібностей у виборі конструктивних способів подолання криз.

Виходячи з думки вчених та результатів нашого дослідження, ми вважаємо, що розвиток психологічної ресурсності майбутніх психологів, як і будь-яка діяльність, може бути ефективно здійснений лише за наявності певних суб'єктивних та об'єктивних умов.

Об'єктивні умови:

1) *Стимулююче освітнє середовище* – заохочення та схвалення розвитку психологічної ресурсності у освітньому процесі (підтримка викладачів, визнання значущості особистісної роботи студентів-психологів); сприятлива психологічна атмосфера на факультеті психології (визнання цінності кожного майбутнього психолога, підтримка його прагнення до саморозвитку, довірче ставлення); методичне забезпечення (доступність супервізії, інтервізії, можливість особистої терапії для студентів-психологів, наявність методичних матеріалів для саморозвитку); матеріально-технічне забезпечення (обладнані кабінети для практичних занять, доступ до психодіагностичних методик, можливості для проходження практики).

2) *Організація психологічного супроводу майбутніх психологів* – систематичний психологічний супровід студентів-психологів протягом усього періоду навчання; тренінги розвитку психологічної ресурсності, життєстійкості,

копінг-стратегій; індивідуальні консультації для майбутніх психологів у кризових ситуаціях професійного становлення; групи професійної підтримки для студентів-психологів.

Суб'єктивні умови: усвідомлення майбутнім психологом власних психологічних ресурсів, своїх сильних сторін і резервів розвитку, здібностей, прагнень щодо професійного становлення; достатні знання про психологічну ресурсність, життєстійкість, копінг-стратегії, їх роль у професійній діяльності психолога; сформована мотивація до особистісного розвитку та професійного зростання як психолога; готовність до рефлексії власного досвіду, аналізу власних реакцій у складних ситуаціях; відкритість до особистої терапії та супервізії як інструментів професійного розвитку; відкритість до нових ідей, нового професійного досвіду, готовність вчитися на власних помилках.

Отже, ефективний розвиток психологічної ресурсності майбутніх психологів вимагає наявності комплексу певних умов, які виступають в єдності суб'єктивного та об'єктивного аспектів. Створення таких умов у закладах вищої освіти, що готують психологів, є необхідною передумовою підготовки професійно компетентних та особистісно стійких фахівців, здатних ефективно допомагати іншим і долати власні життєві кризи.

Висновки. Результати проведеного емпіричного дослідження рівня психологічної ресурсності майбутніх психологів дозволили зробити висновки про те, що рівень психологічної ресурсності може бути значно вищим і потребує подальшої серйозної та планомірної психолого-педагогічної роботи, спрямованої на його оптимізацію, що є необхідним для успішного професійного становлення майбутніх психологів та їх готовності до ефективної роботи з клієнтами в умовах воєнного стану в Україні.

На вибір копінг-стратегій майбутніх психологів мають вплив особистісні особливості, які визначають здатність до мобілізації внутрішніх ресурсів у кризових умовах професійного становлення. Встановлено, що до таких характеристик належать: розвинена рефлексивність та здатність до аналізу власних реакцій, сформована ціннісна система щодо професії психолога, наявність оптимістичного погляду на труднощі навчання, позитивна професійна ідентичність, впевненість у власній здатності допомагати іншим, духовні переконання щодо значущості психологічної допомоги, розвинені комунікативні навички, емоційна стійкість при роботі з важкими темами, а також готовність до соціальної взаємодії та підтримки. Такі риси формують базу для ефективного використання психологічних ресурсів і конструктивної копінг-поведінки при подоланні криз професійного становлення.

Перспективи подальших досліджень. Перспективи подальших досліджень пов'язані з розробкою методичних рекомендацій з питань формування умінь високої психологічної ресурсності у майбутніх психологів, усвідомлення ними власного потенціалу, психологічних ресурсів, здібностей та прагнень; розробкою додаткових тренінгових програм, спрямованих на підвищення життєстійкості та формування продуктивних копінг-стратегій майбутніх психологів; створенням системи психологічного супроводу студентів-психологів протягом усього періоду навчання з урахуванням специфіки криз професійного становлення на різних курсах.

Література

1. Берегова, Н., & Колба, В. (2021). Життєва криза як психологічний феномен. *Theoretical Approaches of Fundamental Sciences. Theory, Practice and Prospects: Proceedings of the XI International Science Conference (Geneva, Switzerland)*
2. Гаркуша, І. В., & Дубінський, С. В. (2022). Про проблеми життєвої кризи особистості. *Вісник Університету імені Альфреда Нобеля. Серія: Педагогіка і психологія*, 1(23). DOI: 10.32342/2522-4115-2022-1-23-6
3. Гаркуша, І. В., & Дубінський, С. В. (2022). Щодо проблеми життєвої кризи особистості. *Вісник Університету імені Альфреда Нобеля. Серія: Педагогіка і психологія*, (1(23)), 49–58. <https://doi.org/10.32342/2522-4115-2022-1-23-6>
4. Грiшин, Е. (2022). Складна життєва ситуація як передумова формування резильєнтності особистості. *Вісник Харківського національного педагогічного університету імені Г. С. Сковороди. Серія: Психологія*, (65). DOI: [10.34142/23129387.2021.65.02](https://doi.org/10.34142/23129387.2021.65.02)
5. Денисенко, Є. В., Пенькова, Н. Є., & Медведєва, О. В. (2022). Психологічні ресурси особистості в умовах життєвої кризи. *Габітус*, (42), 142–146. <https://doi.org/10.32782/2663-5208.2022.42.24>
6. Лукомська, С. В. (2024). Психологічні ресурси розвитку особистості в умовах невизначеності освітнього простору. *Збірник наукових праць. [ШТТА]* (<https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/743257/1/> Психологічні ресурси розвитку особистості в умовах невизначеності освітнього простору_Збірник_2024.pdf
7. Макієнко, Н., & Гершанов, О. (2023). Шлях до зцілення: основи роботи з наслідками травматичних подій. Київ: 7БЦ. Інститут психічного здоров'я УКУ. <https://ipz.org.ua/inforesursy/inforesursy-shkaly/>
8. Luthar, S. S., Cicchetti, D., & Becker, B. (2000). The construct of resilience: A critical evaluation and guidelines for future work. *Child Development*, 543–562. DOI: [10.1111/1467-8624.00164](https://doi.org/10.1111/1467-8624.00164)

9. Trofaila, N. (2021). Psychological strategies for overcoming the life crisis of the individual in postmodern practical psychology. *Brain Broad Research in Artificial Intelligence and Neuroscience*, 12(4). DOI:[10.18662/brain/12.4/255](https://doi.org/10.18662/brain/12.4/255)

References

1. Berehova, N., & Kolba, V. (2021). Zhyttieva kryza yak psykholohichnyi fenomen. *Theoretical Approaches of Fundamental Sciences. Theory, Practice and Prospects: Proceedings of the XI International Science Conference* (Geneva, Switzerland).

2. Harkusha, I. V., & Dubinskyi, S. V. (2022). Pro problemy zhyttievoi kryzy osobystosti. *Visnyk Universytetu imeni Alfreda Nobelia. Seriya: Pedahohika i psykholohiia*, 1(23). DOI: 10.32342/2522-4115-2022-1-23-6

3. Harkusha, I. V., & Dubinskyi, S. V. (2022). Shchodo problemy zhyttievoi kryzy osobystosti. *Visnyk Universytetu imeni Alfreda Nobelia. Seriya: Pedahohika i psykholohiia*, 1(23), 49–58. <https://doi.org/10.32342/2522-4115-2022-1-23-6>

4. Hrishyn, E. (2022). Skladna zhyttieva sytuatsiia yak peredumova formuvannia rezylitentnosti osobystosti. *Visnyk Kharkivskoho natsionalnoho pedahohichnoho universytetu imeni H. S. Skovorody. Seriya: Psykholohiia*, (65). DOI:[10.34142/23129387.2021.65.02](https://doi.org/10.34142/23129387.2021.65.02)

5. Denysenko, Ye. V., Penkova, N. Ye., & Medvedieva, O. V. (2022). Psykholohichni resursy osobystosti v umovakh zhyttievoi kryzy. *Habitus*, (42), 142–146. <https://doi.org/10.32782/2663-5208.2022.42.24>

6. Lukomska, S. V. (2024). Psykholohichni resursy rozvytku osobystosti v umovakh nevyznachenosti osvitnoho prostoru. *Zbirnyk naukovykh prats IITTA*. <https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/743257/1/>

7. Makiienko, N., & Hershmanov, O. (2023). *Shliakh do ztsilennia: Osnovy roboty z naslidkamy travmatychnykh podii*. Kyiv: 7BTs. Instytut psykhiчного zdorov'ia UKU. <https://ipz.org.ua/inforesursy/inforesursy-shkaly/>

8. Luthar, S. S., Cicchetti, D., & Becker, B. (2000). The construct of resilience: A critical evaluation and guidelines for future work. *Child Development*, 543–562. DOI: [10.1111/1467-8624.00164](https://doi.org/10.1111/1467-8624.00164)

9. Trofaila, N. (2021). Psychological strategies for overcoming the life crisis of the individual in postmodern practical psychology. *Brain Broad Research in Artificial Intelligence and Neuroscience*, 12(4). DOI:[10.18662/brain/12.4/255](https://doi.org/10.18662/brain/12.4/255)

PSYCHOLOGICAL RESOURCES AS A FACTOR IN OVERCOMING THE LIFE CRISIS OF FUTURE PSYCHOLOGISTS

Relevance of the study is determined by the increasing level of psycho-emotional tension and life crises experienced by future psychologists in the context of

contemporary Ukrainian reality, characterized by war, social instability, and rapid transformations in educational and professional environments. Students pursuing psychological education face simultaneous exposure to multiple stressogenic factors: high academic workload, formation of professional identity, personal transformations, adaptation to wartime conditions, and the need to be prepared to work with clients experiencing war-related trauma. This highlights the need to study psychological resourcefulness as a key factor ensuring effective coping with life crises, supporting professional development, and fostering resilience essential for future psychological practice.

The purpose of the article is to conduct a comprehensive theoretical and empirical analysis of the psychological resourcefulness of future psychologists as a factor in their ability to constructively overcome life crises during wartime, as well as to design and test a training program for the development of psychological resourcefulness among psychology students, adapted to the Ukrainian socio-political context. The article summarizes modern theoretical approaches and empirical studies that define the concept of psychological resources, mechanisms of their activation, the role of coping strategies in overcoming crises, and the specifics of professional formation among future psychologists.

The empirical research demonstrated that most students experience high stress levels, adaptation difficulties, emotional exhaustion, fluctuations in professional motivation, and signs of existential crises. Statistically significant correlations were found between the level of psychological resourcefulness and the effectiveness of coping strategy choice, self-regulation ability, emotional stability, and subjective life satisfaction.

Based on these findings, a training program was developed to enhance the psychological resourcefulness of future psychologists. It includes modules on psychoeducation, reflection and self-regulation skills, development of adaptive coping strategies, strengthening resilience, and supporting professional identity. The program's testing revealed positive dynamics in increasing resourcefulness, reducing stress manifestations, and improving the ability to cope constructively with life crises.

Conclusions. The study confirmed that psychological resourcefulness is a key factor in successfully overcoming life crises and achieving professional development among future psychologists under martial law conditions. The developed training program can serve as an effective psychological support tool for students preparing for professional practice.

Key words: *psychological resourcefulness, life crises, future psychologists, coping strategies, professional development, resilience, martial law, self-regulation, reflection, training program.*

Чаусова Тетяна Володимирівна – кандидат психологічних наук, доцент, доцент кафедри психології Навчально-наукового інституту права та психології Національної академії внутрішніх справ, м. Київ.

Надходження статті: 09.12.2026

Прийняття статті до друку після рецензування: 02.01.2026

Оприлюднення статті: 02.01.2026

УДК 316.772.5:316.644-053.81

DOI: <https://doi.org/10.33216/2219-2654-2025-68-3-2-213-226>

Щербан Т.Д. (ORCID 0000-0002-3702-8029)

КОМУНІКАТИВНІ БАР'ЕРИ ЯК ПРЕДИКТОРИ КОНФЛІКТІВ У СТУДЕНТСЬКИХ ГРУПАХ: ЕМПІРИЧНИЙ ПІДХІД

У статті досліджується роль комунікативних бар'єрів у формуванні конфліктної поведінки студентської молоді в умовах соціальної та воєнної напруги. Актуальність проблеми зумовлена високим рівнем психологічного навантаження, цифровізацією освітнього процесу та необхідністю ефективної міжособистісної взаємодії у навчальному середовищі. Метою дослідження є комплексна оцінка рівня вираженості різних типів комунікативних бар'єрів та їхнього впливу на схильність до конфліктів серед студентів закладів вищої освіти України. У дослідженні взяли участь $N = 128$ студентів віком 17–22 роки (71 жінка, 57 чоловіків), що навчалися на 1–3 курсах спеціальностей соціально-поведінкового та гуманітарного спрямування. Використано україноадаптовані методики: опитувальник комунікативних бар'єрів (Varanova, 2020; Kovalchuk, 2021) та опитувальник схильності до міжособистісних конфліктів (Thomas & Hryshyna, адаптація Kovalev, 2021). Дані оброблено за допомогою кореляційного аналізу та множинної лінійної регресії. Результати показали, що всі типи комунікативних бар'єрів мають позитивний зв'язок із рівнем конфліктності, при цьому найбільш вагомими предикторами виступають соціально-перцептивні

бар'єри, бар'єри стилю комунікації та емоційно-вольові труднощі. Семантичні бар'єри виявили менший, але значущий вплив, а бар'єри егоцентризму не досягли статистичної значущості. Отримані результати підкреслюють необхідність розвитку у студентів навичок соціального сприйняття, емоційної регуляції та конструктивних стилів взаємодії. Практичне значення дослідження полягає у створенні основи для психологічних інтервенцій, тренінгів і програм розвитку міжособистісної компетентності у закладах вищої освіти, спрямованих на підвищення ефективності комунікації та зниження рівня конфліктності в студентських групах.

Ключові слова: *комунікативні бар'єри, конфліктність студентів, соціально-перцептивні бар'єри, емоційно-вольові труднощі, бар'єри стилю комунікації, міжособистісна взаємодія, психологічні інтервенції.*

Постановка проблеми. У сучасних умовах соціальної та воєнної напруги проблема комунікативних бар'єрів набуває особливої актуальності. Ефективна міжособистісна взаємодія є ключовим чинником успішного навчання, розвитку професійних компетентностей та психологічного благополуччя студентської молоді. Комунікативні бар'єри, що проявляються у когнітивних, емоційних та поведінкових складових спілкування, суттєво знижують якість взаємодії, ускладнюють обмін інформацією та підвищують ризик виникнення конфліктів у студентських групах.

Особлива актуальність цієї проблеми пов'язана з дистанційним навчанням, цифровізацією освітнього процесу та непередбачуваними соціальними викликами, включно з воєнними діями. Студенти перебувають у динамічному соціальному середовищі з постійною зміною ролей, високим психологічним навантаженням та значною залежністю від ефективності взаємодії з однолітками та викладачами (Baranova, 2020; Kovalchuk, 2021; Horobets, 2022).

Комунікативні бар'єри пов'язані з підвищенням конфліктності, зниженням рівня конструктивного вирішення суперечностей та погіршенням психологічного клімату в групах. Різні типи бар'єрів – семантичні, соціально-перцептивні, емоційно-вольові, бар'єри егоцентризму та стилю комунікації – взаємопов'язані та впливають на міжособистісну взаємодію, але їхній внесок у формування конфліктної поведінки може бути нерівнозначним (Lytvynenko, 2022; Chernenko, 2023; Pylypenko, 2023).

Попри значну кількість досліджень у сфері комунікації та міжособистісних конфліктів, недостатньо вивченою залишається комплексна

оцінка внеску різних типів комунікативних бар'єрів у конфліктність студентської молоді в умовах воєнних та соціальних викликів. Це підкреслює наукову новизну дослідження та визначає необхідність емпіричного вивчення психологічних чинників, що визначають схильність до конфліктної поведінки, а також розробки практичних рекомендацій щодо підвищення ефективності взаємодії у навчальному та професійному середовищі.

Мета дослідження полягає в емпіричному визначенні видів комунікативних бар'єрів, які є значущими предикторами конфліктності у студентських академічних групах. Дослідницькі завдання включають: аналіз рівнів вираженості різних типів комунікативних бар'єрів серед студентів; виявлення взаємозв'язку між комунікативними бар'єрами та рівнем конфліктності; оцінку відносного внеску кожного типу бар'єра у формування схильності до конфліктної поведінки за допомогою множинного лінійного регресійного аналізу;

Методологія дослідження передбачала використання україноадаптованих опитувальників комунікативних бар'єрів (Baranova, 2020; Kovalchuk, 2021) та схильності до міжособистісних конфліктів (Thomas & Hryshyna, адаптація Kovalev, 2021), а також статистичну обробку даних за допомогою кореляційного аналізу та множинної лінійної регресії. Емпіричний матеріал було зібрано протягом трьох тижнів у процесі навчальної діяльності студентів.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Упродовж останніх років проблема комунікативних бар'єрів та їхнього впливу на міжособистісну взаємодію активно розробляється українськими дослідниками, що зумовлено зростанням соціальної напруги, цифровізацією освітнього середовища та воєнними викликами. У сучасній психологічній науці комунікативні бар'єри розглядаються як комплекс когнітивних, емоційних та поведінкових утруднень, що перешкоджають ефективному обміну інформацією та взаєморозумінню між людьми (Baranova, 2020; Kovalchuk, 2021).

У низці праць підкреслюється, що комунікативні бар'єри є значущим чинником порушення міжособистісної взаємодії в освітньому середовищі. Зокрема, дослідники вказують на важливість семантичних і соціально-перцептивних бар'єрів, які можуть зумовлювати викривлене тлумачення змісту повідомлення або намірів співрозмовника (Baranova, 2020; Kovalchuk, 2021). Низка авторів відзначає роль емоційно-вольових утруднень та недостатньо

розвинених навичок саморегуляції як чинників, що ускладнюють конструктивне спілкування під час навчальної взаємодії (Horobets, 2022; Kravets, 2023).

Окремим напрямом сучасних досліджень є аналіз комунікації молоді в умовах стресу та кризових ситуацій. Психологи наголошують, що рівень психологічної напруги, спричинений воєнними діями та дистанційним форматом навчання, підсилює ризики виникнення комунікативних труднощів і конфліктних взаємодій (Lytvynenko, 2022; Sydorenko, 2023). У роботах останніх років показано, що саме студентська молодь є однією з найбільш чутливих до дезорієнтації у спілкуванні груп, оскільки для неї характерна висока соціальна динаміка, часті зміни соціальних ролей і значна залежність від взаємодії у навчальному середовищі (Melnyk, 2021; Romanchenco, 2024).

Проблема конфліктності також залишається центральною у сучасних психологічних дослідженнях. Низка авторів вказує на те, що конфліктність студентів може бути пов'язана з низьким рівнем комунікативної культури, особистісними особливостями та недостатнім розвитком навичок саморегуляції (Oliinyk, 2020; Bilan, 2022). Дослідження стилів взаємодії засвідчують, що конфліктна поведінка значною мірою зумовлюється труднощами соціального сприйняття та неадаптивними стилями комунікації, такими як уникання, домінування або недостатня гнучкість (Chernenko, 2023).

Також у новітніх українських публікаціях наголошується на взаємозв'язку між емоційною регуляцією, рівнем емоційного інтелекту та схильністю до конфліктних форм взаємодії (Dyachenko, 2021; Pylypenko, 2023). Зазначається, що емоційна нестабільність підсилює комунікативні бар'єри та ускладнює конструктивне розв'язання суперечностей у студентських групах.

Загалом аналіз останніх досліджень засвідчує, що комунікативні бар'єри – багатовимірний феномен, який охоплює когнітивні викривлення, труднощі соціальної перцепції, емоційну нестійкість, егоцентричні установки та неефективні комунікативні стилі (Baranova, 2020; Horobets, 2022; Chernenko, 2023). Попри наявність значної кількості робіт, недостатньо вивченою залишається саме комплексна оцінка внеску різних типів комунікативних бар'єрів у формування конфліктності студентської молоді в умовах воєнних та соціальних викликів. Це підкреслює актуальність та необхідність проведення емпіричних досліджень, спрямованих на уточнення чинників, що визначають конфліктну поведінку у студентському середовищі (Romanchenco, 2024; Pylypenko, 2023).

Мета статті – розкрити особливості комунікативних бар'єрів як предикторів конфліктів у студентських групах (емпіричний підхід).

Виклад основного матеріалу і результатів дослідження. У дослідженні взяли участь N = 128 студентів ЗВО України віком 17–22 роки (71 жінка, 57 чоловіків), що навчаються на 1–3 курсах спеціальностей соціально-поведінкового та гуманітарного спрямування.

Методи дослідження: опитувальник комунікативних бар'єрів (україноадаптована версія за Т. Барановою, адаптація Н. Ковальчук); опитувальник схильності до міжособистісних конфліктів (українська адаптація методики К. Томаса, Н. Гришиної; версія адаптації – О. Ковальов); методи статистичної обробки: кореляційний аналіз та множинна лінійна регресія.

Емпіричне дослідження проводилося в умовах навчального процесу упродовж трьох тижнів. Студенти послідовно заповнювали україноадаптовані версії опитувальників комунікативних бар'єрів та конфліктності.

У сучасних умовах, особливо в період соціальної напруги та воєнних викликів, проблема комунікативних бар'єрів набуває особливої актуальності. Ефективна комунікація є основою для конструктивної взаємодії між людьми, формування взаєморозуміння, попередження конфліктів та збереження продуктивної співпраці. Комунікативні бар'єри можуть суттєво знижувати якість міжособистісного спілкування, ускладнювати навчальний процес, посилювати психологічну напругу та породжувати нерозуміння між учасниками комунікації.

Дослідження комунікативних бар'єрів дозволяє виявити чинники, що перешкоджають відкритому обміну інформацією, а також визначити особливості впливу індивідуально-типологічних характеристик особистості на комунікативний процес. Це, у свою чергу, дає змогу розробити практичні рекомендації щодо покращення взаємодії в освітньому та професійному середовищі, а також мінімізувати вплив зовнішніх стрес-факторів на якість спілкування. Саме тому систематичне дослідження проявів комунікативних бар'єрів є важливим компонентом сучасної психологічної науки та практики. Ураховуючи зазначену актуальність проблеми, особливе значення має аналіз того, як саме комунікативні бар'єри проявляються у студентської молоді.

Студентське середовище є динамічним та емоційно насиченим, а в умовах соціальної та воєнної напруги воно стає ще більш вразливим до різного роду перешкод у взаємодії. Тому дослідження рівнів вираженості комунікативних бар'єрів дає можливість не лише описати загальні тенденції, а й глибше

зрозуміти, які саме труднощі найбільш характерні для студентів і які фактори їх посилюють.

З цією метою було проаналізовано структурні компоненти комунікативних бар'єрів відповідно до шкал опитувальника. Такий підхід дозволяє виявити, на яких рівнях – когнітивному, емоційному чи поведінковому – бар'єри проявляються найчастіше, а також оцінити ступінь їх інтенсивності. Саме тому у подальшому представлені емпіричні дані, які демонструють рівні вираженості комунікативних бар'єрів серед студентів.

Аналіз даних, поданих у табл. 1, свідчить про те, що комунікативні бар'єри мають різну вираженість серед досліджуваних та виявляються як на когнітивному, так і на емоційно-поведінковому рівнях. Зокрема, показники демонструють нерівномірність розподілу труднощів у процесі спілкування, що може бути пов'язано з індивідуальними психологічними особливостями, різним досвідом міжособистісної взаємодії та рівнем сформованості комунікативної компетентності.

Таблиця 1

**Структура шкал опитувальника комунікативних бар'єрів
(україноадаптована версія)**

Шкала (тип бар'єру)	К-сть пунктів	Діапазон балів	М	SD	Cronbach's α
Семантичні бар'єри	6	6–30	18.6	4.3	0.78
Соціально-перцептивні бар'єри	7	7–35	21.2	5.1	0.85
Емоційно-вольові бар'єри	6	6–30	16.9	4.8	0.76
Бар'єри егоцентризму	5	5–25	14.4	3.7	0.72
Бар'єри стилю комунікації	7	7–35	19.7	4.9	0.83

Пояснення: кожна позиція шкали має 5-бальну шкалу (1 — повністю не властиво, 5 — повністю властиво). Наведені α показники відповідають прийнятному рівню внутрішньої узгодженості для студентської вибірки.

Отримані результати дозволяють зробити висновок, що певні типи бар'єрів (наприклад, емоційні, перцептивні або бар'єри взаєморозуміння)

проявляються у значної частини респондентів, що може негативно впливати на якість їхньої взаємодії в навчальному або професійному середовищі. Такі показники підкреслюють необхідність цілеспрямованої психологічної роботи, спрямованої на розвиток навичок ефективної комунікації, підвищення рівня емоційної регуляції та формування здатності до активного слухання.

Таким чином, емпіричні результати не лише відображають наявний стан комунікативних бар'єрів, але й окреслюють напрями подальшого дослідження та практичних інтервенцій, які можуть бути впроваджені для підвищення ефективності міжособистісного спілкування серед досліджуваних.

У контексті дослідження комунікативних бар'єрів у студентських групах важливим є аналіз рівня конфліктності як особистісної характеристики. Показник конфліктності розглядається як схильність вступати у міжособистісні суперечності, обирати неконструктивні стилі взаємодії та недостатньо ефективно вирішувати спірні ситуації. Для емпіричної частини дослідження було застосовано україноадаптовану версію методики К. Томаса, що дозволяє отримати надійний та валідний індекс загальної конфліктності.

Дослідження конфліктності є принципово важливим, оскільки саме цей показник виступає основним критерієм, через який можна оцінити вплив комунікативних бар'єрів на взаємодію студентів. Чим вищий рівень конфліктності, тим більшою є ймовірність порушення групової динаміки, виникнення міжособистісних непорозумінь, зниження академічної успішності та погіршення психологічного клімату в студентському середовищі. Таким чином, індекс конфліктності розглядається як ключовий результативний показник у моделі нашого дослідження.

Таблиця 2

Опис шкали конфліктності (україноадаптована адаптація за Томасом)

Показник	К-сть пунктів	Діапазон балів	M	SD	Cronbach's α
Індекс конфліктності (загальний)	10	10–50	28.3	6.1	0.81

Пояснення: індекс побудований як сума 10 пунктів (5-бальна шкала), вищі бали – вища схильність до конфліктності.

Представлені дані свідчать, що середнє значення індексу конфліктності у вибірці становить $M = 28,3$, що відповідає середньому рівню схильності до конфліктів у студентської молоді. Стандартне відхилення ($SD = 6,1$) вказує на помірну варіативність відповідей та наявність осіб як з високою, так і з низькою конфліктністю. Показник надійності шкали є високим (Cronbach's $\alpha = .81$), що демонструє внутрішню узгодженість інструменту та його придатність для подальшого статистичного аналізу.

Отримані результати дозволяють використовувати індекс конфліктності як валідний залежний показник у подальших кореляційних та регресійних моделях, спрямованих на виявлення предикторів конфліктної поведінки, а також оцінити вплив різних типів комунікативних бар'єрів на схильність до конфліктів у студентських групах.

Для виявлення того, які саме комунікативні бар'єри найбільшою мірою пов'язані зі схильністю студентів до конфліктної поведінки, було проведено кореляційний аналіз. Комунікативні бар'єри є багатовимірним конструктом, що включає семантичні непорозуміння, труднощі соціальної перцепції, емоційно-вольові труднощі, бар'єри егоцентризму та бар'єри, зумовлені неефективним стилем комунікації.

Кореляційний аналіз дозволяє визначити силу та напрямок зв'язку між різними типами комунікативних бар'єрів та індексом конфліктності. Саме цей етап є ключовим для емпіричного обґрунтування припущення про те, що комунікаційні труднощі виступають значущими предикторами виникнення конфліктів у студентських групах.

Таблиця 3

Матриця кореляцій (коэф. Пірсона) між шкалами комунікативних бар'єрів та індексом конфліктності (виділені значущі на $p < .05$)

Шкала / Показник	Конфліктність	Семантичні	Соц.-перцепт.	Емоц.-вольові	Егоцентризм	Стиль комунікації
Конфліктність	1.00	0.34**	0.52*	0.41**	0.29*	0.47*
Семантичні бар'єри	0.34**	1.00	0.38**	0.30**	0.22*	0.41**

Соціально-перцептивні бар'єри	0.52*	0.38**	1.00	0.45**	0.26*	0.50**
Емоційно-вольові бар'єри	0.41**	0.30**	0.45**	1.00	0.20*	0.36**
Бар'єри егоцентризму	0.29*	0.22*	0.26*	0.20*	1.00	0.24*
Бар'єри стилю комунікації	0.47*	0.41**	0.50**	0.36**	0.24*	1.00

Позначення: * $p < .05$; ** $p < .01$; *** $p < .001$. (Кореляції наведені двосторонні, коефіцієнт Пірсона.)

Результати кореляційного аналізу демонструють, що всі типи комунікативних бар'єрів мають статистично значущий позитивний зв'язок із конфліктністю. Найсильніші кореляції виявлено між конфліктністю та соціально-перцептивними бар'єрами ($r = .52$, $p < .01$), що свідчить про те, що хибні інтерпретації намірів та емоцій співрозмовника є суттєвим фактором виникнення конфліктів.

Високий рівень зв'язку також зафіксовано між конфліктністю та бар'єрами стилю комунікації ($r = .47$, $p < .05$) та емоційно-вольовими труднощами ($r = .41$, $p < .01$). Це означає, що неадаптивні стилі спілкування, імпульсивність або емоційна нестійкість суттєво підвищують ризик конфліктної поведінки.

Семантичні бар'єри ($r = .34$) та бар'єри егоцентризму ($r = .29$) також пов'язані з конфліктністю, хоча їхній вплив є менш вираженим. Загальна структура матриці підтверджує, що комунікативні бар'єри не лише взаємопов'язані між собою, але й одночасно пов'язані з конфліктністю, взаємно підсилюючи негативний ефект.

Для уточнення того, які саме комунікативні бар'єри роблять найбільший внесок у формування конфліктності, було проведено множинний лінійний регресійний аналіз. На відміну від кореляцій, які показують загальний зв'язок між змінними, регресія дозволяє визначити унікальний вклад кожного типу бар'єра, тобто оцінити їхню роль, контролюючи вплив інших бар'єрів одночасно. Такий підхід допомагає встановити, які бар'єри є найбільш значущими предикторами конфліктності у студентів, а які мають лише часткове або слабке відношення.

Нижче наведено результати аналізу у вигляді коефіцієнтів регресії, їх статистичної значущості та стандартизованих β -коефіцієнтів.

Таблиця 4

Результати множинного лінійного регресійного аналізу (внесок комунікативних бар'єрів у рівень конфліктності)

N = 128; F(5,122) = 14.83, p < .001; R² = 0.38; скориговане R² = 0.35

Предиктор	B (незм.)	SE B	β (стандартиз.)	t	p
(Константа)	6.12	2.11	—	2.90	.004
Семантичні бар'єри	0.35	0.17	0.17	2.03	.043
Соціально-перцептивні бар'єри	0.62	0.18	0.31	3.45	.001
Емоційно-вольові бар'єри	0.48	0.20	0.22	2.37	.018
Бар'єри егоцентризму	0.21	0.17	0.09	1.33	.184
Бар'єри стилю комунікації	0.54	0.17	0.27	3.01	.004

Інтерпретація: при утриманні інших змінних на константному рівні, кожен додатковий бал у шкалі соціально-перцептивних бар'єрів пов'язаний із підвищенням індексу конфліктності приблизно на 0.62 бала. Стандартизовані β показують відносний внесок предикторів у модель: найбільший – соціально-перцептивні, далі – стиль комунікації та емоційно-вольові бар'єри.

Результати множинного регресійного аналізу свідчать, що сукупність комунікативних бар'єрів є статистично значущо пов'язаною з показником конфліктності (F(5,122)=14.83, p < .001). Загальний внесок предикторів дозволяє пояснити 38% варіації конфліктності (R² = .38), що підкреслює важливість комунікативних характеристик у формуванні конфліктної поведінки студентів.

Найпотужнішим чинником, що підвищує рівень конфліктності, виявилися соціально-перцептивні бар'єри (β = .31, p = .001). Вони пов'язані з неправильним тлумаченням емоцій, намірів та поведінки співрозмовника, що призводить до хибних висновків і, відповідно, до зростання ймовірності конфлікту.

Вагомим предиктором також є бар'єри стилю комунікації ($\beta = .27, p = .004$), які відображають неадаптивні способи взаємодії – надмірну різкість, пасивність, домінування або уникання. Такі стилі нерідко ускладнюють конструктивне вирішення суперечностей.

Емоційно-вольові бар'єри ($\beta = .22, p = .018$) становлять ще один значущий чинник. Вони відображають труднощі емоційної регуляції, імпульсивність, недостатній контроль над реакціями у стресових ситуаціях, а також схильність до швидкого емоційного виснаження. Студенти, яким важко контролювати власні емоції чи стримувати імпульсивні висловлювання, частіше потрапляють у конфліктні взаємодії – як через підвищену чутливість, так і через недостатньо виважені дії.

Семантичні бар'єри продемонстрували менш виражений, але все ж значущий вплив ($\beta = .17, p = .043$), що підкреслює роль точності й однозначності повідомлень у запобіганні конфліктам. Натомість бар'єри егоцентризму не досягли статистичної значущості ($p = .184$), що може вказувати на їхню опосередковану роль або значний перетин з іншими типами бар'єрів.

Таким чином, найбільш вагомими предикторами конфліктності серед студентів виявилися: соціально-перцептивні бар'єри (хибне тлумачення намірів і емоцій інших); бар'єри стилю комунікації (неефективні або неконструктивні манери взаємодії); емоційно-вольові бар'єри (труднощі емоційної регуляції та імпульсивність).

Загалом результати регресії підтверджують, що різні типи комунікативних бар'єрів мають нерівнозначний вплив на конфліктність, а найбільш значущими є ті, що пов'язані з перцептивними викривленнями, емоційною регуляцією та неконструктивним стилем взаємодії.

Висновки. Проведене емпіричне дослідження дало змогу комплексно оцінити роль різних типів комунікативних бар'єрів у формуванні конфліктної поведінки студентів. Отримані результати засвідчили, що комунікативні бар'єри є суттєвим психологічним чинником, який впливає на міжособистісну взаємодію в студентських академічних групах, а їхня наявність підвищує ймовірність виникнення конфліктів у контексті навчальної діяльності.

По-перше, встановлено, що всі досліджувані бар'єри – семантичні, соціально-перцептивні, емоційно-вольові, бар'єри егоцентризму та стилю комунікації – позитивно пов'язані з рівнем конфліктності. Найвищі кореляції виявлено для соціально-перцептивних труднощів, що свідчить про ключову роль

точного розуміння намірів, емоцій та невербальних сигналів співрозмовника у збереженні конструктивної взаємодії.

По-друге, кількісні результати свідчать, що найбільший внесок у підвищення конфліктності роблять три групи бар'ерів: соціально-перцептивні, пов'язані з викривленим сприйняттям поведінки та емоцій інших людей; бар'ери стилю комунікації, що відображають неадаптивні манери міжособистісної взаємодії (різкість, пасивність, домінування, уникання); емоційно-вольові бар'ери, які стосуються труднощів емоційної регуляції, імпульсивності та нестійкості поведінки.

Саме ці три види бар'ерів у сукупності визначають значну частину варіативності конфліктності та можуть розглядатися як найбільш впливові психологічні чинники ризику виникнення конфліктних ситуацій у студентському середовищі. Натомість бар'ери егоцентризму демонструють менш виражений зв'язок і не виступають провідним чинником конфліктогенності.

Отримані результати підкреслюють важливість розвитку у студентів навичок соціального сприйняття, емоційної саморегуляції та конструктивних стилів комунікації. Це створює підґрунтя для розроблення та впровадження практичних психологічних інтервенцій у закладах вищої освіти – тренінгів з ефективної комунікації, програм розвитку емоційного інтелекту, семінарів із міжособистісної компетентності, освітніх практик, спрямованих на формування безпечного та психологічно комфортного освітнього середовища.

Загалом результати дослідження підтверджують, що комунікативні бар'ери є вагомими предикторами конфліктності та становлять важливу сферу для подальшої наукової уваги. Розуміння їхньої структури й впливу дозволяє створювати цілеспрямовані профілактичні та корекційні програми, спрямовані на підтримку психологічного благополуччя студентів і підвищення ефективності міжособистісної взаємодії в освітньому середовищі.

Література

1. Baranova T.O. *Komunikatyvni bar'ery u navchal'nomu protsesi: teoriia ta praktyka*. Kyiv: Lenvit, 2020. 112 s. [in Ukrainian].
2. Kovalchuk N.V. *Psykhoholichni zasady formuvannia efektyvnoi komunikatsii studentiv*. Kharkiv: Folio, 2021. 128 s. [in Ukrainian].
3. Horobets M.V. *Emotsiino-volovi trudnoshchi u protsesi mizhosobystisnoi vzaiemodii*. Lviv: Vydavnytstvo LNU, 2022. 104 s. [in Ukrainian].

4. Kravets O.S. Rozvytok navychok samorehulatsii u studentiv: psykholohichni aspekt. Vinnytsia: Nova Knyha, 2023. 95 s. [in Ukrainian].
5. Lytvynenko P.V. Komunikatsiia studentiv v umovakh stresu-vykykovooho seredovyssha. Kyiv: Vydavnytstvo KNU, 2022. 88 s. [in Ukrainian].
6. Sydorenko I.M. Psykholohichni faktory konfliktiv u studentskykh hrupakh. Odesa: Odesa State University Press, 2023. 102 s. [in Ukrainian].
7. Melnyk O.P. Mizhosobystisna vzaiemodiia studentiv: sotsialni ta psykholohichni aspekty. Lviv: Vydavnytstvo LNU, 2021. 110 s. [in Ukrainian].
8. Romanchenco V.I. Social'na dynamika ta konfliktist u molodi: psykholohichni analiz. Kharkiv: Folio, 2024. 115 s. [in Ukrainian].
9. Oliinyk S.V. Konfliktnist studentiv: osobystisni ta sotsialni determinanty. Kyiv: Lenvit, 2020. 100 s. [in Ukrainian].
10. Bilan T.O. Konfliktna povedinka u navchal'nomu seredovysshchi: psykholohichni pohliad. Lviv: Vydavnytstvo LNU, 2022. 98 s. [in Ukrainian].
11. Chernenko A.V. Styli mizhosobystisnoi vzaiemodii ta konfliktna povedinka studentiv. Vinnytsia: Nova Knyha, 2023. 107 s. [in Ukrainian].
12. Dyachenko I.M. Emotsiinyi intelekt i mizhosobystisni konflikty studentiv. Kharkiv: Folio, 2021. 92 s. [in Ukrainian].
13. Pylypenko N.O. Rol' emotsiinoi rehulatsii u formuvanni konfliktnoi povedinky studentiv. Kyiv: Lenvit, 2023. 105 s. [in Ukrainian].

References

1. Baranova, T.O. (2020). Komunikatyvni bar'ery u navchal'nomu protsesi: teoriia ta praktyka [Communicative barriers in the educational process: theory and practice]. Kyiv, Ukraine: Lenvit [in Ukrainian].
2. Kovalchuk, N.V. (2021). Psykholohichni zasady formuvannia efektyvnoi komunikatsii studentiv [Psychological principles of forming students' effective communication]. Kharkiv, Ukraine: Folio [in Ukrainian].
3. Horobets, M.V. (2022). Emotsiino-volovi trudnoshchi u protsesi mizhosobystisnoi vzaiemodii [Emotional-volitional difficulties in the process of interpersonal interaction]. Lviv, Ukraine: Vydavnytstvo LNU [in Ukrainian].
4. Kravets, O.S. (2023). Rozvytok navychok samorehulatsii u studentiv: psykholohichni aspekt [Development of self-regulation skills in students: a psychological aspect]. Vinnytsia, Ukraine: Nova Knyha [in Ukrainian].

5. Lytvynenko, P.V. (2022). *Komunikatsiia studentiv v umovakh stresu-vyklykovoho seredovyscha* [Student communication under stress-challenging conditions]. Kyiv, Ukraine: Vydavnytstvo KNU [in Ukrainian].
6. Sydorenko, I.M. (2023). *Psykhologichni faktory konfliktiv u studentskykh hrupakh* [Psychological factors of conflicts in student groups]. Odesa, Ukraine: Odesa State University Press [in Ukrainian].
7. Melnyk, O.P. (2021). *Mizhosobystisna vzaiemodiia studentiv: sotsialni ta psykhologichni aspekty* [Interpersonal interaction of students: social and psychological aspects]. Lviv, Ukraine: Vydavnytstvo LNU [in Ukrainian].
8. Romanchenko, V.I. (2024). *Social'na dynamika ta konfliktist u molodi: psykhologichnyi analiz* [Social dynamics and conflictuality in youth: a psychological analysis]. Kharkiv, Ukraine: Folio [in Ukrainian].
9. Oliinyk, S.V. (2020). *Konfliktnist studentiv: osobystisni ta sotsialni determinanty* [Students' conflictuality: personal and social determinants]. Kyiv, Ukraine: Lenvit [in Ukrainian].
10. Bilan, T.O. (2022). *Konfliktna povedinka u navchal'nomu seredovyschi: psykhologichnyi pohliad* [Conflict behavior in the educational environment: a psychological view]. Lviv, Ukraine: Vydavnytstvo LNU [in Ukrainian].
11. Chernenko, A.V. (2023). *Styli mizhosobystisnoi vzaiemodii ta konfliktna povedinka studentiv* [Interpersonal interaction styles and students' conflict behavior]. Vinnytsia, Ukraine: Nova Knyha [in Ukrainian].
12. Dyachenko, I.M. (2021). *Emotsiinyi intelekt i mizhosobystisni konflikty studentiv* [Emotional intelligence and interpersonal conflicts of students]. Kharkiv, Ukraine: Folio [in Ukrainian].
13. Pylypenko, N.O. (2023). *Rol' emotsiinoi rehulatsii u formuvanni konfliktnoi povedinky studentiv* [The role of emotional regulation in forming students' conflict behavior]. Kyiv, Ukraine: Lenvit [in Ukrainian].

Shcherban T.D.

Communicative Barriers as Predictors of Conflicts in Student Groups: An Empirical Approach

The article examines the role of communicative barriers in shaping conflict behavior among university students under conditions of social and wartime tension. The relevance of the problem is driven by the high level of psychological strain, the digitalization of the educational process, and the need for effective interpersonal interaction in the learning environment. The aim of the study is to provide a

comprehensive assessment of the severity of various types of communicative barriers and their impact on conflict proneness among students of Ukrainian higher education institutions. The study involved N = 128 students aged 17–22 (71 women, 57 men) enrolled in the 1st–3rd years of social-behavioral and humanities programs. The research employed Ukrainian-adapted instruments: the Communicative Barriers Questionnaire (Baranova, 2020; Kovalchuk, 2021) and the Interpersonal Conflict Proneness Questionnaire (Thomas & Hryshyna, adapted by Kovalev, 2021). The data were processed using correlation analysis and multiple linear regression. The results indicated that all types of communicative barriers show a positive relationship with conflict levels, with the most significant predictors being socio-perceptual barriers, communication style barriers, and emotional–volitional difficulties. Semantic barriers demonstrated a smaller but still significant effect, whereas egocentrism-related barriers did not reach statistical significance. The findings highlight the need to develop students' skills in social perception, emotional regulation, and constructive interaction styles. The practical value of the study lies in providing a basis for psychological interventions, training programs, and interpersonal competence development initiatives in higher education institutions aimed at improving communication effectiveness and reducing conflict levels within student groups.

Key words: *communicative barriers, student conflict proneness, socio-perceptual barriers, emotional–volitional difficulties, communication style barriers, interpersonal interaction, psychological interventions.*

Щербан Тетяна Дмитрівна – доктор психологічних наук, професор кафедри педагогіки, психології, початкової, дошкільної освіти та управління закладом освіти, Закарпатський угорський інститут імені Ференца Ракоці ІІ.

Надходження статті: 09.12.2026

Прийняття статті до друку після рецензування: 02.01.2026

Оприлюднення статті: 02.01.2026

ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ПРОЖИВАННЯ ГОРЯ І ВТРАТИ РОДИНАМИ ЗАГИБЛИХ ВНАСЛІДОК РОСІЙСЬКО- УКРАЇНСЬКОЇ ВІЙНИ

В статті представлено результати емпіричного дослідження стратегій переживання горя і втрати родинами загиблих внаслідок російсько-української війни. В основу дослідження покладено припущення про те, що особливості стратегій переживання втрати і горя визначені індивідуально-психологічними, соціальними та соціально-психологічними факторами і проявляються на структурно-змістовному рівні. На основі аналізу результатів дослідження за комплексом методик встановлено, що у більшості досліджуваних діагностовано високі показники за кожною зі шкал реакцій горювання, що виявляється смутку, відчутті самотності, безнадійності, песимізму, звинуваченнях себе та інших, гніві, обуренні.

Для них характерні фізіологічні реакції, такі як тривога та панічні напади, а також психосоматичні симптоми, включаючи головні болі, болі в животі та болі в спині. Окрім того, характерними для горюючих є почуття відстороненості від себе та від інших та дезорганізація, що супроводжується зниженням когнітивних реакцій, труднощами в концентрації, навчанні та запам'ятовуванні інформації

Отже, переважна більшість опитаних респондентів потребують допомоги в переживанні втрати і горя, горюючі складно примиряються зі втратою, не можуть правильно оцінити те, що трапилося, зберігаючи душевну рівновагу. У цілому треба зазначити, більшість стратегій переживання втрати і горя досліджуваних близькі до стану дезадаптації, тобто не виконують свого прямого призначення – прийняття втрати.

Ключові слова: горе, втрата, стратегії проживання горя і втрати, горюючі, прийняття втрати.

Постановка проблеми. В Україні з початку повномасштабної війни кожна сім'я переживає втрату. Це перш за все втрата відчуття безпеки, звичного

способу життя. Крім цього більша частина населення переживає втрату когось з родичів або знайомих, які загинули внаслідок війни. До актуальних втрат частини населення можна додати втрату роботи, житла, майна, домашніх улюбленців тощо. Внаслідок такої великої кількості втрат велика кількість населення України складно переживає процес втрати, що призводить до погіршення психічного і фізичного здоров'я. Будучи реакцією на втрату, горе є універсальним людським досвідом, що впливає на емоційну, когнітивну, фізичну, поведінкову та духовну сферу людини. Низкою зарубіжних досліджень доведено, що більшість людей можуть відновитися після втрати без втручання фахівців і повернутися до звичного стилю життя. Однак функціонування суттєвої частини тих, хто переживає горе – близько 10-15% може бути ускладненим протягом тривалого періоду часу, що значно підвищує ризик дезадаптації та виникнення проблем у сфері психологічного здоров'я. Особливо такому ризику можуть бути схильні ті, хто втрачає близьку людину через неприродну, травматичну смерть, наприклад, рання смерть дитини або раптова смерть від нещасного випадку, самогубство або вбивство.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Аналіз останніх досліджень і публікацій показав, що автори досліджують переживання втрат в різних контекстах. Серед зарубіжних досліджень заслуговують на увагу праці С. Beckett, С. Dykeman, К. Boerner, С. Wortman, G. Bonnano, С. Corr, К. Doka, J. Currier, J. Holland, R. Neimeyer, E. Doughty, W. Hoskins, N. Hogan, L. Schmidt, К. Kouriatis, D. Brown, N. Marks, H. Jun, J. Song, R. Markin, J. Kasten, M. Mascolo, L. Craig-Bray, R. Neimeyer, R. Neimeyer, D. Klass, M. Dennis, С. Parkes та багатьох інших дослідників, які вивчали проблему горювання.

Клініко-психологічні аспекти переживання втрати та діагностики ускладненого горювання є предметом наукових пошуків О. Аврамчук [1]. М. Войтович досліджує психологічні особливості горювання [2]. В. Злишков, С. Лукомська та О. Федан розкривають особливості психодіагностики особистості у кризових життєвих ситуаціях [4]. К. Мирончак досліджує способи організації життєвого досвіду в контексті зустрічі зі смертю, а також стратегії відновлення самофективності особистості при переживанні втрати.

Дослідження Х. Сантандер, Е. Рьоккольт та А. Селнес спрямоване на розкриття особливостей психологічної підтримки дорослих, які втратили близьких людей внаслідок різних обставин. В науковому доробку В. Волошина розкрито особливості проживання втрати українцями під час війни [3].

Т. Титаренко вивчає технології відновлення психологічного здоров'я особистості в умовах війни [6]

Проте вивчення психологічних особливостей переживання та подолання ситуації втрати та горя залишається недостатнім. Відсутність системності у питаннях переживання втрати і характеру психологічної допомоги посилюють необхідність вивчення цієї проблематики.

Мета статті – емпірично дослідити стратегії переживання горя і втрати родинними загиблих внаслідок російсько-української війни.

Виклад основного матеріалу і результатів дослідження. У дослідженні взяли участь 30 жінок, які пережили втрату близької людини внаслідок російсько-української війни. Вік досліджуваних – від 25 до 68 років. Досліджувані, які брали участь у дослідженні, мають різний рівень освіти, різний сімейний статус та зверталися за психологічною допомогою.

З них 46,68 % жінок (14 осіб) пережили втрату чоловіка; 26,66 % респондентів пережили смерть сина (8 осіб); 26,66 % від загальної вибірки – втрату батька (8 осіб). Тимчасовий проміжок втрат на момент дослідження – від 3-х місяців до 5 років. Оскільки в завдання дослідження не входив облік віку померлих захисників, як і обставин, які призвели до цього, ми вважаємо вибірку репрезентативною і використовували для вивчення стратегій переживання втрати і горя наступний комплекс методик:

1) опитувальник реакцій горювання (HGRC, N. Hogan, 2001, україномовна адаптація В. Злишков, С. Лукомська, 2020);

2) шкала сприйняття значущості життя (The Perceived Life Significance Scale (PLSS), R. Hibberd, B. Vandenberg, 2015);

3) опитувальник соціальної підтримки (Inventory of Social Support (ISS), N. Hogan, L. Schmidt, 2016).

Були проаналізовані отримані результати за опитувальником реакцій горювання, шкалою сприйняття значущості життя та опитувальником соціальної підтримки.

Опитувальник реакцій горювання (HGRC) в україномовній адаптації В. Злишкова та С. Лукомської включає п'ять шкал: відчай, панічна поведінка, провина і гнів, відстороненість і дезорганізація, що представляють багатовимірний характер процесу горювання.

За результатами цієї методики, у більшості досліджуваних діагностовано високі показники за кожною зі шкал реакцій горювання, що виявляється смутку, відчутті самотності, безнадійності, песимізму, звинуваченнях себе та інших, гніві, обуренні. Для них характерні фізіологічні реакції, такі як тривога та панічні напади, а також психосоматичні симптоми, включаючи головні болі, болі в

животі та болі в спині. Окрім того, характерними для горюючих є почуття відстороненості від себе та від інших та дезорганізація, що супроводжується зниженням когнітивних реакцій, труднощами в концентрації, навчанні та запам'ятовуванні інформації (табл.1).

Таблиця 1

**Ступінь виразності реакцій горювання за п'ятьма шкалами
 (за опитувальником реакцій горювання (HGRC))**

Шкала	Ступінь прояву	Кіл-сть досліджуваних	% від загальної вибірки
Відчай	Високий	19	63,33 %
	Середній	10	33,33 %
	Низький	1	3,4 %
Панічна поведінка	Високий	5	16,6 %
	Середній	19	63,33 %
	Низький	6	20,1 %
Провина і гнів	Високий	12	40 %
	Середній	14	46,66 %
	Низький	4	11,34 %
Відстороненість	Високий	14	46,66 %
	Середній	15	49,94 %
	Низький	1	3,4 %
Дезорганізація	Високий	17	56,66 %
	Середній	11	36,66 %
	Низький	2	6,68 %

Так встановлено, що 63,33 % (19 осіб) від загальної вибірки за результатами цієї методики мають високі показники за шкалою «відчай», що

вимірює емоційні реакції, включаючи смуток, самотність, безнадійність та песимізм; середні – 33,33 % (10 осіб); а низькі – 3,4 % (1 особа).

Шкала «Панічна поведінка» (14 пунктів) вимірює фізіологічні реакції, такі як тривога та панічні напади, а також психосоматичні симптоми, включаючи головні болі, болі в животі та болі в спині. Для 16,6 % респондентів (5 осіб) характерним є високий рівень панічної поведінки, у 63,3 % (19 осіб) – середній, у 20,1 % (6 осіб) – низький.

Високий рівень за шкалою «провина і гнів» (звинувачення себе та інших, гнів, обурення) спостерігається у 40 % респондентів (12 осіб), середній – 46,6 % (14 осіб), а низький – у 11,34 % (4 особи).

Узагальнені результати за цією методикою представлено на рис. 1.

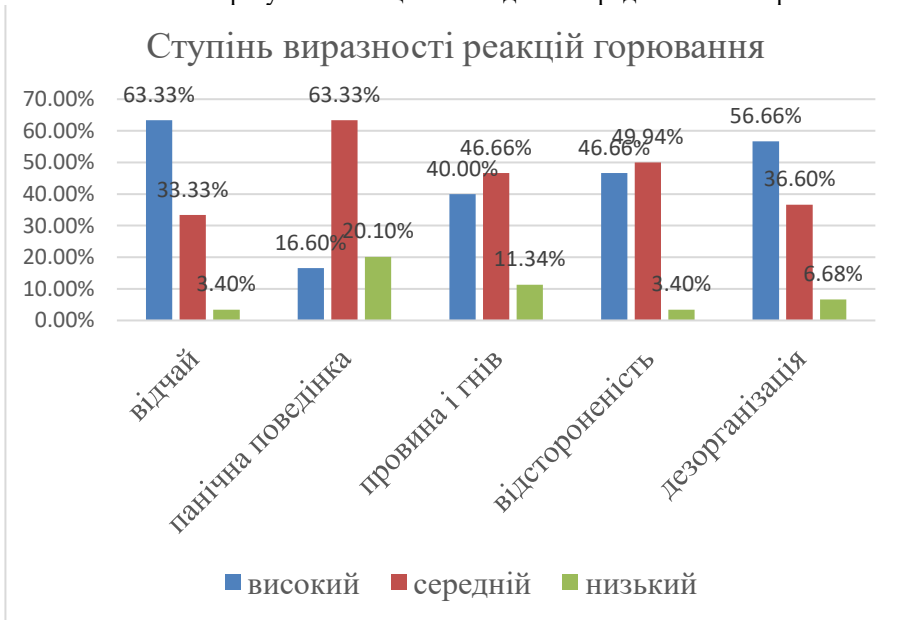


Рис. 1. Ступінь виразності реакцій горювання за п'ятьма шкалами (за опитувальником реакцій горювання (HGRC))

За шкалою «відстороненість» високі показники мають 46,66 % від загальної вибірки (14 осіб), середні – 49,94 % (15 осіб), низькі – 3,4 % (1 особа).

Серед досліджуваних за результатами цієї методики високий рівень дезорганізації мають 56,66 % (17 осіб), середній – 36,66 % (11 осіб), а низький – 6,68 % (2 особи).

Аналіз результатів діагностики за шкалою сприйняття значущості життя (R. Hibberd, B. Vandenberg), дозволив зробити низку висновків. Узагальнені результати дослідження за цією методикою представлено в табл. 2.

Таблиця 2

**Результати діагностики за шкалою сприйняття значущості життя
(R. Hibberd, B. Vandenberg)**

Шкала	Кіл-сть досліджуваних	% від загальної вибірки
активна значущість життя	2	6,68 %
	15	49,94 %
	13	43,38 %
пасивна значущість життя	14	46,66 %
	15	49,94 %
	1	3,4 %
негативна значущість життя	17	56,66 %
	11	36,66 %
	2	6,68 %

Відповідно до шкали «активна значущість життя», що характеризує участь у соціально важливих діяльностях, прагнення досягати життєвих цілей, орієнтація на майбутнє) високі показники зафіксовано лише у 6,68 % від загальної вибірки (2 особи) середні – 49,94 % (15 осіб); а низькі – 43,38 % (13 осіб).

Переважає більшість учасників дослідження мають високі показники за шкалою «пасивна значущість життя», що відображається у пасивному оцінюванні життєвого досвіду, зосередженості на повсякденних справах – 46,66 % від загальної вибірки (14 осіб), середні – 49,94 % (15 осіб), низькі – 3,4 % (1 особа).

За шкалою «негативна значущість життя» (негативна налаштованість щодо життя в цілому, болісне усвідомлення відсутності цінних видів діяльності та стосунків) високі бали мають 56,66 % (17 осіб), середній – 36,66 % (11 осіб), а низький – 6,68 % (2 особи).

Узагальнені результати за цією методикою представлено на рис. 2.

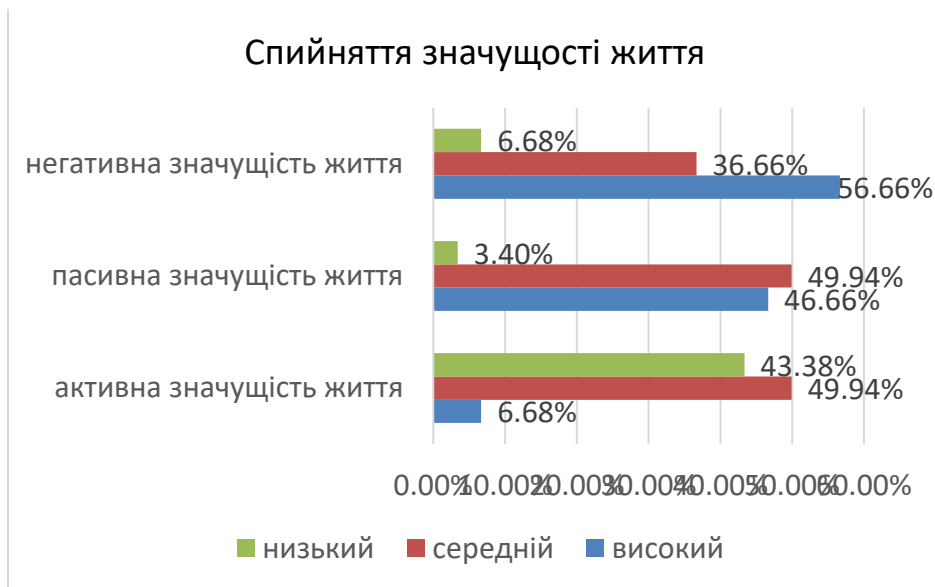


Рис. 2. Результати дослідження за шкалою сприйняття значущості життя (R. Hibberd, B. Vandenberg)

Результати дослідження за опитувальником соціальної підтримки (Inventory of Social Support (ISS), N. Hogan, L. Schmidt) засвідчили, що високий її рівень мають 26,6 % респондентів (8 осіб), які оцінили її «добре», середній – 56,6 % (17 осіб), які оцінили її «задовільно» та низький – 16,8 % (5 осіб), які оцінили її на «погано» (табл. 3).

Як видно з табл. 3, кожен учасник дослідження потребує допомоги в переживанні втрати і горя, горюючі складно примиряються зі втратою, не можуть правильно оцінити те, що трапилося, зберігаючи душевну рівновагу. У цілому треба зазначити, більшість стратегій переживання втрати і горя досліджуваних близькі до стану дезадаптації, тобто не виконують свого прямого призначення – прийняття втрати.

**Результати дослідження за опитувальником соціальної підтримки
(Inventory of Social Support (ISS), N. Hogan, L. Schmidt)**

Стратегії соціальної підтримки	Результати дослідження	
	Кількість респондентів	Відсоток від загальної вибірки
Наявність інших, які знайшли час, щоб вислухати горюючого	23	76,66 %
Можливість відкрито та чесно висловити почуття	10	33,33%
Відсутність осуду з боку інших	11	36,66 %
Доступність принаймні однієї людини для розмови у будь-який час	17	56,66 %
Отримання психологічної допомоги у горюванні	17	56,66 %

Допомагають пережити втрату та горе такі стратегії соціальної підтримки:

1) наявність інших, які знайшли час, щоб вислухати горюючого, цей атрибут є домінуючим для 76,66 % від загальної вибірки (23 особи);

2) можливість відкрито та чесно висловити почуття є важливою стратегією для 33,33 % учасників дослідження (10 осіб);

3) відсутність осуду з боку інших – 36,66 % (11 осіб);

4) доступність принаймні однієї людини для розмови у будь-який час – 56,66 % (17 осіб);

5) отримання допомоги у горюванні 56,66 % (17 осіб).

Це дає підстави припустити, що суб'єктивне відчуття відсутності соціальної підтримки є загальноновизнаним фактором ризику численних проблем при відновленні після смерті близької людини.

На основі аналізу результатів дослідження за комплексом методик встановлено, що у більшості досліджуваних діагностовано високі показники за кожною зі шкал реакцій горювання, що виявляється смутку, відчутті самотності, безнадійності, песимізму, звинувачення себе та інших, гніві, обуренні.



Рис. 3. Стратегії переживання втрати і горя за опитувальником соціальної підтримки (Inventory of Social Support (ISS), N. Hogan, L. Schmidt)

Для них характерні фізіологічні реакції, такі як тривога та панічні напади, а також психосоматичні симптоми, включаючи головні болі, болі в животі та болі в спині. Окрім того, характерними для горюючих є почуття відстороненості від себе та від інших та дезорганізація, що супроводжується зниженням когнітивних реакцій, труднощами в концентрації, навчанні та запам'ятовуванні інформації

Отже, переважна більшість опитаних респондентів потребують допомоги в переживанні втрати і горя, горюючі складно примиряються зі втратою, не можуть правильно оцінити те, що трапилося, зберігаючи душевну рівновагу. У

цілому треба зазначити, більшість стратегій переживання втрати і горя досліджуваних близькі до стану дезадаптації, тобто не виконують свого прямого призначення – прийняття втрати.

Висновки. На основі аналізу значної кількості праць зарубіжних та українських дослідників з'ясовано, що проблема горя та втрати є актуальною та дискусійною в психологічних джерелах. Горе є універсальним досвідом усіх людей, реакцією на втрату важливого об'єкта, частини особистості чи очікуваного майбутнього, що включає біль, сум, гнів, безпорадність, провини та відчай. Горе надзвичайно важливо для психологічної адаптації людини. Це дозволяє їй змиритися та адаптуватися до втрати. Більшість людей відновлюються після втрати без втручання фахівців і можуть повернутися до звичного перебігу життя. Однак функціонування суттєвої частини тих, хто переживає горе може бути ускладненим протягом тривалого періоду часу, що значно підвищує ризик дезадаптації та виникнення проблем у сфері психологічного здоров'я. Особливо до такого ризику можуть бути схильні ті, хто втрачає близьку людину через неприродну, травматичну смерть, наприклад, рання смерть дитини або раптова смерть від нещасного випадку, самогубство або вбивство.

Література

1. Аврамчук О. Клініко-психологічні аспекти переживання втрати та діагностики ускладненого горювання. Проблеми сучасної психології. Кам'янець-Подільський, 2019. № 45. С. 11-39. <https://doi.org/10.32626/2227-6246.2019-45.11-39>
2. Войтович М.В. Психологічні особливості горювання. Актуальні проблеми психології. Том V. Вип. 19. 2019. С. 10-23.
3. Волошин В. М. Особливості проживання втрати українцями під час війни. Життєві виклики сучасного суспільства: реалії та перспективи. 2023. С. 14-15.
4. Злишков В. Л., Лукомська С. О., Федан О. В. Психодіагностика особистості у кризових життєвих ситуаціях. Київ: Педагогічна думка, 2016. 219 с.
5. Романчук С.І. Психологічні особливості стратегій проживання втрати і горя: кваліфікаційна робота на здобуття ОР «Магістр»: 053 «Психологія»: науковий керівник В.В. Яремчук, Івано-Франківськ, 2024. 91 с.
6. Титаренко Т. М. Технології відновлення психологічного здоров'я особистості в умовах війни: комплексний підхід. Наукові студії із соціальної та політичної психології. 2019. Вип. 43. С. 54–62. DOI:[10.33120/ssj.vi43\(46\).24](https://doi.org/10.33120/ssj.vi43(46).24)

References

1. Avramchuk O. Kliniko-psykholohichni aspekty Perezhyvannya vtraty ta diahnostryky uskladnenoho horiuvannya. Problemy suchasnoi psykholohii. Kamianets-Podilskyi, 2019. № 45. S. 11-39. <https://doi.org/10.32626/2227-6246.2019-45.11-39>

2. Voitovych M.V. Psykholohichni osoblyvosti horiuvannya. Aktualni problemy psykholohii. Tom V. Vyp. 19. 2019. S. 10-23.

3. Voloshyn V. M. Osoblyvosti prozhyvannya vtraty ukraintsiamy pid chas viiny. Zhyttievi vyklyky suchasnoho suspilstva: realii ta perspektyvy. 2023. S. 14-15.

4. Zlyvkov V. L., Lukomska S. O., Fedan O. V. Psykhodiahnostryka osobystosti u kryzovykh zhyttievykh situatsiakh. Kyiv: Pedahohichna dumka, 2016. 219 s.

5. Romanchuk S.I. Psykholohichni osoblyvosti stratehii prozhyvannya vtraty i horia: kvalifikatsiina robota na zdobuttia OR «Mahistr»: 053 «Psykholohii»: naukovyi kerivnyk V.V. Yaremchuk, Ivano-Frankivsk, 2024. 91 s.

6. Tytarenko T. M. Tekhnolohii vidnovlennia psykholohichnoho zdorovia osobystosti v umovakh viiny: kompleksnyi pidkhid. Naukovi studii iz sotsialnoi ta politychnoi psykholohii. 2019. Vyp. 43. S. 54–62. DOI: [10.33120/ssj.vi43\(46\).24](https://doi.org/10.33120/ssj.vi43(46).24)

Yaremchuk V.V.

PSYCHOLOGICAL FEATURES OF GRIEF AND LOSS EXPERIENCED BY FAMILIES OF THOSE KILLED IN THE RUSSIAN-UKRAINIAN WAR

The article presents the results of an empirical study of strategies for coping with grief and loss by families of those killed in the Russian-Ukrainian war. The study is based on the assumption that the characteristics of strategies for coping with loss and grief are determined by individual psychological, social, and socio-psychological factors and manifest themselves at the structural and content level. Based on the analysis of the results of the study using a set of methods, it was found that most of the subjects diagnosed with high scores on each of the grief reaction scales, which manifests itself in sadness, feelings of loneliness, hopelessness, pessimism, self-blame and blame of others, anger, and indignation.

They are characterized by physiological reactions such as anxiety and panic attacks, as well as psychosomatic symptoms, including headaches, abdominal pain, and back pain. In addition, mourners are characterized by feelings of detachment from themselves and others and disorganization, accompanied by decreased cognitive responses, difficulty concentrating, learning, and remembering information. Thus, the vast majority of respondents need help in coping with loss and grief; those who are grieving find it difficult to come to terms with their loss and cannot properly assess what has happened while maintaining their emotional balance. In general, it should be noted

that most of the strategies for coping with loss and grief studied are close to a state of maladjustment, i.e., they do not fulfill their direct purpose—acceptance of loss.

Key words: *grief, loss, strategies for coping with grief and loss, mourners, acceptance of loss.*

Яремчук Віталія Василівна – кандидат психологічних наук, доцент кафедри соціальної психології Карпатського національного університету імені Василя Стефаника, м. Івано-Франківськ;

Надходження статті: 09.12.2026

Прийняття статті до друку після рецензування: 02.01.2026

Опрілюднення статті: 02.01.2026

ЕФЕКТИВНІСТЬ ПРОГРАМ ПЕРШОЇ ПСИХОЛОГІЧНОЇ ДОПОМОГИ В ОСВІТНІХ УСТАНОВАХ УКРАЇНИ: ОГЛЯД ДОКАЗІВ ТА НОВИЙ ПІДХІД

*У статті проведено аналіз ефективності програм першої психологічної допомоги в освітніх установах України. Показано, що програми надання першої психологічної допомоги (МНФА) стали важливим кроком у покращенні ментального здоров'я різних спільнот, у тому числі освітянської. Вони довели свою ефективність у підвищенні обізнаності та емпатії, допомогли зрушити культуру спілкування про психічні проблеми в більш відкритий і підтримуючий вектор. Наголошено, що для України, яка перебуває в ситуації довготривалої кризи, необхідно піднести напрацювання МНФА на новий рівень, інтегрувавши їх у комплексну, системну модель шкільної психосоціальної підтримки. Запропонована модель комплексної програми шкільної психологічної допомоги (КПШПД), яка поєднує освітні, організаційні та медичні компоненти з метою забезпечення як зміни знань і ставлень, так і реальної поведінкової та емоційної підтримки учнів. Вона враховує західний досвід (цілісний шкільний підхід, *trauma-informed practice*, залучення однолітків) і адаптує його до українських умов, де суспільні виклики формують унікальний контекст потреб.*

Ключові слова: психологічне здоров'я, освітній простір, психологічна допомога, сучасний соціум.

Постановка проблеми. Проблеми психологічного здоров'я молоді набули особливої гостроти в Україні, зокрема внаслідок соціальних стресорів і воєнних подій останніх років. За оцінками ЮНЕСКО значна частка українських дітей і підлітків наразі перебувають у стані психоемоційного напруження: 26% підлітків мають симптоми посттравматичного стресового розладу, 75% школярів пережили сильний стрес, а понад половини вчителів відчувають професійне вигорання. В таких умовах забезпечення психічного благополуччя в освітньому середовищі стало пріоритетним завданням національної освітньої політики. За

ініціативою Національної програми психічного здоров'я та психосоціальної підтримки Міністерство освіти і науки України, разом із партнерами, впроваджує тренінги та інструменти для підтримки психічного здоров'я учасників освітнього процесу. Зокрема, за роки війни понад 60 000 педагогів пройшли навчання з надання психосоціальної підтримки та забезпечення безпеки в закладах освіти. Це безпрецедентне охоплення підкреслює, що кожен учитель тепер розглядається як потенційний «перший помічник» у разі емоційної кризи учня.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Одним із найпоширеніших у світі підходів до підготовки нефахівців у сфері психічного здоров'я є програми Mental Health First Aid (MHFA) – тренінги з надання першої психологічної допомоги особам з ознаками психічних розладів або емоційної кризи. Ці програми, започатковані в Австралії у 2000 році, поширилися в десятках країн і здобули підтримку на державному рівні (наприклад, фінансування MHFA у США з федерального бюджету). Принцип MHFA подібний домедичній допомозі: пересічних людей навчають розпізнавати типові ознаки поширених психічних проблем (депресії, тривоги, залежності тощо) та криз (суїцидальні наміри, панічні атаки), після чого – за алгоритмом ALGEE – заспокоїти, вислухати, підтримати та скерувати людину до відповідної професійної допомоги. В умовах освітніх закладів України MHFA може стати важливим інструментом: володіння вчителями та персоналом школи такими навичками теоретично має підвищити безпеку учнів і своєчасність надання підтримки [1; 5; 8].

Програма Mental Health First Aid від самого початку позиціонувалася як науково обґрунтована навчальна інтервенція. За понад 20 років існування вона стала об'єктом численних емпіричних досліджень – від окремих оцінок до систематичних оглядів і мета-аналізів. Загальний висновок більшості робіт полягає в тому, що тренінги MHFA стійко підвищують рівень знань та психолого-педагогічну обізнаність учасників. Наприклад, мета-аналіз 18 контрольованих випробувань (5936 учасників) показав помірне покращення знань про психічне здоров'я після проходження курсу MHFA (ефект розміру d від 0,31 до 0,72 залежно від часу вимірювання) та незначне зниження стигми (ефект $d \sim 0,1$) протягом щонайменше півроку після тренінгу [2; 4; 6; 7].

Інший огляд, проведений RAND Corporation, узагальнив результати 15 досліджень і виявив, що MHFA-тренінг дає середній ефект за знаннями ($d \approx 0,56$), та невеликий ефект за зміною ставлення ($d \approx 0,28$) і самозвітної допомагаючої поведінки ($d \approx 0,25$) [3].

Ці цифри свідчать, що курси першої психологічної допомоги дійсно покращують поінформованість про психічні розлади і зменшують соціальну дистанцію між учасниками програми та особами з психічними розладами. Це важливий позитивний результат, адже підвищення рівня mental health literacy серед освітян асоціюється зі своєчасним виявленням проблем і зверненням за професійною допомогою.

Для освітнього середовища України ці питання особливо актуальні.

Мета статті – провести аналіз ефективності програм першої психологічної допомоги в освітніх установах України.

Виклад основного матеріалу і результатів дослідження. Україна має свої особливості у сфері психологічного здоров'я молоді. Ще до повномасштабної війни рівень забезпеченості шкіл психологами та консультантами був недостатнім, а проблеми психічного здоров'я учнів нерідко залишалися поза увагою через стигму або брак компетенцій у педагогів. Події війни різко загострили ці питання. Багато дітей вимушено переселені, багато хто втратив близьких чи пережив травматичні події. Як наслідок, школи зіткнулися з безпрецедентною хвилею психологічних проблем: від гострого горя і тривожних розладів до проблем поведінки та навчання, пов'язаних зі стресом. Освітяни опинилися на передньому краї надання підтримки – часто перш ніж дитина потрапить до фахівця, саме вчитель або шкільний соціальний педагог стає тим «першим контактом», хто помічає проблему і може втрутитися.

Наразі зусилля держави та міжнародних організацій в Україні спрямовані на розбудову системи шкільної психосоціальної підтримки.

У 2022-2025 роках реалізовано низку навчальних ініціатив. Окрім згаданого масового навчання 60 тисяч педагогів основам психологічної допомоги і технік стрес-менеджменту, впроваджуються воркшопи з психічного здоров'я та психосоціальної підтримки за участі ЮНЕСКО та МОЗ. Ці тренінги, значною мірою еквівалентні концепції MHFA/PFA, навчають принципам «не нашкодь», вмінню вислухати дитину в кризі, надати їй базову емоційну підтримку та допомогти звернутися по кваліфіковану допомогу. Важливим компонентом є також травма-орієнтований підхід: українських освітян ознайомлюють з принципами роботи з дітьми, що пережили травму (забезпечення відчуття безпеки, довіри, підтримки саморегуляції тощо).

Попри ці зусилля, український освітній сектор стикається з подібним викликом ефективності, що й глобальна спільнота MHFA. Масове навчання

вчителів потенційно підвищує їхню впевненість і поінформованість. Проте, існує ризик, що, зосередившись лише на коротких тренінгах першої допомоги, не буде створено стійкої системи підтримки. Приміром, якщо школа не має доступу до психолога чи соціального працівника, або якщо батьки не залучені до вирішення проблеми, то зусилля педагога можуть не принести результату. Таким чином, український контекст потребує розширення фокусу з індивідуального навчання навичок (МНФА) до більш комплексної, системної моделі психосоціальної підтримки в школах.

Важливо врахувати і культурно-соціальні чинники. Українське суспільство традиційно мало високий поріг стигми щодо психічних розладів, хоча останніми роками ситуація покращується. Діти та підлітки можуть не шукати допомоги через сором або недовіру. Батьки не завжди поінформовані або готові співпрацювати зі школою у питаннях ментального здоров'я. У таких умовах роль шкільної спільноти стає вирішальною: від директора і психолога до класного керівника і самих учнів – усі мають бути залучені до створення підтримуючого середовища без стигми. Саме це є суттю так званого «whole-school approach» – цілісного шкільного підходу до психологічного здоров'я. Західні фахівці наголошують, що цілісний шкільний підхід, який об'єднує всі частини шкільної спільноти задля позитивного психологічного здоров'я, має більший ефект, ніж фрагментарні програми. Він включає не лише навчання персоналу, але й інтеграцію тем психічного благополуччя в навчальні плани, роботу з батьками, удосконалення політики школи (протоколи реагування на кризи, антибулінгові заходи тощо) та співпрацю з зовнішніми службами охорони здоров'я. Такий підхід узгоджується з потребами українських шкіл, але його впровадження потребує адаптації і нових моделей втручання, пристосованих до сучасних реалій.

Спираючись на аналіз західних досліджень і враховуючи український контекст, пропонуємо модель психосоціальної підтримки в школах, яка поєднує переваги МНФА з цілісним системним підходом, а саме комплексну програму шкільної психологічної допомоги (КПШПД). Ця модель розроблена для того, щоб подолати обмеження традиційних курсів МНФА, забезпечивши не лише знання, але й довготривалі зміни в поведінці та кращі результати для учнів.

Нижче наведено ключові компоненти запропонованої моделі.

Розширене навчання і тренування навичок для персоналу. Замість разового 8-годинного тренінгу пропонується багаторівнева програма підвищення кваліфікації педагогів. Вона включатиме базовий курс першої психологічної

допомоги (аналог МНФА) і серію практичних семінарів з відпрацювання навичок. Наприклад, педагоги моделюватимуть ситуації: розмова з учнем у панічній атаці, протокол дій при підозрі суїцидальних намірів, надання підтримки після травматичної події тощо. Важливим елементом має стати супервізія – періодичні зустрічі зі шкільним психологом чи запрошеним психотерапевтом, на яких учителі зможуть обговорити реальні випадки та отримати зворотний зв'язок. Це дозволить подолати бар'єр між теорією і практикою, сприятиме формуванню впевненості і правильних поведінкових реакцій у критичних ситуаціях. Очікується, що такий підхід значно збільшить частоту і якість застосування отриманих навичок у повсякденній роботі вчителів (на противагу звичайному МНФА).

Учнівські програми з психічного здоров'я та peer support. Комплексна модель передбачає роботу не тільки з дорослими, а й безпосередньо з учнями. По-перше, це інтеграція основ психічного здоров'я і емоційної грамотності в шкільну програму або позакласні заходи. Західні програми, такі як «Соціально-емоційне навчання» (Social Emotional Learning (SEL)) чи «Обізнаність молоді в питаннях психічного здоров'я» (Youth Aware of Mental Health (YAM)), показали здатність підвищувати стресостійкість і знижувати ризиковану поведінку учнів. В українських реаліях можна розробити адаптований курс або цикл класних годин на теми емоційної саморегуляції, подолання стресу, пошуку допомоги при психічних труднощах. По-друге, важливим компонентом є інститут шкільних консультантів-однолітків: навчання старшокласників основам підтримки однолітків (за принципом Teen МНФА). Така peer-to-peer стратегія може зменшити бар'єри стигми і страху у підлітків – багатьом з них легше довіритися ровеснику, ніж дорослому. Звичайно, учні-волонтери діятимуть в рамках, визначених школою, і знатимуть, коли залучати дорослих. Комбінація «вчителі + однолітки», як перші лінії підтримки, забезпечить більш всеосяжне покриття потреб учнів.

Посилення ролі шкільних психологів і зовнішніх фахівців. Запропонований підхід наголошує, що перша допомога не замінює професійного втручання, тому критично важливо налагодити зв'язок з фахівцями. У кожній школі варто створити команду психосоціальної підтримки, до якої увійдуть адміністрація, психолог (якщо є в штаті або залучений за сумісництвом), соціальний педагог, представники вчителів і, за можливості, медичний працівник. Ця команда координуватиме заходи з психологічного здоров'я та виступатиме точкою

контакту з місцевими закладами охорони здоров'я (центрами психічного здоров'я, дитячими психологами, лікарями). Запропонована модель забезпечує подальше скерування до служб допомоги: для кожного випадку, що виходить за межі простої розмови (наприклад, підозра депресії, ПТСР або суїцидальної кризи), запускатиметься чіткий протокол взаємодії з професіоналами. Вчителі знатимуть, до кого звернутися – до шкільного психолога, до мобільної бригади психологічної допомоги, до спеціалізованої клініки – і допоможуть родині встановити цей контакт.

Залучення батьків та громади. Ефективна шкільна програма не може функціонувати ізольовано від сімей учнів та місцевої громади. Програма передбачає регулярні просвітницькі заходи для батьків (семінари, інформаційні бюлетені) з тем психологічного здоров'я дітей, ознак неблагополуччя і шляхів отримання допомоги. Це зменшить стигму серед батьків і підвищить ймовірність, що вони підтримають звернення по допомогу, якщо про це скаже вчитель чи консультант. До того ж, у співпраці з місцевими громадами та молодіжними організаціями, школа може ініціювати антистигматичні кампанії або проекти психологічної підтримки (наприклад, дружні до молоді простори, де працюють психологи-волонтери). Мета – створити навколо школи екосистему підтримки, аби ні учень, ні дорослий не почувалися сам на сам з проблемою. Такий підхід відповідає рекомендаціям ВООЗ щодо Health-Promoting Schools, де наголошується на системній промоції здоров'я із залученням усіх зацікавлених сторін.

Моніторинг та оцінювання ефективності. Нову модель відрізняє фокус на доказовості: від початку впровадження передбачено механізми збору даних і зворотного зв'язку. Кожна школа, що бере участь, вестиме облік випадків надання першої допомоги (в яких ситуаціях, кому надано, які дії здійснено і до чого це призвело). Також проводитимуться опитування учнів щодо їх відчуття безпеки, рівня довіри до вчителів у питаннях психологічних проблем та готовності звернутися по допомогу. Показники психологічного благополуччя (за стандартизованими шкалами тривожності, депресивності, стресу) відстежуватимуться на початку впровадження і через певні інтервали. Такий моніторинг не тільки дозволить оцінити вплив втручання, але й гнучко вдосконалювати його елементи. Наприклад, якщо виявиться, що учні мало користуються послугами консультантів-ровесників, програму їх підготовки можна скоригувати.

Таким чином, запропонована модель є багатокомпонентною і відповідає принципам цілісного підходу. Вона зберігає ядро MHFA – навчання навичкам

першої допомоги – але вбудовує його в більш широке коло, що охоплює всю шкільну спільноту. Очікується, що завдяки системності та безперервній підтримки ця модель приведе до реальних змін у практиці (вчителі не лише знатимуть що робити, а й регулярно робитимуть правильно), а також до помітного покращення психологічного здоров'я учнів.

Для перевірки дієвості описаної моделі КПШПД пропонується провести квазі-експериментальне дослідження в освітніх закладах. Оптимальним дизайном є кластерний рандомізований контрольований trial, коли вибирається, наприклад, 20 шкіл (з різних регіонів, міських і сільських), з яких 10 випадково призначаються до впровадження КПШПД (експериментальна група), а 10 залишаються на стандартному підході (контрольна група). Стандартний підхід у контрольних школах може включати разовий базовий тренінг МНФА для педагогів (що вже відбувається повсюдно) без додаткових компонентів. Тривалість пілотного впровадження – 1 навчальний рік, після чого проводиться оцінка результатів.

Вимірювані результати (outcomes) слід розділити на дві категорії: результати для помічників (вчителів/учнів-консультантів) та результати для отримувачів допомоги (учнів загалом). До першої категорії належать:

- частота допомагаючої поведінки: як часто педагоги упродовж року фактично виявляли та втручалися у випадки психологічних труднощів учнів (за даними шкільного обліку і самооцінок). Гіпотеза: в експериментальних школах ці випадки траплятимуться частіше, оскільки вчителі почуватимуться впевненіше й матимуть підтримку для дій;

- якість і компетентність надання допомоги: оцінюється через опитування вчителів щодо алгоритмів дій (наприклад, чи слідує вони протоколам, чи звертаються до фахівців у разі потреби) та через зворотній зв'язок від учнів, які отримали допомогу (наскільки вони вважали дії вчителя корисними, підтримувальними). Очікування: в експериментальній групі допомога більш відповідатиме рекомендованим стандартам (наприклад, учитель не просто поговорив з учнем, а й ефективно мотивував звернутися до психолога – показник «доведення до професійної допомоги»);

- знання, установки і впевненість помічників: хоча ці аспекти вже досліджені раніше, їх теж варто перевірити для повноти. Ймовірно, обидві групи покажуть підвищення знань і зниження стигми, адже всі отримали, як мінімум, базовий тренінг МНФА. Проте впевненість та відчуття підтримки в експериментальній групі має бути вищою, завдяки додатковим семінарам і супервізії.

Другий блок – результати для учнів (реципієнтів), тобто кінцева мета:

- рівень звернень за допомогою: відстежується кількість учнів, які протягом року звернулися до шкільного психолога або були скеровані до зовнішніх фахівців із психічного здоров'я. Припущення: у школах з КПШПД таких звернень буде більше, ніж у контролі, оскільки зменшиться бар'єр стигми і випадки проблем активніше виявлятимуться;

- показники психологічного благополуччя: учні обох груп заповнюють стандартизовані анкети (наприклад, шкали депресії PHQ-9, тривожності GAD-7, шкалу задоволеності життям) на початку і в кінці навчального року. Очікуваний результат: статистично значуще покращення або менше погіршення психологічного стану в експериментальних школах, порівняно з контрольними. Наприклад, приріст середнього балу за шкалою благополуччя, зниження рівня тривожності або менше нових випадків вираженої депресії серед учнів. Хоча прямий вплив довести найважче, гіпотеза полягає в тому, що комплексні заходи сприятимуть загальному покращенню атмосфери і підтримки, що відобразиться на психологічному благополуччі учнів;

- шкільний клімат і стигма: за допомогою опитувань та фокус-груп можна оцінити зміни в сприйнятті шкільного середовища – чи відчувають учні школу більш безпечною психологічно, чи знають вони, до кого звернутися при проблемі, чи зменшилися випадки булінгу на ґрунті психічних особливостей. Ми прогнозуємо покращення клімату в школах, що впровадили нову модель, завдяки більш відкритому обговоренню ментального здоров'я та залученню учнів у програми підтримки.

Після збору даних проводиться статистичний аналіз для порівняння експериментальних і контрольних шкіл. У разі підтвердження гіпотез, ми очікуємо побачити істотно вищі показники допомагаючої активності та компетентності серед педагогів, а також кращі показники психічного здоров'я та звернень серед учнів у групі КПШПД. Хоча деякі результати, ймовірно, будуть скромними за ефектом (наприклад, як і у міжнародних дослідженнях, може бути лише невелике зниження середнього рівня депресивності), важливе значення матиме комплекс позитивних змін по декількох параметрах одночасно.

Очікувані результати дослідження мають важливі імплікації. Якщо нова модель дійсно демонструє вищу ефективність, це стане аргументом на користь переорієнтації стратегій підтримки психічного здоров'я в школах – від вузьких освітніх інтервенцій до системних програм. Фактично, це підтвердило б тезу, що підвищення обізнаності та зниження стигми, досягнуті через MHFA, необхідно доповнювати інституційними змінами, аби конвертувати їх у реальні поведінкові

результати. У випадку успіху КПШПД, українські школи могли б стати прикладом інноваційного підходу, актуального і для інших країн.

Варто підкреслити, що запропонована модель не заперечує цінність МНФА – навпаки, вона інтегрує і розширює її. Програми першої психологічної допомоги стали важливим першим кроком у подоланні стигми: після їх впровадження і в світі, і в Україні тема ментального здоров'я стала обговорюватися більш відкрито, зросла обізнаність про поширені розлади (депресію, тривожність тощо). Це необхідний фундамент, на якому будується наступний рівень – фактична допомога і підтримка. Однак, як показав досвід, просвітництво само по собі не гарантує змін у поведінці. Людина може знати, що депресивного однокласника треба делікатно вислухати і переконати звернутися до психолога, але з різних причин (невпевненість, страх втрутитися, брак часу) не зробити цього. Наша модель спрямована на те, щоб перекласти знання в дію – через тренування, супервізію і створення умов, які заохочують діяти. Це узгоджується з концепціями зміни поведінки: одних знань недостатньо, потрібні ще мотивація, навички і відсутність бар'єрів для нової поведінки.

Інша важлива перевага підходу – командність і взаємопідтримка. На відміну від окремого вчителя, який пройшов МНФА і може почуватися сам на сам з проблемами в класі, у моделі КПШПД педагог діє не ізольовано, а як частина команди та мережі підтримки. Це знижує емоційне навантаження на вчителів (які й так перевантажені) та підвищує стійкість всієї системи: якщо один елемент випадає, інший підхопить. Така системна стійкість особливо потрібна в умовах кризи: школа з налагодженими процедурами і згуртованим колективом легше адаптується і продовжує підтримувати дітей навіть при зовнішніх стресах.

Проте, впровадження нової моделі може зіткнутися з певними труднощами. По-перше, це ресурсне питання: комплексні інтервенції вимагають більше часу, коштів та людських ресурсів. Навчання і супервізія вчителів, розробка нових матеріалів, залучення фахівців – усе це потребує підтримки держави та інвестицій. Однак, зважаючи на масштаб проблем (5 мільйонів дітей в зоні ризику), такі інвестиції виправдані. По-друге, оцінка ефективності у сфері психічного здоров'я не проста: багато чинників впливають на результати, і відділити вклад саме програми буває складно. Тому потрібен ретельний науковий супровід, можливо, із залученням міжнародних експертів, щоб отримати валідні дані. По-третє, важливо врахувати культурні нюанси при адаптації західних підходів. Наприклад, пряма участь учнів у ролі консультантів (peer support) – що може викликати певний скепсис у дорослих. Потрібно буде демонструвати

успішні приклади, навчати і учнів, і педагогів співпрацювати на партнерських засадах.

Попри ці виклики, потенційний успіх є значним. Успішна програма психологічної допомоги в школах не лише вирішує поточні проблеми, а й інвестує в майбутнє суспільства. Діти, які отримали своєчасну підтримку і навчилися дбати про своє психологічне здоров'я, виростають стійкішими дорослими, більш готовими звертатися по допомогу при потребі, будувати здорові стосунки тощо. Таким чином, комплексний шкільний підхід може мати довгостроковий превентивний ефект.

Висновки. Програми надання першої психологічної допомоги (МНФА) стали важливим кроком у покращенні ментального здоров'я різних спільнот, у тому числі освітянської. Вони довели свою ефективність у підвищенні обізнаності та емпатії, допомогли зрушити культуру спілкування про психічні проблеми в більш відкритий і підтримуючий вектор. Для України, яка перебуває в ситуації довготривалої кризи, необхідно піднести напрацювання МНФА на новий рівень, інтегрувавши їх у комплексну, системну модель шкільної психосоціальної підтримки. Запропонована модель комплексної програми шкільної психологічної допомоги (КПШПД) поєднує освітні, організаційні та медичні компоненти з метою забезпечення як зміни знань і ставлень, так і реальної поведінкової та емоційної підтримки учнів. Вона враховує західний досвід (цілісний шкільний підхід, trauma-informed practice, залучення однолітків) і адаптує його до українських умов, де суспільні виклики формують унікальний контекст потреб. Як показує аналіз, рухатися в цьому напрямі необхідно: світовий досвід підказує, що знання без дії мають обмежений вплив, тоді як поєднання знання, дії і підтримки на всіх рівнях може суттєво змінити ситуацію на краще. У перспективі втілення такої моделі сприятиме не лише подоланню наслідків травм, а й загальному зміцненню культури турботи про ментальне здоров'я в українському суспільстві – адже саме в закладах освіти закладаються ті цінності і навички, з якими учнівська молодь прямує у доросле життя.

Література

1. Forthal, S. та ін. (2022). Mental Health First Aid: A systematic review of trainee behavior and recipient mental health outcomes. *Psychiatric Services*, 73(4), 439-446. DOI: [10.1176/appi.ps.202100027](https://doi.org/10.1176/appi.ps.202100027)
2. Morgan, A. J., Ross, A., Reavley, N. J. (2018). Systematic review and meta-analysis of Mental Health First Aid training: Effects on knowledge, stigma, and helping behaviour. *PLoS ONE*, 13(5): e0197102. DOI: [10.1371/journal.pone.0197102](https://doi.org/10.1371/journal.pone.0197102)

3. RAND Corporation (2015). Reviewing the evidence base for Mental Health First Aid (E. Wong et al.). Santa Monica, CA: RAND.
4. Chowdhary, A. та ін. (2019). How do Mental Health First Aid interventions influence patient help-seeking behaviours? *Research in Social and Administrative Pharmacy*, 15(1), 106-108.
5. ЮНЕСКО (27 липня 2023). Ukraine: First UNESCO workshop on school mental health. [Стаття на сайті UNESCO].
6. Global Partnership for Education (2025). Ukraine: Education brings mental health support to children.
7. Balasooriya Lekamge, R. та ін. (2025). Whole-school interventions promoting mental health and preventing risk behaviours in adolescence: A meta-analysis. *Journal of Youth and Adolescence*, 54(2), 271-289.
8. O'Reilly, M. та ін. (2018). Reimagining school-based mental health interventions: the whole-school approach. Review of Education (цит. за ResearchGate).

References

1. Forthal, S. та ін. (2022). Mental Health First Aid: A systematic review of trainee behavior and recipient mental health outcomes. *Psychiatric Services*, 73(4), 439-446. DOI: [10.1176/appi.ps.202100027](https://doi.org/10.1176/appi.ps.202100027)
2. Morgan, A. J., Ross, A., Reavley, N. J. (2018). Systematic review and meta-analysis of Mental Health First Aid training: Effects on knowledge, stigma, and helping behaviour. *PLoS ONE*, 13(5): e0197102. DOI: [10.1371/journal.pone.0197102](https://doi.org/10.1371/journal.pone.0197102)
3. RAND Corporation (2015). Reviewing the evidence base for Mental Health First Aid (E. Wong et al.). Santa Monica, CA: RAND.
4. Chowdhary, A. та ін. (2019). How do Mental Health First Aid interventions influence patient help-seeking behaviours? *Research in Social and Administrative Pharmacy*, 15(1), 106-108.
5. ЮНЕСКО (27 липня 2023). Ukraine: First UNESCO workshop on school mental health. [Стаття на сайті UNESCO].
6. Global Partnership for Education (2025). Ukraine: Education brings mental health support to children.
7. Balasooriya Lekamge, R. та ін. (2025). Whole-school interventions promoting mental health and preventing risk behaviours in adolescence: A meta-analysis. *Journal of Youth and Adolescence*, 54(2), 271-289.
8. O'Reilly, M. та ін. (2018). Reimagining school-based mental health interventions: the whole-school approach. Review of Education (ResearchGate).

Hoian I.M., Petraniuk A.I.

EFFECTIVENESS OF PSYCHOLOGICAL FIRST AID PROGRAMS IN EDUCATIONAL INSTITUTIONS OF UKRAINE: EVIDENCE REVIEW AND A NEW APPROACH

The article analyzes the effectiveness of psychological first aid programs in educational institutions of Ukraine. It is shown that psychological first aid programs (MHFA) have become an important step in improving the mental health of various communities, including educational ones. They have proven their effectiveness in raising awareness and empathy, and have helped to shift the culture of communication about mental problems to a more open and supportive vector. It is emphasized that for Ukraine, which is in a situation of long-term crisis, it is necessary to bring the achievements of MHFA to a new level by integrating them into a comprehensive, systemic model of school psychosocial support. A model of a comprehensive school psychological assistance program (CPPS) is proposed, which combines educational, organizational and medical components in order to ensure both changes in knowledge and attitudes, and real behavioral and emotional support for students. It takes into account Western experience (holistic school approach, trauma-informed practice, peer involvement) and adapts it to Ukrainian conditions, where social challenges form a unique context of needs.

Key words: *psychological health, educational space, psychological assistance, modern society.*

Гоян Ігор Миколайович – доктор психологічних наук, професор, професор кафедри соціальної психології Карпатського національного університету імені Василя Стефаника, м. Івано-Франківськ;

Петранюк Андрій Ігорович – аспірант кафедри філософії, соціології та релігієзнавства Карпатського національного університету імені Василя Стефаника, м. Івано-Франківськ.

Надходження статті: 09.12.2026

Прийняття статті до друку після рецензування: 02.01.2026

Оприлюднення статті: 02.01.2026

ПСИХОЛОГІЧНІ ПРЕДИКТОРИ ЗДОРОВ'ЯЗБЕРЕЖЕННЯ МОЛОДІ В УМОВАХ ТРАНСФОРМАЦІЙНОГО СОЦІУМУ

У статті розкрито психологічні предиктори здоров'язбереження молоді в умовах трансформаційного соціуму. Констатовано, що в умовах сучасних викликів проблема здоров'язбереження молоді є важливим державним завданням, пов'язаним із різними аспектами життєдіяльності молодої людини (соціальними, психологічними, медичними, економічними та ін.), а проблема здоров'язбереження молоді має вирішуватися з урахуванням його складових: екогенетичної, соціально-психологічної, соціально-економічної, культурологічної та ін. Наголошено, що проаналізовані підходи до розуміння категорії здоров'язбереження (філософський, психологічний, медичний, екологічний, аксіологічний та ін.) вказують на відсутність фундаментальної теорії здоров'я, що створює труднощі у формуванні понятійного апарату практико-орієнтованої теорії цього процесу. Операціоналізація категорії здоров'я дозволила розглядати цей конструкт як інтегральну категорію, що включає взаємозалежні компоненти (фізичний, психічний, соціальний, особистісний, моральний). Підкреслено, що особливістю уявлень молоді про здоров'я та способи його збереження є розуміння здоров'я переважно як фізичного благополуччя та бракує його усвідомлення як єдності фізичного, психічного, соціального компонентів, в тому числі особистісного та морального. У осіб молодшого юнацького віку ця закономірність виражена сильніше.

Розкрито соціально-психологічні особливості здоров'язбереження молоді в умовах сучасних викликів трансформаційного соціуму з позиції структурної організації системи здоров'язбереження молоді (соціально-економічні, демографічні та регіональні аспекти). Визначено психологічні предиктори здоров'язбереження молоді в умовах трансформаційного соціуму (інформаційні,

активаційні, особистісні, соціально-психологічні). Виявлено особливості функціонування соціально-психологічних складових внутрішньої картини здоров'я молоді в умовах сучасних викликів трансформаційного соціуму (на когнітивному, емоційному та поведінковому рівнях).

Ключові слова: *молодь, здоров'язбереження, соціально-психологічні основи здоров'язбереження молоді, сучасні виклики трансформаційного соціуму.*

Постановка проблеми. В умовах сучасних викликів трансформаційного соціуму, пов'язаних з загрозами демографічного, екологічного, соціально-економічного та суспільно-політичного характеру, зростає значущість і переосмислюється сутність категорій здоров'я загалом та ролі системи його охорони у вирішенні питань здоров'язбереження молоді. Крім того, значно посилюються вимоги щодо підготовки нової генерації фахівців соціономічного профілю, здатних якісно та ефективно виконувати завдання зі збереження, зміцнення та відновлення здоров'я молоді.

Констатовано, що здоров'я молоді в будь-якому суспільстві та за будь-яких соціально-економічних та політичних ситуацій є актуальною проблемою та предметом першочергової важливості, оскільки воно визначає майбутнє країни, генофонд нації, науковий та економічний потенціал суспільства і, поряд з демографічними показниками, є чутливим показником соціально-економічного розвитку країни в цілому.

Слід зазначити також, що кризові явища в соціальній сфері сприяли зміні мотивації освітньої діяльності учнівської та студентської молоді, знизили її творчу активність, уповільнили фізичний та психічний розвиток, викликали низку відхилень у соціальній поведінці тощо. З цих причин проблема здоров'язбереження молоді постає особливо актуальною у всіх сферах її життєдіяльності.

Водночас, в умовах сучасної глобальної духовно-екологічної кризи, одним із проявів якої є погіршення здоров'я молоді, зростає інтерес до проблеми здоров'язбереження не тільки в її загальнонауковому і філософсько-антропологічному вимірах, а й в соціально-психологічному.

Аналіз останніх досліджень та публікацій. Проблема збереження та зміцнення здоров'я молоді є міждисциплінарною і розглядається на перетині багатьох наук, таких як медицина, психологія, педагогіка та інших. Так, у нейропсихологічному плані всі вищі психічні функції сприймаються як

функціональні системи, мають унікальну динамічну структуру, яка перебудовується протягом життя (О. Кокун, Л. Лисогор, О. Мельник, О. Павлюк, О. Петяк, С. Тихонова та ін.). Для вивчення таких складних структур використовується системний підхід до дослідження психічної діяльності, який передбачає розгляд співвідношень різних психологічних процесів між собою у їхній спільній структурній організації, що дозволяє оцінити динаміку та результати регуляторної діяльності психіки. Водночас, багато сучасних психологічних досліджень спрямовані на виділення та вивчення окремих психологічних чинників здоров'я (А. Борисюк, І. Бурлакова, К. Максименко, К. Седих та ін.) [1-5].

В останні роки активізувалися наукові пошуки щодо проблеми здоров'я учнівської молоді в системі освіти (А. Грись, Н. Добровольська, Т. Комар, Т. Щербан та ін.), що є предметом професійного інтересу фахівців соціономічного профілю. Зокрема, обґрунтовано особливості підліткового віку, як періоду інтенсивного та цілеспрямованого розвитку особистості; розкрито питання формування фізичного, психічного та соціального компонентів здоров'я неповнолітніх (С. Гаркуша, Н. Завацька, У. Михайлишин, Л. Черновська та ін.); розглядаються різні здоров'язберігаючі психолого-педагогічні технології (Т. Антоненко, Ю. Бистрова, Ю. Бойчук, Т. Кондес, А. Турубарова та ін.) [1-5].

Мета статті – розкрити психологічні предиктори здоров'язбереження молоді в умовах трансформаційного соціуму.

Виклад основного матеріалу і результатів дослідження. На першому етапі емпіричного дослідження було проведено аналіз структурної організації системи здоров'язбереження молоді в аспекті соціально-економічних, демографічних та регіональних особливостей (в розрізі адміністративних територій та географічних зон (низинної, передгірської та гірської) Закарпатської області). Методами дослідження виступили статистичний, структурно-логічний аналіз та анкетування.

Проведений аналіз мережі закладів охорони здоров'я та кадрового забезпечення системи охорони здоров'я Закарпатської області показав, що в області функціонують заклади охорони здоров'я та їх відокремлені структурні підрозділи, з яких 91,18% складають заклади охорони здоров'я, в яких надається первинна медична допомога, 4,95% – спеціалізована та 3,87% високоспеціалізована допомога. Крім того, з'ясовано, що потужність амбулаторно-поліклінічних закладів для надання спеціалізованої медичної

допомоги в розрізі адміністративних територій мають статистично значущі відмінності, що вказує на нерівномірний доступ молоді різних адміністративних територій області до спеціалізованої амбулаторно-поліклінічної допомоги. Статистично значущі відмінності в розрізі адміністративних територій встановлено і в стані забезпеченості фахівцями. Загальною проблемою для всіх адміністративних територій є тенденція до скорочення штатних посад. Не встановлено кореляційної залежності між географічною зоною області та плановою потужністю амбулаторно-поліклінічних закладів для надання спеціалізованої медичної допомоги, які в цій зоні функціонують.

Загалом існує потреба в подальшому вдосконаленні організації та управління системою здоров'язбереження молоді. З цією метою необхідно забезпечити оптимізацію та реструктуризацію мережі закладів охорони здоров'я, пріоритетний розвиток первинної медико-санітарної допомоги, формування мережі закладів із надання реабілітаційної, психосоціальної, соціально-психологічної, медико-соціальної допомоги.

На другому етапі емпіричного дослідження було проведено визначення психологічних предикторів здоров'язбереження молоді в умовах сучасних викликів трансформаційного соціуму.

Встановлено, що одним із провідних предикторів здоров'язбереження молоді є інформаційний та зазначено, що на утворення та наповнення відповідних інформаційних полів впливають генетичні (спадкові) чинники, представлені індивідуальними властивостями особистості, а також робота аналізаторних систем, що входять до апарату сприйняття. Постійний потік аферентних сигналів, що обробляються сенсорною системою, згодом призводить до накопичення інформації, яка вже на ранніх етапах онтогенезу є основою формування самосвідомості. Інформація про здоров'я надходить із зовнішнього світу, де її агентами виступає соціальне середовище, референтне значуще оточення, засоби масової інформації та ін. Іншим важливим її джерелом є внутрішній світ молодої людини, на рівні якого інформація про здоров'я представлена у вигляді суб'єктивного переживання благополуччя або дискомфорту, самовідчуття власної сили, фізичних і психологічних можливостей, у розвитку яких велике значення має процес виховання і реакції значущого оточення на потреби молодої людини, її соціальну та іншу активність, здатність опановувати стрес тощо.

Наголошено на важливості активаційних предикторів здоров'язбереження молоді, які визначаються особливостями вищої нервової діяльності, силою і

якісними характеристиками інформаційного впливу, його суб'єктивною значущістю і цінністю для особистості, що позначається на внутрішній динаміці психічних процесів та рівні психічної активності.

Серед особистісних предикторів підкреслено важливість діяльності таких структур як система оцінок і система цінностей молоді, оскільки саме на їх основі приймається рішення про ставлення до здоров'я і дії, про характер взаємодії з оточуючим середовищем, що істотно впливає на процес здоров'язбереження загалом.

Констатовано, що поряд із реальним адекватним сприйняттям інформації про здоров'я, у молодій людини формуються власні уявлення та переживання з приводу власного здоров'я, як фізичного, так і психологічного, так звана внутрішня картина здоров'я, яка співвідноситься з загальноприйнятими соціумом нормами та еталонами, а також емоційним ставленням, пов'язаним із системою її цінностей. При цьому позитивне ставлення до власного здоров'я дозволяє молоді зберігати резервні можливості, необхідні для подолання життєвих труднощів і стресів в умовах сучасних викликів трансформаційного соціуму.

Встановлено, що всі показники особистісних шкал за СМДО в I групі (учнівська молодь у стані стресу або постстресу) були значно вищими за норму і мали достовірні відмінності в порівнянні з II групою (без стресу в поточній ситуації). Отримані результати можуть свідчити про генералізовану та недиференційовану реакцію на стрес респондентів I групи. Самооцінка здоров'я (СО Зд): $M(SD)=8,79(1,43)$ і ставлення до життя (СО СЖ): $M(SD)=8,29(1,76)$ у респондентів II групи характеризувалися як висока, а в I групі ці показники дорівнювали: СО Зд= $5,32\pm 2,51$; СО СЖ= $5,19\pm 2,53$ відповідно. Показники самооцінки були достовірно вищими в II групі, ніж у I групі (СО Зд: $t=-8,67$, $p<0,0001$; СО СЖ: $t=-7,69$, $p<0,0001$). Таким чином, результати проведеного емпіричного дослідження в учнівській молоді виявили підвищені показники тривоги та страху в обох підгрупах. При цьому в групі респондентів з актуальною стресовою ситуацією спостерігалось зниження оперативної пам'яті та концентрації уваги, низька самооцінка та дезадаптивні явища.

Виявлено, що показники самооцінки здоров'я та ставлення до життя у групі студентської молоді, які випробовували стресовий та постстресовий стани, склали $5,88\pm 1,67$ та $7,31\pm 1,83$ бали відповідно, а у респондентів без проявів стресу – $6,42\pm 1,79$ та $8,11\pm 1,86$ бали відповідно. Достовірні відмінності між групами були відсутні (СО Зд: $t=-0,68$, $p=0,44$; СО СЖ: $t=-1,17$, $p=0,31$). У психологічному

статусі на перший план виступили підвищені показники тривоги та страху, помірно знижені показники когнітивних функцій (пам'яті та уваги). В особистісному плані респонденти характеризувалися підвищеним контролем над емоціями та поведінкою, високою самооцінкою ставлення до життя. В ситуації стресу вони переважно демонстрували гіпостенічний тип реагування, що не призводив до дезадаптації.

Загалом у групі учнівської молоді з ознаками стресу показники тривоги, депресії та агресії виявилися достовірно вищими, ніж у групі студентів. При порівнянні цих груп респондентів без ознак стресу достовірні відмінності були представлені показниками агресії: в групі учнівської молоді значення виявилися дещо вищими, ніж у групі студентів. Самооцінка ставлення до життя в групі учнівської молоді з ознаками стресу ($5,19 \pm 2,61$) була достовірно нижчою (СО СЖ: $t=-2,83$ $p=0,0042$), ніж у групі студентів з цими ознаками ($7,34 \pm 2,21$ балів). Самооцінка здоров'я за групами не відрізнялася. Проте, самооцінка здоров'я в групі учнівської молоді без стресу ($8,63 \pm 1,54$) була достовірно вищою ($t=5,91$, $p<0,0001$), ніж у групі студентів без ознак стресу ($6,44 \pm 1,91$). За самооцінкою ставлення до життя достовірних відмінностей між вказаними групами не виявлено.

Отже, реакція на стрес в учнівської молоді, при якій відзначалося наростання емоційної, особистісної напруженості та зниження самооцінки, свідчить про недостатність резервних можливостей для подолання стресу, що призводить до стану гіперзбудження та особистісної дезадаптації. Отримані дані наголошують на важливості формування внутрішньої картини здоров'я, за відсутності якої спостерігаємо реакції дезадаптації та погіршення стану здоров'я молоді загалом.

На третьому етапі емпіричного дослідження було досліджено особливості функціонування соціально-психологічних складових внутрішньої картини здоров'я молоді в умовах сучасних викликів трансформаційного соціуму (на когнітивному, емоційному та поведінковому рівнях).

Констатовано, що внутрішня картина здоров'я, представлена на когнітивному, емоційному та поведінковому рівнях, визначається соціально-психологічними характеристиками молоді, як особливої соціально-демографічної групи, та соціально-психологічною специфікою етапів її професіоналізації, а самоактуалізація молоді та особистісна тривожність є детермінантами, що впливають на процес і результат здоров'язбереження молоді людини.

Показано, що когнітивний рівень внутрішньої картини здоров'я аналізувався на основі вивчення динаміки уявлень респондентів про сутність здоров'я та чинники його збереження. В цьому аспекті аналізувалися зміст поняття «здоров'я», його когнітивна складність; значущість цінності «здоров'я» в системі провідних цінностей особистості; уявлення респондентів про існуючі способи збереження здоров'я; індивідуальні схеми здоров'язбереження, а також їх уявлення про ефективність реалізації цих схем в життєдіяльності. Ставлення респондентів до власного здоров'я (емоційна складова), що є індикатором рівня психологічного благополуччя та показником ефективності реалізації індивідуальної стратегії здоров'язбереження, вивчалось за допомогою оцінки рівня їх задоволеності якістю життя. Поведінковий рівень внутрішньої картини здоров'я респондентів досліджувався за допомогою виявлення представленості способів підтримки оптимального рівня динамічної рівноваги власної психіки, вивчення індивідуальних способів здоров'язбереження.

За результатами аналізу уявлень респондентів про здоров'я встановлено, що цей феномен має складну і багатопланову представленість у самосвідомості і пов'язується, передусім, з психологічним і соматичним благополуччям людини, а в системі уявлень респондентів про здоров'я виокремлено загальні та особливі компоненти. До загальних, ядерних компонентів цієї системи віднесено його психологічну та соматичну складові; до особливих – ієрархію цих компонентів та змістовну наповненість.

З'ясовано, що в системі цінностей молоді цінність «здоров'я» займає одну з провідних позицій за рівнем значущості, незалежно від етапу професіоналізації, курсу та профілю навчання. Причому, на відміну від досить вираженої динаміки інших життєвих цінностей, які залежать від вказаних змінних, цінність «здоров'я» має стабільно високий рівень значущості.

Виявлено взаємозв'язок між показниками внутрішньої картини здоров'я (на рівні емоційного та поведінкового компонентів) і рівнями самоактуалізації та тривожності респондентів. На емоційному рівні такий зв'язок виявлено між ступенем задоволеності якістю життя респондентів та рівнем їх самоактуалізації (зокрема, за показниками «автономність», «цінності», «гнучкість у спілкуванні») ($p \leq 0,01$). Поведінковий компонент внутрішньої картини здоров'я молоді, представлений у дослідженні копінг-стратегіями, що використовуються респондентами, також значною мірою взаємопов'язаний з показниками їх самоактуалізації. Конструктивні копінг-стратегії («планування вирішення

проблеми», «позитивна переоцінка») виявили прямий кореляційний зв'язок з показниками самоактуалізації ($p \leq 0,05$); неконструктивні види копіngu («конфронтаційний копіng», «втеча-уникнення») навпаки, виявили зворотну кореляційну залежність ($p \leq 0,01$).

Показано, що деструктивним чинником здоров'язбереження молоді є тривожність, як прояв напруженості, стану стресу. Найбільш вираженими показниками тривожності виступили «загальна тривожність», «переживання соціального стресу», «страх ситуації перевірки знань» ($p \leq 0,05$), а в структурі тривожності найбільш представленими виявилися компоненти, що мають соціальну та навчально-професійну обумовленість ($p \leq 0,05$).

Узагальнено, що вплив чинників самоактуалізації особистості та особистісної тривожності респондентів на їх здоров'язбереження актуалізується в емоційному та поведінковому компонентах внутрішньої картини здоров'я. При цьому подальший аналіз вимагає уточнення соціально-психологічної специфіки атрибутивного стилю як захисного механізму поведінки молоді в аспекті її здоров'язбереження.

Висновки. Констатовано, що в умовах сучасних викликів трансформаційного соціуму проблема здоров'язбереження молоді є важливим державним завданням, пов'язаним із різними аспектами життєдіяльності молоді людини (соціальними, психологічними, медичними, економічними та ін.), а проблема здоров'язбереження молоді має вирішуватися з урахуванням його складових: екогенетичної, соціально-психологічної, соціально-економічної, культурологічної та ін.

Зазначено, що проаналізовані підходи до розуміння категорії здоров'язбереження (філософський, психологічний, медичний, екологічний, аксіологічний та ін.) вказують на відсутність фундаментальної теорії здоров'я, що створює труднощі у формуванні понятійного апарату практико-орієнтованої теорії цього процесу. Операціоналізація категорії здоров'я дозволила розглядати цей конструкт як інтегральну категорію, що включає взаємозалежні компоненти (фізичний, психічний, соціальний, особистісний, моральний). Підкреслено, що особливістю уявлень молоді про здоров'я та способи його збереження є розуміння здоров'я переважно як фізичного благополуччя та бракує його усвідомлення як єдності фізичного, психічного, соціального компонентів, в тому числі особистісного та морального. У осіб молодшого юнацького віку ця закономірність виражена сильніше.

Розкрито соціально-психологічні особливості здоров'язбереження молоді в умовах сучасних викликів трансформаційного соціуму з позиції структурної організації системи здоров'язбереження молоді (соціально-економічні, демографічні та регіональні аспекти). Визначено психологічні предиктори здоров'язбереження молоді в умовах трансформаційного соціуму (інформаційні, активаційні, особистісні, соціально-психологічні). Виявлено особливості функціонування соціально-психологічних складових внутрішньої картини здоров'я молоді в умовах сучасних викликів трансформаційного соціуму (на когнітивному, емоційному та поведінковому рівнях).

Література

1. Bartosh O.P., Danko D.V., Kozubovska I.V., Povidaichyk O.S. Training of social work bachelors to apply technologies of medical social work. *Wiadomości Lekarskie*, 2021. Vol. LXXIV, Issue 7. P. 1634-1641. DOI:[10.36740/WLek202107115](https://doi.org/10.36740/WLek202107115)
2. Byelov D.M., Danko D.V. Paradigm as a legal category in the conditions of the military invasion. *Visegrad Journal on Human Rights*. 2022. № 2. P. 17-20. DOI:[10.24144/2788-6018.2022.03.54](https://doi.org/10.24144/2788-6018.2022.03.54)
3. Bartosh O., Danko D., Kanyuk O., Hodovanets N., Myhalyna Z. Research-based learning in the education process of a higher education institution. *Amazonia Investiga*. 2023. Vol. 12 (64). P. 208-216. DOI: <https://doi.org/10.34069/AI/2023.64.04.20>
4. Popovych I., Savchuk O., Matusiak H., Kruglov K., Kryzhanovskyi O., Danko D., Huzar V. Self-attitudes in the structure of motivational orientation of young. *Journal of Physical Education and Sport*. 2024. Vol. 24 (issue 10). P. 1342-1351. DOI:[10.7752/jpes.2024.10258](https://doi.org/10.7752/jpes.2024.10258)
5. Halian I., Popovych I., Charkina O., Halian A., Danko D., Zaverukha O., Haponenko L., Kryzhanovskyi O. Relationship between emotional intelligence and coping strategies in young' behavior during extreme competitive situations. *Journal of Physical Education and Sport*. 2024. Vol. 24 (issue 11). P. 1518-1527. <https://doi.org/10.7752/jpes.2024.11278>.

References

1. Bartosh O.P., Danko D.V., Kozubovska I.V., Povidaichyk O.S. Training of social work bachelors to apply technologies of medical social work. *Wiadomości Lekarskie*, 2021. Vol. LXXIV, Issue 7. P. 1634-1641. DOI:[10.36740/WLek202107115](https://doi.org/10.36740/WLek202107115)

2. Byelov D.M., Danko D.V. Paradigm as a legal category in the conditions of the military invasion. *Visegrad Journal on Human Rights*. 2022. № 2. P. 17-20. DOI:[10.24144/2788-6018.2022.03.54](https://doi.org/10.24144/2788-6018.2022.03.54)

3. Bartosh O., Danko D., Kanyuk O., Hodovanets N., Myhalyna Z. Research-based learning in the education process of a higher education institution. *Amazonia Investiga*. 2023. Vol. 12 (64). P. 208-216. DOI: <https://doi.org/10.34069/AI/2023.64.04.20>

4. Popovych I., Savchuk O., Matusiak H., Kruglov K., Kryzhanovskiy O., Danko D., Huzar V. Self-attitudes in the structure of motivational orientation of young. *Journal of Physical Education and Sport*. 2024. Vol. 24 (issue 10). P. 1342-1351. DOI:10.7752/jpes.2024.10258

5. Halian I., Popovych I., Charkina O., Halian A., Danko D., Zaverukha O., Haponenko L., Kryzhanovskiy O. Relationship between emotional intelligence and coping strategies in young' behavior during extreme competitive situations. *Journal of Physical Education and Sport*. 2024. Vol. 24 (issue 11). P. 1518-1527. <https://doi.org/10.7752/jpes.2024.11278>.

Danko D.V., Zhurba A.M., Dobrovol'ska N.A., Smyr'nova O.O., Tselishcheva M.O.

Psychological predictors of youth health preservation in conditions of transformational society

The article reveals the psychological predictors of youth health preservation in the conditions of a transformational society. It is stated that in the conditions of modern challenges, the problem of youth health preservation is an important state task related to various aspects of a young person's life (social, psychological, medical, economic, etc.), and the problem of youth health preservation should be solved taking into account its components: ecogenetic, socio-psychological, socio-economic, cultural, etc. It is emphasized that the analyzed approaches to understanding the category of health preservation (philosophical, psychological, medical, ecological, axiological, etc.) indicate the absence of a fundamental theory of health, which creates difficulties in forming the conceptual apparatus of a practice-oriented theory of this process. Operationalization of the category of health allowed us to consider this construct as an integral category that includes interdependent components (physical, mental, social, personal, moral). It is emphasized that a feature of young people's ideas about health and ways to preserve it is the understanding of health mainly as physical

well-being and the lack of its awareness as a unity of physical, mental, social components, including personal and moral. In young people, this pattern is more pronounced.

The socio-psychological features of youth health preservation in the conditions of modern challenges of a transformational society are revealed from the position of the structural organization of the youth health preservation system (socio-economic, demographic and regional aspects). Psychological predictors of youth health preservation in the conditions of a transformational society are determined (informational, activational, personal, socio-psychological). The features of the functioning of the socio-psychological components of the internal picture of youth health in the conditions of modern challenges of a transformational society are revealed (at the cognitive, emotional and behavioral levels).

Key words: *youth, health preservation, socio-psychological foundations of youth health preservation, modern challenges of a transforming society.*

Данко Дана Валеріївна – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри соціальної медицини та гігієни, медичний факультет Ужгородського національного університету;

Журба Анатолій Миколайович – доктор філософії (психологія), запрошений дослідник, кафедра ерготерапії, коледж реабілітаційних наук, Манітобський університет (Канада);

Добровольська Наталія Анатоліївна – доктор психологічних наук, доцент, професор кафедри фізичного виховання та здоров'я Київського національного університету технологій та дизайну;

Смирнова Олена Олександрівна – кандидат психологічних наук, доцент, доцент кафедри фізичного виховання Східноукраїнського національного університету ім. В. Даля;

Целіщева Марина Олексіївна – аспірантка кафедри практичної психології та соціальної роботи Східноукраїнського національного університету імені Володимира Даля.

Надходження статті: 10.12.2026

Прийняття статті до друку після рецензування: 02.01.2026

Оприлюднення статті: 02.01.2026

Крижановський О.М. (ORCID 0000-0002-5358-9758)

Журба М.А. (ORCID 0000-0002-2764-0687),

Завацька Н.Є. (ORCID 0000-0001-8148-0998),

Завацький Ю.А. (ORCID 0000-0003-1860-9503),

Сльот М.О. (ORCID 0009-0003-7176-5078),

Захарченко Б.О. (ORCID 0009-0002-3864-0882)

ДЕСКРИПТОРИ СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНИХ РЕСУРСІВ БЕЗПЕКИ ОСОБИСТОСТІ

У статті дескриптори соціально-психологічних ресурсів безпеки особистості. Визначено соціально-психологічну специфіку безпеки особистості та протидії маніпуляціям в період суспільних трансформацій. Розкрито дескриптори соціально-психологічних ресурсів безпеки особистості та протидії маніпуляціям (на підставі оцінки індексів життєвого стилю та схильності до прийняття небезпечних форм поведінки і деструктивних ідей як нормативних, а також за параметрами соціального інтелекту; типами когнітивного регулювання емоцій; особливостями ціннісних орієнтацій; рівнями суб'єктивного благополуччя; диспозиціями захисної та копінг-поведінки; механізмами психологічного захисту) в умовах суспільних змін. Виокремлено соціально-психологічні предиктори загроз безпеки особистості (маніпулятивна природа соціуму, загальна кількість травматичних подій і сумарний показник їхнього впливу, індекс травматичності, рівень стресу) – військових, економічних, природних, соціальних, інформаційних, а також загроз її здоров'ю – з урахуванням параметрів стресостійкості та соціальної адаптації. Розкрито варіативність і варіабельність маніпулятивного впливу на особистість у векторах групової взаємодії та деструктивності маніпуляцій в інформаційно-цифровому просторі і напрямки його протидії в умовах суспільних трансформацій.

Ключові слова: *особистість, безпека особистості, протидія маніпуляціям, соціально-психологічне забезпечення безпеки особистості та протидії маніпуляціям, суспільні трансформації.*

Постановка проблеми. Важливість розв'язання проблеми безпеки в період суспільних трансформацій не викликає сумнівів, адже її розглядають як один із найважливіших критеріїв і нормативів поступального та стабільного розвитку соціальних, економічних, технічних, екологічних та біологічних систем.

Констатовано, що потреба у дослідженні умов забезпечення безпеки особистості та можливостей протидіяти маніпуляціям пов'язана з тим, що сфера її життєдіяльності стає дедалі складнішою й непередбачуваною. При цьому рівень обізнаності щодо безпеки та засобів протидії маніпуляціям залишається недостатнім з огляду на усвідомлення, розуміння й подолання загроз. Водночас потребує ґрунтовного вивчення соціально-психологічний дискурс проблеми безпеки, адже від конструктивної й ефективної взаємодії особистості та соціуму, від її безпосередньої активності залежить забезпечення безпеки на всіх рівнях функціонування особистості та в будь-яких системах, а також її здатність протидіяти маніпуляціям в умовах суспільних трансформацій.

Крім того, прагнення до безпеки та протидії маніпуляціям належать до фундаментальних потреб особистості, а їхнє задоволення є необхідною передумовою її успішної життєдіяльності та розвитку. Реалізація цих потреб відбувається в суспільстві за допомогою відповідних організаційних форм, насамперед стійких структур соціальних взаємодій, спільної діяльності, які трансформуються в систему взаємопов'язаних особистих та/або групових інтересів, а також способів їх досягнення, зокрема в площині протидії маніпуляціям.

Показано, що проблема маніпулятивного впливу отримала пояснення та оцінку здебільшого в межах політологічних, філософських і загально-психологічних досліджень. Водночас цей феномен є концептуально важливим у соціально-психологічному вимірі, оскільки перебуває в тісному взаємозв'язку з проблемою безпеки особистості в сучасному трансформаційному соціумі, з формами та способами здійснення соціальної взаємодії тощо [1-3].

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Сучасні дослідження з проблем безпеки та протидії маніпуляціям дотримуються традиції виокремлювати безпеку держави, суспільства (В. Грищенко, М. Дзюба, О. Дузь-Кратченко, В. Єфіменко, Я. Жарков, Н. Завацька, З. Ковальчук та ін.) та особистості (Д. Заграй, М. Кононець, А. Литвинчук, Г. Ложкін, В. Оверчук, О. Рибальченко, Н. Савелюк, М. Слюсаревський та ін.); професійну безпеку (І. Волеваха, Н. Волянюк, І. Зубко, О. Лазорко, Г. Ложкін та ін.), безпеку в сім'ї (А. Грись, Ю. Примак, К. Седих та

ін.). Серед зарубіжних науковців зазначені аспекти проблеми дослідження було висвітлено в працях А. Bellissimo, С. Brezausek, М. Corbett, S. Goldberg, J. Grusec, J. Jenkins, К. MacDonald, В. Morrongiello, G. Prado, D. Schwebel, J. Szapocznik та ін.). Крім того, посилено вивчаються питання психологічних засобів безпеки (О. Богучарова, Ю. Бохонкова, І. Данилюк, Л. Заграй, М. Carter, D. Cervone, S. Occhipinti, R. Petruska, М. Siegal, R. Smith, N. Weinstein, J. Weitlauf, J. Wilson та ін.), зокрема інформаційно-психологічна складова забезпечення безпеки (В. Алещенко, Л. Гавришак, С. Гнатюк, Є. Катаєв, О. Лещинська, С. Лихачов, І. Мартиненко, О. Панченко, В. Петрик, Т. Сергієнко, Н. Уханова, А. Харченко та ін.), а також безпека у психотерапевтичних відносинах (М. Egan, F. Helm, A. Rappoport та ін.). Поряд із цим розробляються програми, спрямовані на забезпечення почуття стабільності, цілісності й упевненості в собі, що сприяють вирішенню зазначених проблем.

Мета статті – визначити дескриптори соціально-психологічних ресурсів безпеки особистості.

Виклад основного матеріалу і результатів дослідження. На першому етапі емпіричного дослідження було виявлено соціально-психологічні особливості уявлень респондентів про умови безпеки та протидії маніпуляціям в період суспільних трансформацій і здійснено їхню диференціацію у віковому і гендерному вимірах.

З'ясовано, що уявлення про безпеку та протидію маніпуляціям як елементи психічної реальності, які репрезентують безпечний світ у суб'єктивному просторі особистості, мають цілісний характер, підтверджений взаємозв'язками в оцінках необхідних, значущих та забезпечених умов безпеки та протидії маніпуляціям. Уявлення респондентів про загальні умови безпеки та протидії маніпуляціям, необхідні для життя в сучасному соціумі, і про індивідуально-значущі умови власної безпеки є досить узгодженими. Однак безпека абстрактної людини визначається насамперед безпекою життя та фізичного здоров'я, а власна безпека пов'язується також із захищеністю внутрішнього світу, освіченістю, наявністю смислу життя.

Визначено, що для більшості респондентів характерна слабка узгодженість між значущими й забезпеченими умовами безпеки та протидії маніпуляціям. Найбільший розрив зафіксовано в оцінках умов соціального та природного середовища, пов'язаних зі збереженням життя та здоров'я, які виявилися високо значущими, але недостатньо забезпеченими в сьогоденні.

Встановлено, що досліджувані протиставляють умови безпеки та протидії маніпуляціям, які відповідають глобальним цілям суспільства, та умови психологічної безпеки і протидії маніпуляціям конкретної особистості. В оцінках умов безпеки та протидії маніпуляціям виокремлено найбільш значущі аспекти життєдіяльності, а опис і пояснення безпечного локального середовища та життєдіяльності в ньому здійснюються через призму власних смислів.

Виокремлено соціально-психологічні особливості уявлень респондентів про безпеку та протидію маніпуляціям у період суспільних трансформацій у віковому вимірі. Встановлено, що в уявленнях про безпеку досліджуваних різного віку вагому роль відіграє чинник соціальної підтримки як провідна умова переживання безпеки, і простежується його вікова динаміка. Так, у юнацькому віці соціальний ресурс представлений дуже широко (і світ, і суспільство загалом) і є неперсоніфікованим. У першому періоді зрілого віку соціальні умови безпеки втрачають значущість, поступаючись особистісним та інтелектуальним ресурсам, а також прагненню організувати власний життєвий простір. У другому періоді зрілості соціальний ресурс знову стає значущим, але набуває якісно нової форми: соціальна підтримка персоніфікується і спільно із чинником досвідченості становить основний внесок у соціальні уявлення про безпеку та протидію маніпуляціям.

Факторний аналіз дозволив диференціювати різні ресурси безпеки респондентів (соціальні, інтелектуальні, особистісні та фізичні). З'ясовано, що для більшості досліджуваних метою досягнення стану безпеки, який характеризується як рівноважний і надійний, є самозбереження та здоров'я, засобами його досягнення виступають контроль ситуації та життєвий досвід, а умовами – надійне оточення й володіння інформацією. Крім того, стан безпеки здебільшого описується як захищеність і впевненість.

Встановлено наявність розбіжностей в оцінках умов безпеки та протидії маніпуляціям у респондентів, які входять до однієї вікової та соціальної групи й належать до відносно однакового середовища. Це свідчить про переважання індивідуально-особистісної зумовленості уявлень досліджуваних про безпеку та протидію маніпуляціям у період суспільних трансформацій.

З урахуванням у дослідженні змінної статі виявилось, що у чоловіків безпека здебільшого асоціюється зі свободою в реалізації своїх можливостей і більш суттєвою, ніж у жінок, опорою на внутрішні ресурси. У жінок безпека асоціюється насамперед із захищеністю та наявністю позитивного оточення, що

певною мірою відповідає традиційному розподілу соціальних ролей між чоловіками та жінками.

На другому етапі емпіричного дослідження було визначено дескриптори соціально-психологічних ресурсів безпеки особистості і протидії маніпуляціям в умовах суспільних трансформацій.

За допомогою регресійного аналізу було побудовано моделі ресурсів психологічної безпеки і протидії маніпуляціям респондентів із різними освітньо-кваліфікаційними характеристиками. При цьому як залежна змінна виступав інтегральний показник психологічної безпеки, а як незалежні – компоненти соціального інтелекту, ціннісні орієнтації, типи когнітивної регуляції емоцій, а також психологічні захисти.

Можливість побудови факторних моделей для респондентів із різними освітньо-кваліфікаційними характеристиками зумовлювалася мірою адекватності вибірки Кайзера-Майєра-Олкіна: встановлено прийнятну адекватність моделі для досліджуваних I групи (0,791) та високу адекватність для респондентів II та III груп (0,829 та 0,803 відповідно). Також придатність даних для подальшої факторизації підтверджувалася критерієм сферичності Бартлетта: для респондентів I групи – $\chi^2(23)=417,9$ ($p<0,001$), для респондентів II групи – $\chi^2(23)=911,8$ ($p<0,001$), для респондентів III групи – $\chi^2(23)=362,7$ ($p<0,001$).

Встановлено, що респонденти юнацького віку та віку ранньої дорослості є більш уразливою групою, ніж респонденти різних періодів зрілого віку; молодь більш схильна до прийняття деструктивних ідей та небезпечних форм поведінки як нормативних і характеризується нижчим рівнем суб'єктивного благополуччя.

Доведено, що ресурсами психологічної безпеки респондентів у період суспільних трансформацій є: для молоді – цінність професійного самовизначення та перефокусування на планування; для респондентів періоду ранньої та середньої зрілості – цінності професійної орієнтованості, а також сімейні цінності, румінації та соціальні навички; для респондентів пізньої зрілості – цінність здорового способу життя, сімейні цінності, орієнтація на майбутнє, соціальні навички та регресія.

Виявлено характеристики, які негативно впливають на психологічну безпеку досліджуваних та можливості протидіяти маніпуляціям у період суспільних трансформацій. Для молоді це тип когнітивного регулювання емоцій як-от звинувачення інших, а також механізми психологічного захисту – заміщення та придушення; для осіб, які перебувають у віці середньої зрілості,

серед типів когнітивного регулювання емоцій превалюють катастрофізація та звинувачення інших, а також придушення та заміщення як механізми психологічного захисту; для респондентів у віці пізньої зрілості – соціальне усвідомлення, як компонент соціального інтелекту, і такі механізми психологічного захисту як компенсація та заміщення.

Результати другого етапу емпіричного дослідження дозволили виокремити основні мішені соціально-психологічного забезпечення безпеки особистості та протидії маніпуляціям в період суспільних трансформацій: нівелювання особистісних характеристик, які негативно впливають на психологічну безпеку; актуалізація та розвиток особистісних та соціальних ресурсів психологічної безпеки з диференціацією для різновікових груп респондентів, яких відрізняють освітньо-кваліфікаційні характеристики.

На третьому етапі емпіричного дослідження було виокремлено соціально-психологічні предиктори загроз безпеки особистості в період суспільних трансформацій.

З'ясовано, що загрози психологічної безпеки доцільно класифікувати залежно від об'єкта загрози, масштабу, виду збитків, особливостей походження тощо.

Розкрито внутрішні та зовнішні загрози психологічної безпеки досліджуваних у період суспільних трансформацій. Серед зовнішніх загроз визначено вплив середовища (соціальні, економічні, інформаційні та політичні зміни, які важко контролювати), а серед внутрішніх – особливості особистості (зокрема, низька самооцінка, тривожність, нестача навичок управління стресом, непродуктивні копінг-стратегії). Наголошено, що внутрішні загрози зазвичай посилюються під впливом зовнішніх чинників.

Показано, що при вивченні імпліцитних уявлень про загрозливі та небезпечні ситуації, які впливають на психологічну безпеку, респондентам було запропоновано опитування з проханням навести приклади подібних ситуацій та асоціації з ними. На підставі отриманих результатів визначено категорії загроз безпеці: аутогенні, техногенні, екзистенційні, природні, фізіологічні, антропогенні (масштабні, локальні, індивідуальні травматичні події). Загалом проведено розподіл загроз безпеки на антропогенні та природні. До природних віднесено ситуації, пов'язані з впливом природних явищ, яким притаманна масштабність, раптовість, стихійність. До антропогенних – загрози, що

зумовлюються активною причетністю людського чинника. Їх класифіковано за видами безпеки на військові, економічні, соціальні, інформаційні й екологічні.

Визначено, що більшість шкал методики діагностики загроз психологічної безпеки взаємопов'язані з усіма показниками шкал методики травматичних ситуацій (Life Experience Questionnaire (LEQ)) і рівнями стресу (за Т. Holmes, R. Rahe) – «військові загрози» (від $r=0,236$; $p\leq 0,05$ до $r=0,346$; $p\leq 0,01$), «інформаційні загрози» (від $r=0,369$; $p\leq 0,01$ до $r=0,519$; $p\leq 0,01$), «соціальні загрози» (від $r=0,259$; $p\leq 0,01$ до $r=0,487$; $p\leq 0,05$), «загрози здоров'ю» (від $r=0,366$; $p\leq 0,01$ до $r=0,431$; $p\leq 0,01$). Виявлено, що шкала «економічні загрози» корелює лише з рівнем стресу (за Т. Holmes, R. Rahe) ($r=0,378$; $p\leq 0,01$), а шкала «природні загрози» має взаємозв'язок із показником «загальна кількість травматичних подій» методики LEQ ($r=0,331$; $p\leq 0,01$). Інтегральна шкала методики діагностики загроз психологічної безпеки має значні прямі кореляційні зв'язки з усіма шкалами зазначених методик (від $r=0,456$; $p\leq 0,01$ до $r=0,579$; $p\leq 0,01$).

Показано, що серед виокремлених загроз найбільшу вираженість зафіксовано за шкалами «інформаційні загрози» ($9,1\pm 3,7$) та «загрози здоров'ю» ($8,1\pm 2,9$), а найменшу – за шкалою «природні загрози» ($1,2\pm 1,0$). Ці дані свідчать про те, що інформаційні загрози та загрози здоров'ю сприймаються респондентами як більш значущі й такі, що зустрічаються частіше, ніж природні загрози.

На четвертому етапі емпіричного дослідження було виявлено варіативність та варіабельність маніпулятивного впливу на особистість у векторах групової взаємодії та деструктивності маніпуляцій в інформаційно-цифровому просторі.

Основною метою цього етапу дослідження було виявлення особливостей маніпулятивного впливу як установки, що реалізується через використання в міжособистісному спілкуванні маніпулятивних тактик і прийомів, а також визначення її впливу на групову структуру, задоволеність перебуванням в групі та ефективність спільного функціонування. Проаналізовано статусно-рольові та інші динамічні особливості групи і ступінь представленості в ній маніпулятивної установки особистості як підстави маніпулятивного впливу.

З'ясовано, що кількісна представленість маніпуляторів переважає у середній страті ієрархічної структури групи; розпізнавання маніпуляції іншими членами групи призводить до усунення маніпуляторів на нижні щаблі ієрархічної (статусно-рольової) структури групи. Ціннісні орієнтації респондентів, схильних до маніпулятивної поведінки, відрізняються від загальної ціннісно-орієнтаційної

єдності групи в питаннях групової взаємодії. Кількість респондентів, схильних до маніпулятивної поведінки, впливає на комфортність учасників взаємодії групи, а отже, і на згуртованість та рівень розвитку групи – у ситуаціях високої маніпулятивної напруженості комфортність різко знижується, як і ступінь залучення кожного її члена до загальногрупової діяльності. Характер маніпулятивної поведінки високостатусних, середньостатусних та низькостатусних членів групи відрізняється об'єктною та операційною представленістю: середньостатусні найчастіше як об'єкт обирають одного або декількох членів групи (вплив будується за схемою суб'єкт-об'єкт, суб'єкт-об'єкти); значно рідше – всю групу в цілому; низькостатусні респонденти як об'єкт маніпуляції частіше обирають одного члена групи (суб'єкт-об'єкт) і групу загалом (суб'єкт-група); високостатусні члени групи не мають специфічної об'єктної представленості в маніпулятивних стратегіях.

Подальший аналіз наукових студій на цьому етапі емпіричного дослідження було спрямовано на вивчення чинників і наслідків деструктивного маніпулятивного впливу в соціальних мережах та інтернеті, зокрема поширення дезінформації, емоційних маніпуляцій та алгоритмічного спотворення інформації.

Встановлено, що впровадження сучасних аналітичних платформ і хмарних технологій значно прискорює та оптимізує процес виявлення деструктивного маніпулятивного впливу. Виявлено необхідність активної роботи з підвищення медіа грамотності, особливо серед молоді, та посилення законодавчого регулювання поширення деструктивного контенту. Розглянуто комбінований підхід до протидії деструктивному маніпулятивному впливу, що поєднує технічні, соціально-психологічні та правові заходи, які можуть стати основою для розробки більш ефективної стратегії цифрової безпеки особистості в період суспільних трансформацій. Крім того, адаптація міжнародних практик до розв'язання означеної проблеми слугувала важливим підґрунтям проведеного аналізу.

Висновки. Проведено теоретико-методологічний аналіз підходів до вивчення проблеми безпеки особистості та протидії маніпуляціям у науковій літературі. Показано, що безпека особистості здебільшого розуміється як її захищеність від зовнішніх і внутрішніх загроз, які прямо чи опосередковано порушують або обмежують її свободу в задоволенні основних потреб, перешкоджають розвитку та удосконаленню здібностей. При цьому досягнення

стану безпеки дозволяє особистості повноцінно розвиватися, своєчасно й адекватно реагувати на зміни умов життя, не лише захищаючись від загроз і небезпек, протидіючи маніпуляціям, а й ставлячи нові життєві завдання, з урахуванням інтересів інших осіб і дотриманням конвенційних норм, встановлених у суспільстві.

Наголошено, що в період суспільних трансформацій безпеку особистості слід розглядати як інтегративну характеристику та стан її захищеності від дії різноманітних маніпулятивних впливів, що перешкоджають або ускладнюють формування конструктивної основи соціальної поведінки (загалом – її функціонування та життєздійснення), а також як адекватну систему суб'єктивного (особистісного, суб'єктивно-особистісного) ставлення до світу і до себе, яка забезпечує її цілісність як активного соціального суб'єкта та визначається за інтенсивністю переживання психологічного благополуччя/неблагополуччя на мікро-, мезо- та макрорівнях.

Визначено соціально-психологічну специфіку безпеки особистості та протидії маніпуляціям в період суспільних трансформацій. Розкрито дескриптори соціально-психологічних ресурсів безпеки особистості та протидії маніпуляціям (на підставі оцінки індексів життєвого стилю та схильності до прийняття небезпечних форм поведінки і деструктивних ідей як нормативних, а також за параметрами соціального інтелекту; типами когнітивного регулювання емоцій; особливостями ціннісних орієнтацій; рівнями суб'єктивного благополуччя; диспозиціями захисної та копінг-поведінки; механізмами психологічного захисту) в умовах суспільних змін. Виокремлено соціально-психологічні предиктори загроз безпеки особистості (маніпулятивна природа соціуму, загальна кількість травматичних подій і сумарний показник їхнього впливу, індекс травматичності, рівень стресу) – військових, економічних, природних, соціальних, інформаційних, а також загроз її здоров'ю – з урахуванням параметрів стресостійкості та соціальної адаптації. Розкрито варіативність і варіабельність маніпулятивного впливу на особистість у векторах групової взаємодії та деструктивності маніпуляцій в інформаційно-цифровому просторі і напрямки його протидії в умовах суспільних трансформацій.

Література

1. Nazymko E., Volobueva O., Kryzhanovskyi O. Prevention of Legalisation (Laundering) of Criminal Proceeds in the Mechanism of Ensuring Economic Security

of the State. *Baltic Journal of Economic Studies*. Riga, Latvia: Baltija Publishing, 2023. Vol. 9, No 4. P. 198-205. DOI:[10.30525/2256-0742/2023-9-4-198-205](https://doi.org/10.30525/2256-0742/2023-9-4-198-205)

2. Popovych I., Savchuk O., Matusiak H., Kruglov K., Kryzhanovskiy O., Danko D., Huzar V. Self-attitudes in the structure of motivational orientation of young. *Journal of Physical Education and Sport*. 2024. Vol. 24 (issue 10). P. 1342-1351. DOI:[10.7752/jpes.2024.10258](https://doi.org/10.7752/jpes.2024.10258)

3. Samotuha A., Lizut R., Kryzhanovskiy O. Regime of foreign occupation and its impact on human rights: from Polish and Ukrainian political-legal retrospective and nowadays. *Philosophy, economics and law review*. 2023. Vol. 3, No. 2. P. 160-183. <https://doi.org/10.31733/2786-491X-2023-2-160-184>

References

1. Nazymko E., Volobuieva O., Kryzhanovskiy O. Prevention of Legalisation (Laundering) of Criminal Proceeds in the Mechanism of Ensuring Economic Security of the State. *Baltic Journal of Economic Studies*. Riga, Latvia: Baltija Publishing, 2023. Vol. 9, No 4. P. 198-205. DOI:[10.30525/2256-0742/2023-9-4-198-205](https://doi.org/10.30525/2256-0742/2023-9-4-198-205)

2. Popovych I., Savchuk O., Matusiak H., Kruglov K., Kryzhanovskiy O., Danko D., Huzar V. Self-attitudes in the structure of motivational orientation of young. *Journal of Physical Education and Sport*. 2024. Vol. 24 (issue 10). P. 1342-1351. DOI:[10.7752/jpes.2024.10258](https://doi.org/10.7752/jpes.2024.10258)

3. Samotuha A., Lizut R., Kryzhanovskiy O. Regime of foreign occupation and its impact on human rights: from Polish and Ukrainian political-legal retrospective and nowadays. *Philosophy, economics and law review*. 2023. Vol. 3, No. 2. P. 160-183. <https://doi.org/10.31733/2786-491X-2023-2-160-184>

Kryzhanovskiy O.M., Zhurba M.A., Zavatska N.Ye., Zavatskiy Yu.A., Slot M.O., Zakharchenko B.O.

DESCRIPTORS OF SOCIAL-PSYCHOLOGICAL RESOURCES OF PERSONAL SECURITY

The article describes descriptors of social-psychological resources of personal security. The social-psychological specifics of personal security and counteraction to manipulation during the period of social transformations are determined. Descriptors of socio-psychological resources of personal security and counteraction to manipulation are revealed (based on the assessment of lifestyle indices and the tendency to accept dangerous forms of behavior and destructive ideas as normative, as well as on the parameters of social intelligence; types of cognitive regulation of emotions;

features of value orientations; levels of subjective well-being; dispositions of protective and coping behavior; mechanisms of psychological protection) in conditions of social changes. Social-psychological predictors of threats to personal security are identified (manipulative nature of society, total number of traumatic events and total indicator of their impact, traumatic index, level of stress) - military, economic, natural, social, informational, as well as threats to one's health - taking into account the parameters of stress resistance and social adaptation. The variability and variability of manipulative influence on the personality in the vectors of group interaction and the destructiveness of manipulations in the information and digital space and the directions of its counteraction in the conditions of social transformations are revealed.

Key words: *personality, personal security, counteraction to manipulation, socio-psychological ensuring of personal security and counteraction to manipulation, social transformations.*

Крижановський Олексій Миколайович – кандидат юридичних наук, доцент, професор кафедри психології, Мелітопольський державний педагогічний університет імені Богдана Хмельницького, м. Запоріжжя;

Журба Микола Анатолійович – доктор філософських наук, професор, ад'юнкт-професор кафедри германістики та славістики Манітобського університету (Канада);

Завацька Наталія Євгенівна – доктор психологічних наук, професор, завідувач кафедри практичної психології та соціальної роботи Східноукраїнського національного університету імені Володимира Даля;

Завацький Юрій Анатолійович – доктор психологічних наук, професор, завідувач кафедри фізичного виховання Східноукраїнського національного університету імені Володимира Даля, м. Київ;

Сльот Марина Олегівна – здобувачка кафедри практичної психології та соціальної роботи Східноукраїнського національного університету імені Володимира Даля;

Захарченко Богдан Олександрович – аспірант кафедри практичної психології та соціальної роботи Східноукраїнського національного університету імені Володимира Даля.

Надходження статті: 10.12.2026

Прийняття статті до друку після рецензування: 02.01.2026

Оприлюднення статті: 02.01.2026

SOCIAL-AUTONOMIC NORMS AS A FACTOR OF REGULATION OF PERSONALITY BEHAVIOR IN DIGITAL SPACE

The article reveals the meaning of social norms and their functional load as a factor of regulating individual behavior in digital space. It is indicated that in a situation of social chaos and loss of social ties by a person, moral norms retain the right of priority and perspective as the highest regulating factor of constructive social behavior of an individual, in particular in digital space. Social-autonomous norms act as the highest regulating factor of social behavior of an individual in digital space. The isolation of the conditional hierarchy of social norms makes it possible to consider moral norms, which occupy the highest level of this hierarchy, as an individual system of intra-individual values, which act as internalized standards and influence the social behavior of an individual in the digital space. Actually, socially autonomous norms, namely moral norms, contain exclusively the general principle of the direction of the behavior of an individual, and their implementation depends, first of all, on its personal values. They focus on the voluntary application of moral principles as internal incentives to perform certain social actions or, conversely, refrain from them.

Key words: *personality, social behavior, social norm, socially autonomous norms, socially heteronomous norms, moral norms, digital space.*

Problem statement. Social norms and complex normative systems of society, which are designed to regulate and regulate the social actions of the individual, his acts of interaction and communication, have undergone significant changes and become complicated by such modern socio-psychological phenomena as social anomie, marginality, modification of modern worldview, destruction of the hierarchy of values, revision or disappearance of norms, change of their modality. The reign of social chaos and the loss of social ties by the individual, the degradation of spiritual and moral norms at both the micro and macro levels led to the alienation of the individual from society, to the formation of a sense of helplessness, loss of life goals, lack of morality and social apathy. Therefore, identifying the place and meaning of social norms “in the internal model of the individual” as an integral element of the mental organization of the

personality structure seems to us quite logical, and the search for ways to activate social practices aimed at forming the moral formation of the individual is promising.

Analysis of recent research and publications. Scientific research on the category of "norm" has shown that its study was carried out within the framework of many sciences, in particular, philosophical; cultural, psychological. A detailed analysis of the category of "norm" is presented by the Czech scientist I. Popelova, where the norm is interpreted by her as a prescription, an order, which is carried out either according to the internal beliefs of the individual, or through pressure, coercion from the outside. Also, the category of "norm" is often identified with customs and traditions, since both are relatively stable regulators of the behavior of the individual and social groups [1-11].

The definition of "social norm" is defined by many scientists as the rules, requirements of society for the individual, in which 1) the volume, 2) the nature, and 3) the boundaries of what is possible and permissible in its behavior are more or less clearly defined.

In addition, a person as a subject of social relations (relations, attitudes), which are determined, in fact, by social norms, is also considered from the position of various paradigms and concepts. Here are some of them, namely: "psychology of peoples" (W. Wundt); "theory of primitive thinking" (L. Lévy-Bruhl); "the concept of collective ideas" (E. Durkheim); "collective reflexology"; "collective unconscious" (K. Jung); "mental tools"; "human "creation", "structurally separated systems of objectification" (M. Meyerson); "the basic structure of the personality, typical for a given people" (A. Kardiner); "analysis of archetypes"; "various forms of activity characteristic of representatives of different social classes, which are realized in social relations"; "socio-economic determination of historical stages of the psyche (J.-P. Vernan); "mutual determination of socio-historical conditions of personality formation and its own activity" (E. Erikson); "socionic types" (A. Augustinavičiūtė); "social determination and structure of higher mental functions"; "analysis of the process of personality self-actualization", acmeological concept of moral formation of personality (L. Orban-Lembrik), etc.

However, the wide range of scientific knowledge and schools on the stated topic does not exclude, on the one hand, the scientific need to rethink and categorize individual definitions, and on the other hand, the modern crisis, which has somewhat acquired a permanent character, forces us to fulfill new social requests regarding the

search for relevant socio-psychological practices aimed at optimizing the social behavior of an individual, in particular in the digital space.

The purpose of the article is to analyze the category of “socially autonomous norms” as a factor in the constructive behavior of an individual in the digital space.

Presentation of the main material and research results. In the context of various scientific discourses, the differences between the categories of “social norms” and “social norms” are indicated. In particular, social norms are all norms that take place at the level of the social form of the movement of matter, qualitative and quantitative, which are special objective laws; they can be both conscious and unconscious. While social norms are rules, laws of organization and management, laws of regulation of the system of social relations in which the personality is included. Actually, these abstract, impersonal social relations and interdependencies, thanks to social norms, acquire a concrete form that correlates with the special and specific socio-cultural conditions in which these relations and interactions function.

The norm acts to the extent that is acceptable for the correlation of the individual's own capabilities with the normatively permissible limit. At the same time, not any prescription is a norm, but only one that has the character of a general rule, designed for multiple application and which has taken the form of impersonal and universally binding imperatives of behavior. The following types of normative behavior are distinguished: altruism, formally egalitarian type (egalitarian, French *egalitaire* – equality, equalizing), conformal or selective type, orientation towards the realization of mutual dependence, i.e. reciprocal norms of the type “good for good”, “evil for evil” are triggered [12-17].

American researchers M. Sherif and K. Sherif define the concept of “social norm” as an evaluation scale, for example, a scale, criterion, ruler, which determines the objectively permissible freedom of behavior, activity, convictions and beliefs or any other properties and manifestations of community members. Scientists distinguish the following characteristics of social norms: 1) they differ from statistical or “typical” norms. Therefore, group norms do not correspond literally to the so-called average behavior of group members or their “typical” behavior; 2) are a certain type of generalization, categorization, they represent situations and behavior, objects in an “abbreviated” form; 3) it is an evaluative category used to denote the valuable, expected, proper, acceptable, etc.; 4) are generalized prescriptions and determine the boundaries, volumes of a permitted, acceptable series of actions, taking into account possible errors of values, and, accordingly, can reflect and allow the realization of individual

differences, novelty and other phenomena, but within certain, normatively specified boundaries, to an established extent.

A significant difference between social norms is, firstly, their specific morphological structure, which consists of disposition (Latin *dispositio*, from *dispono* – I place) and imperative (from Latin *imperativus* – powerful); secondly, social norms are in the status of “conscious necessity”, which manifests itself in various forms and degrees; thirdly, they are a systemic formation, that is, their properties, patterns of existence are realized only in systemic connections and processes, the substance of which is formed by social relations; fourthly, social norms act as supra-individual systemic qualities, they are essentially systemic-functional laws [18-22].

The classification of social norms is also considered within the framework of synchronous and diachronic criteria. Synchronous classification is characterized by staticity. The diachronic approach allows you to systematize the objects under study in their historical dynamics. In this section, the development of new forms from old ones, the connection in time of elements that are already obsolete, is revealed. Based on the diachronic classification, it is possible to describe the norms not only of individual socio-economic formations, but also of the entire institute of social norms, the dynamics of norm processes in the course of the historical development of society. At the same time, each socio-economic formation correlates with the previous one in the following aspects: there is a relationship that can be designated as negative.

Social norms are distinguished by the mechanisms of functioning and formation: a) declarative (the emergence, functioning, development and existence of norms are completely connected with the consciousness and will of people - legal codes, laws, etc.); b) spontaneously (traditionally) formed (arise without special intervention of special services, apparatus, authorities - customs, rituals; c) norms that differ in the carrier-subject (personal, group, ethnic, collective, national).

Also, according to the degree of commonality, they are distinguished: a) by time coordinate: general historical, formational, interformational, transitional, etc.; b) by spatial coordinate: regional, global, etc.; c) descriptive norms (descriptive, from Latin *descriptivus* – descriptive), which are followed by most people in a specific situation, determine what is usually done in this case, but the qualitative assessment is not mandatory and involves quoting whether it is good or not; d) injunctive norms (injunctive) are expectations from the environment regarding how a person should act in a particular situation, what is approved or not approved, supported or not supported by the public.

At the present stage, the study of socially autonomous norms, which include moral norms (socially heteronomous norms, namely legal and religious norms, is also highlighted). One of the weighty arguments for the scientific feasibility of the chosen object is the polarization of two trends in social behavior, namely, on the one hand, morality, adherence to moral principles, and on the other, complete immorality, crime, and demoralization [23-29].

The paradox of the situation is that there is practically a complete denial of moral norms by the contemporary, which is interpreted by him as a manifestation of freedom. Thus, one of the main attributes of individual freedom has become the denial of moral norms, many of which are perceived as a legacy of the totalitarian regime. There is also talk of the “evaporation of morality” in various professional communities.

Such socio-psychological concepts as: “morality”, “spirituality”, “conscience”, “trust”, “tolerance”, “envy” are also considered within the framework of the acmeological concept of the moral formation of the individual, which is presented to psychological science by the Ukrainian scientist L. Orban-Lembryk. The author proves that the criterion indicator of moral formation is the level of formation of moral activity, which allows the individual not only to consciously overcome the negative traits of his character, but also to a high degree to intensify his intellectual and physical work, the process of self-education and self-improvement. Moral activity is a typical, generalized value-based way of reflecting and fulfilling one’s life needs, a quality of an individual that integrates and dynamically regulates one’s entire personal structure (needs, abilities, will, consciousness). This is a complexly structured category that is implemented in a system of goal-setting, value-based attitudes and orientations that determine the motivational sphere of the individual, the direction of one’s interests, the choice of methods of activity, behavior, and communication.

Compared to other norms, moral norms are most included in the individual system of values of the individual, which develop during ontogenesis, which to some extent makes it possible to understand the mechanisms of assimilation of social norms and the features of the individual’s social behavior. In fact, values are a generalized form of reflection by the subject of socio-historical experience acquired in the process of joint activity and communication and exist in the form of concepts objectified in action schemes, social roles, norms, and values. At the same time, norms are considered as intraindividual (intrapersonal) values of the element of “collective consciousness” developed in the process of joint activity and interaction. A number of components of the system of values are distinguished: 1) motives that motivate a person to activity; 2)

the attitude of a person to reality, which has acquired subjective value (significance) for him; 3) attitudes that express personal meaning; 4) actions and behavior of a person, which is regulated by personal meaning. Personal meaning is interpreted as an individualized reflection of the real attitude of a person to the objects with which the person's activity is connected.

One of the mechanisms for the assimilation by a person of socio-historical experience, social norms, including moral ones, are interiorization and exteriorization. Interiorization (from Latin interior – internal) is the process of forming the internal structure of the human psyche through the assimilation of social norms, values, ideals, the process of bringing elements of the external environment into the internal “I”. P. Janet, studying the problem of interiorization, suggests considering such categories as “activity”, “activity”, “action”, “elementary, middle and higher tendencies”, “psychic energy”, “psychological economy”, “psychic automatism”, “psychic strength”. Interiorized norms, which are accepted at the level of personal meaning, act as a subjective equivalent of social norms. Meaning reveals the content of signs, images, actions in their established, long-term for individuals of a given culture socio-normative content. It is the individual system of meanings that acts in the form of internalized standards and determines both cognitive processes and influences the social behavior of the subject.

Actually, socially autonomous norms, namely moral norms, contain exclusively the general principle of the direction of the individual's behavior, and their implementation depends, first of all, on his personal values. They focus on the voluntary application of moral principles as internal incentives to perform certain social actions or, conversely, refrain from them.

Conclusions. Socially autonomous norms act as the highest regulating factor of the social behavior of the individual in the digital space. The isolation of the conditional hierarchy of social norms makes it possible to consider precisely the moral norms that occupy the highest level of this hierarchy as an individual system of intra-individual values, which act as internalized standards and influence the social behavior of the individual in the digital space.

References

1. K. Ahuja, R. Islam, V. Parashar, K. Dey, C. Harrison, and M. Goel. Eyespyvr: Interactive eye sensing using off-the-shelf, smartphone-based vr headsets.

in *Proc. ACM Interact. Mob. Wearable Ubiquitous Technol.*, 2 (2): pp. 1–10, jul 2018. doi: 10.1145/3214260.

2. L. Alfaro, R. Linares, and J. Herrera. Scientific articles exploration system model based in immersive virtual reality and natural language processing techniques. *International Journal of Advanced Computer Science and Applications*, 9 (7), 2018. doi: 10.14569/ijacsa.2018.090736.

3. R. Arangarasan and G. N. Phillips. Modular approach of multimodal integration in a virtual environment. In *Proceedings. Fourth IEEE International Conference on Multimodal Interfaces*, pp. 331–336. IEEE Comput. Soc, 2002. doi: 10.1109/icmi.2002.1167017.

4. P. Brekgaard, J. P. Hansen, K. Minakata, and I. S. MacKenzie. A fitts law study of pupil dilations in a head-mounted display. In *Proceedings of the 11 th ACM Symposium on Eye Tracking Research Applications, ETRA 19*. ACM, New York, NY, USA, jun 2019. doi: 10.1145/3314111.3319831.

5. S. Baraldi, A. D. Bimbo, L. Landucci, and N. Torpei. “Natural interaction ”. In *Encyclopedia of Database Systems*, pp. 1880–1885. US : Springer, 2009. doi: 10.1007/978-0-387-39940-9_243.

6. L. P. Berg and J. M. Vance. Industry use of virtual reality in product design and manufacturing: a survey. *Virtual Reality*, 21 (1): pp. 1–17, sep 2016. doi: 10.1007/s10055-016-0293-9.

7. J. Bertram, J. Moskaliuk, and U. Cress. Virtual training: Making reality work? *Computers in Human Behavior*, 43 : pp. 284–292, feb 2015. doi: 10.1016/j.chb.2014.10.032.

8. J. Blattgerste, P. Renner, and T. Pfeiffer. Advantages of eye-gaze over head-gaze-based selection in virtual and augmented reality under varying field of views. In *Proceedings of the Workshop on Communication by Gaze Interaction, COGAIN 18*. ACM Press, New York, NY, USA, 2018. doi: 10.1145/3206343.3206349.

9. D. A. Bowman, E. Kruijff, J. J. LaViola, and I. Poupyrev. An introduction to 3-d user interface design. *Presence: Teleoperators and Virtual Environments*, 10 (1): pp. 96–108, feb 2001. doi: 10.1162/105474601750182342.

10. D. Brun, S. M. Ferreira, C. Guin-Vallerand, and S. George. A mobile platform for controlling and interacting with a do-it-yourself smart eyewear. *International Journal of Pervasive Computing and Communications*, 13 (1): pp. 41–61, apr 2017. doi: 10.1108/ijpcc-02-2017-0011.

11. D. W. Carruth, C. R. Hudson, C. L. Bethel, M. Pleva, S. Ondas, and J. Juhar. “Using HMD for immersive training of voice-based operation of small unmanned ground vehicles”. In J. Y. Chen and G. Fragomeni, eds., *Virtual, Augmented and Mixed Reality. Applications and Case Studies*, pp. 34–46. Cham : Springer International Publishing, 2019. doi: 10.1007/978-3-030-21565-1_3.

12. M. Cavallo, M. Dholakia, M. Havlena, K. Ocheltree, and M. Podlaseck. Dataspace: A reconfigurable hybrid reality environment for collaborative information analysis. In *2019 IEEE Conference on Virtual Reality and 3D User Interfaces (VR)*, pp. 145–153. IEEE, mar 2019. doi: 10.1109/vr.2019.8797733.

13. S. Chabot, J. Drozdal, Y. Zhou, H. Su, and J. Braasch. Language learning in a cognitive and immersive environment using contextualized panoramic imagery. In C. Stephanidis, ed., in *HCI International 2019 - Posters*, pp. 202–209. Springer International Publishing, Cham, 2019. doi: 10.1007/978-3-030-23525-3_26.

14. F. Chen, N. Ruiz, E. Choi, J. Epps, M. A. Khawaja, R. Taib, B. Yin, and Y. Wang. Multimodal behavior and interaction as indicators of cognitive load. *ACM Transactions on Interactive Intelligent Systems*, 2 (4): pp. 1–36, dec 2012. doi: 10.1145/2395123.2395127.

15. J. Choi, S. Jeong, and J. Ko. Xremul: An emulation environment for xr application development. In *Proceedings of the 20th International Workshop on Mobile Computing Systems and Applications, HotMobile 19*, p. 187. ACM, New York, NY, USA, feb 2019. doi: 10.1145/3301293.3309569.

16. U. Ciftci, X. Zhang, and L. Tin. Partially occluded facial action recognition and interaction in virtual reality applications. In *2017 IEEE International Conference on Multimedia and Expo (ICME)*, pp. 715–720. IEEE, jul 2017. doi: 10.1109/icme.2017.8019545.

17. G. Cortes, E. Marchand, J. Ardouinz, and A. Lecuyer. Increasing optical tracking workspace of VR applications using controlled cameras. In *2017 IEEE Symposium on 3D User Interfaces (3DUI)*, pp. 22–25. IEEE, 2017. doi: 10.1109/3dui.2017.7893313.

18. J. R. Crawford and J. D. Henry. The positive and negative affect schedule (PANAS): Construct validity, measurement properties and normative data in a large non-clinical sample. *British Journal of Clinical Psychology*, 43 (3): pp. 245–265, sep 2004. doi: 10.1348/0144665031752934.

19. R. Dachsel and A. Hübner. A Survey and Taxonomy of 3D Menu Techniques. In M. Lin and R. Hubbard, eds., in *Eurographics Symposium on Virtual*

Environments. The Eurographics Association, 2006. doi: 10.2312/EGVE/EGVE06/089-099.

20. M. Daily, M. Howard, J. Jerald, C. Lee, K. Martin, D. McInnes, and P. Tinker. Distributed design review in virtual environments. In *Proceedings of the Third International Conference on Collaborative Virtual Environments, CVE 00*, pp. 57–63. ACM Press, New York, NY, USA, 2000. doi: 10.1145/351006.351013.

21. A. Dingli and F. Haddod. Interacting with intelligent digital twins. In A. Marcus and W. Wang, eds., in *Design, User Experience, and Usability. User Experience in Advanced Technological Environments*, pp. 3–15. Springer International Publishing, Cham, 2019. doi: 10.1007/978-3-030-23541-3_1.

22. M. Donnerer and A. Steed. Using a p300 brain-computer interface in an immersive virtual environment. *Presence: Teleoperators and Virtual Environments*, 19 (1): pp. 12–24, feb 2010. doi: 10.1162/pres.19.1.12.

23. S. Eroglu, S. Gebhardt, P. Schmitz, D. Rausch, and T. W. Kuhlen. Fluid sketching-immersive sketching based on fluid flow. In *2018 IEEE Conference on Virtual Reality and 3D User Interfaces (VR)*, pp. 475–482. IEEE, mar 2018. doi: 10.1109/vr.2018.8446595.

24. A. Ferracani, M. Faustino, G. X. Giannini, L. Landucci, and A. D. Bimbo. Natural experiences in museums through virtual reality and voice commands. In *Proceedings of the 25th ACM International Conference on Multimedia, MM 17*, pp. 1233–1234. ACM Press, New York, NY, USA, 2017. doi: 10.1145/3123266.3127916.

25. S. S. Fisher, M. McGreevy, J. Humphries, and W. Robinett. Virtual environment display system. In *Proceedings of the 1986 Workshop on Interactive 3D Graphics, I3D 86*, pp. 77–87. ACM Press, New York, NY, USA, 1987. doi: 10.1145/319120.319127.

26. P. M. Fitts. The information capacity of the human motor system in controlling the amplitude of movement. *Journal of Experimental Psychology: General*, 121 (3): pp. 262–269, 1992. doi: 10.1037/0096-3445.121.3.262.

27. L. Gallo, G. D. Pietro, A. Coronato, and I. Marra. Toward a natural interface to virtual medical imaging environments. In *Proceedings of the Working Conference on Advanced Visual Interfaces, AVI 08*, pp. 429–432. ACM Press, New York, NY, USA, 2008. doi: 10.1145/1385569.1385651.

28. Hands-free interaction in immersive virtual reality : a systematic review. P. Monteiro, G. Gonçalves, H. Coelho. *IEEE Transactions on Visualization and Computer Graphics*. 2021. Vol. 27, № 5. P. 2702–2713. DOI: [10.1109/TVCG.2021.3067687](https://doi.org/10.1109/TVCG.2021.3067687)

29. Maksymenko S., Nemesh O., Maksymenko K. & Nabochuk A. Psychological Peculiarities of Understanding by Students Internet Texts. Psycholinguistics. 2020. Vol. 28(1). P. 187–213. <https://doi.org/10.31470/2309-1797-2020-28-1-187-213>.

Гоцуляк Н.Є.

СОЦІАЛЬНО-АВТОНОМНІ НОРМИ ЯК ЧИННИК РЕГУЛЯЦІЇ ПОВЕДІНКИ ОСОБИСТОСТІ У DIGITAL-ПРОСТОРИ

У статті розкрито значення соціальних норм та їх функціональне навантаження як чинника регуляції поведінки особистості у digital-просторі. Вказано, що в ситуації соціального хаосу та втрати людиною соціальних зв'язків за моральними нормами залишається право пріоритетності та перспективності як вищого регулюючого чинника конструктивної соціальної поведінки особистості, зокрема у digital-просторі. Соціально-автономні норми виступають вищим регулюючим чинником соціальної поведінки особистості у digital-просторі. Виокремлення умовної ієрархії соціальних норм, представляє можливим розглядати саме моральні норми, які посідають вищий щабель цієї ієрархії, як індивідуальну систему інтраіндивідуальних значень, котрі виступають у вигляді інтеріоризованих еталонів та впливають на соціальну поведінку особистості у digital-просторі. Власне, соціально-автономні норми, а саме моральні норми, містять виключно загальний принцип спрямованості поведінки особистості, а їх виконання залежить, в першу чергу, від її особистісних значень. Вони орієнтують на добровільне застосування моральних принципів в якості внутрішніх стимулів до здійснення певних соціальних вчинків або, навпаки, утримання від них.

Ключові слова: особистість, соціальна поведінка, соціальна норма, соціально-автономні норми, соціально-гетерономні норми, моральні норми, digital-простір.

Гоцуляк Наталія Євгенівна – кандидат психологічних наук, доцент, доцент кафедри загальної та практичної психології, Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка.

Надходження статті: 10.12.2026

Прийняття статті до друку після рецензування: 02.01.2026

Оприлюднення статті: 02.01.2026

**Склярук А.В. (ORCID 0000-0001-8373-2351),
Блискун О.О. (ORCID 0000-0002-3987-136X),
Побокіна Г.М. (ORCID 0000-0002-5517-6754),
Сколота Е.В. (ORCID 0000-0003-1831-190X),
Бровендер О.О. (ORCID 0000-0001-7431-2208),
Лук'янюк О.В. (ORCID 0009-0004-0173-1363)**

РЕСУРСНІ МОЖЛИВОСТІ ПРОБЛЕМНОЇ СІМ'Ї В УМОВАХ СУЧАСНОГО СОЦІУМУ ТА ЇЇ СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНИЙ ПОТЕНЦІАЛ

У статті розкрито ресурсні можливості проблемної сім'ї та її соціально-психологічний потенціал, як потужної системи ресурсів сім'ї, яка сформована в часі (тобто має минулий, теперішній і майбутній виміри) і може гарантувати успішне виконання сім'єю своїх базових і вторинних функцій. Слід говорити про внутрішню, зовнішню та змішану складові соціально-психологічного потенціалу; про достатній і недостатній соціально-психологічний потенціал. Показано, що недостатній соціально-психологічний потенціал має подвійне значення: як первинний (етіологічний) чинник ризику, здатний активувати дисфункції різного ступеня важкості через нездатність сім'ї протистояти зовнішнім і внутрішнім проблемогенним впливам; як вторинний (патогенетичний) чинник, здатний поглибити, хронізувати, тоталізувати дисфункціональність сім'ї та її проблемність. Оновлення соціально-психологічного потенціалу сім'ї відбувається через оновлення всіх або певних його складових. З одного боку, цей потенціал формується, накопичується, капіталізується, а з іншого – витрачається, поновлюється, самовідновлюється, що зумовлює його динамічну, ресурсну, рефлексивну, самовпорядкувальну, самовідновлювальну природу. Соціально-психологічний потенціал сім'ї є інтегральним, системним чинником успішного функціонування сім'ї, зокрема успішної сімейної соціалізації.

Ключові слова: *проблемна сім'я, сімейна соціалізація, проблемогенні чинники, соціально-психологічний потенціал сім'ї, ресурси сім'ї.*

Постановка проблеми. За соціально-економічних, соціокультурних, інформаційних та політичних умов, що склалися в сучасному українському суспільстві, сім'я, як інститут соціалізації і як первинна соціальна група, де зростає майбутній громадянин і відбувається його особистісний розвиток, фактично перебуває у складному стані і переживає чимало проблем. Сучасні реалії трансформаційного, кризового суспільства та притаманні йому інформаційний хаос і стан невизначеності змушують сім'ю функціонувати на межі власних адаптаційних ресурсів, пристосовуватися до нових обставин життя, в прискореному темпі переглядати систему ідеалів і цінностей тощо. За таких умов існування (наддинамічних, нестабільно-турбулентних) біопсихосоціальних систем (до яких належить сім'я) змушені витратити значну частину своїх ресурсів не на самоорганізацію, самовідтворення і розвиток, а на адаптацію до змін. Незалежно від характеру цієї адаптації – пасивної, коли сімейна система змінюється сама і підлаштовується під вимоги середовища, чи активної, коли система перетворює середовище «під себе» – адаптаційні процеси є досить ресурсовитратними, і якщо джерел та можливостей для відновлення внутрішньосімейних ресурсів недостатньо, то загальний соціально-психологічний потенціал сімейної системи виснажується й послаблюється [2; 5].

Унаслідок того, що системні зміни сім'ї не встигають за динамічними суспільними змінами, виникають, поширюються й урізноманітнюються її квазі-форми, віддалені від «ідеальної» моделі (і це не стільки сімейні, скільки сімейноформні союзи). Разом із цим зростає кількість дисфункціональних сімей, зокрема сімей з послабленим потенціалом для самовідтворення і розвитку та порушеними сімейними функціями.

Теоретики інформаційного суспільства прогнозували появу нових, альтернативних традиційним форм сімейних структур, які, стрімко поширюватимуться, виступатимуть як альтернативні, і жодна з них не домінуватиме (Е. Тоффлер). Наразі це стає реальністю: виникають, урізноманітнюються і дедалі більше поширюються докорінно нові форми сімейних стосунків (одностатевий шлюб, шлюб-свінгерство, шлюб з інфантицидними настановами, віртуальний шлюб та ін.) [1; 3; 4]. Наразі невідомо, якими можуть бути наслідки соціалізації дітей у відповідних сім'ях.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Наслідком системної дії чинників інформаційної революції та спричинених ними глобальних суспільних змін стало загальне послаблення традиційних інститутів соціалізації дитини –

сім'ї, школи, дитячого співтовариства (Г.М. Бевз, В.Й. Бочелюк, І.В. Ващенко, О.А. Донченко, К.В. Седих та ін.). Зокрема, як зазначає М.М. Слюсаревський, традиційні способи трансляції культури безпосередньо від дорослого чи ровесника і через такі культурні знаряддя, як книги, іграшки, твори мистецтва, поступаються місцем телеекранній та комп'ютерній соціалізації. У зв'язку з цим багато авторів говорять про «телевізійну», «медійну», «мережеву» соціалізацію (І.А. Бурлакова, О.І. Кононенко, О.В. Петрунько та ін.), що зрештою позначається і на ставленні суспільства до сім'ї, і на її структурі, і на виконанні нею своїх функцій, і на інституті шлюбу тощо.

Понад два десятиліття тому психологи, які досліджували сім'ю почали розглядати ознаки її кризового, проблемного стану. Наразі сутність психологічного змісту поняття «проблемна сім'я» у науковій літературі має як широке, так і вузьке тлумачення. У широкому, загальному значенні «проблемною» вважається будь-яка дисфункціональна сім'я, тобто сім'я, яка неналежно виконує або й зовсім не виконує основні сімейні функції, та неблагополучна сім'я, яка має низький рівень психологічного комфорту усередині сімейного простору. У вузькому, конкретному значенні цього поняття до «проблемної» зазвичай відносять сім'ю, яка не здатна продуктивно вирішувати завдання розвитку дитини на тій чи іншій стадії її онтогенезу і життєвого циклу сім'ї.

Мета статті – розкрити ресурсні можливості проблемної сім'ї в умовах сучасного соціуму та її соціально-психологічний потенціал.

Вклад основного матеріалу і результатів дослідження. З позиції системного і ресурсного підходів, для виконання своїх базових завдань сім'я – як «здорова» і самодостатня біопсихосоціальна система – повинна мати належні і достатні для цього психологічні, соціально-психологічні і соціалізувальні ресурси, а точніше сформовану і злагоджену їх систему, в якій представлено ресурси мікро-, мезо- і макrorівнів, а саме: внутрішні (внутрішній резерв сім'ї), зовнішні (ресурси позасімейного середовища, які сім'я в разі потреби може залучати для виконання нею тих чи інших ресурсовитратних функцій, та змішані (що мають соціально-психологічну природу).

Розглянуто внутрішні ресурси сім'ї як психологічні ресурси, які належать тільки цій сім'ї, і які, з одного боку, роблять її схожою з іншими успішними сім'ями, а з другого – відрізняють її від інших, але також додають сил і роблять успішною. Зовнішні ресурси сім'ї, як ресурси пов'язані зі спільним життям

людей, з різними формами їх спілкування, ресурси, які стосуються відносин із суспільством і спільнотою, а також ресурси, які мають соціальний характер. Змішані ресурси характеризуються, перш за все, своєю соціально-психологічною природою. Їх утворення, розвиток і поновлення залежать як від зовнішніх, так і від внутрішніх чинників і становлять певну квінтесенцію соціальних та психологічних компонентів. Разом ці ресурси становлять соціально-психологічний потенціал сімейної системи і репрезентують його актуальну, реалізовану частину.

Соціально-психологічний потенціал сімейної системи є інтегральним, системним чинником успішного її функціонування. Він являє собою потужну систему соціально-психологічних ресурсів, що сформована в часі (тобто має минулий, теперішній і майбутній виміри) і просторі (вимір умов). Соціально-психологічний потенціал сім'ї має складну структуру і може аналізуватися як поєднання трьох складових – соціальної, соціально-психологічної та психологічної, для кожної з яких характерні ті чи ті зміни в часі).

Соціальна складова інтегрує зовнішні ресурси сім'ї – це соціокультурні, економічні, політичні ресурси сім'ї, які допомагають їй успішно інтегруватися у соціальне середовище і мати ефективну взаємодію з ним. Соціальна складова також включає в себе соціальне почуття, соціальну відповідальність і здатність до культурологічного діалогу. Соціально-психологічна складова інтегрує змішані ресурси сім'ї, що мають соціально-психологічну природу, і гарантує успішні внутрішні і зовнішні сімейні комунікації. Психологічна складова інтегрує внутрішні ресурси сім'ї: особистісні (біологічний, успадкований стан психіки індивіда як члена малої групи, рівень інтелектуального розвитку, тощо), соціально-психологічні (сформована система стосунків у сім'ї, тип сім'ї, виконання рольових функцій членами сім'ї, система смислів і смисложиттєвих орієнтацій, духовно-моральні цінності, життєві орієнтації і моральні настанови членів сім'ї та ін.), рефлексивні (рефлексивний капітал, здобуток кожного члена сім'ї, спільна діяльність з розв'язання життєвих завдань тощо).

Соціально-психологічний потенціал сім'ї, з одного боку, формується, накопичується, капіталізується, а з іншого – витрачається, поновлюється, самовідновлюється. Він перебуває в нерозривному зв'язку з категоріями «розвиток», «ресурс», «рефлексивний капітал», що зумовлює його динамічну, ресурсну, рефлексивну, самовпорядкувальну, самовідновлювальну природу. Оновлення соціально-психологічного потенціалу сім'ї відбувається через

оновлення всіх або деяких його складових. Зміни, які відбуваються з тій чи іншої складової соціально-психологічного потенціалу сім'ї, зачіпають всі складові та впливають на соціально-психологічний потенціал сім'ї в цілому.

Соціально-психологічний потенціал визначають такі показники: достатні і якісні внутрішні і зовнішні комунікації (якісна інформація, емоційний та інтерактивний обмін всередині сім'ї, а також між сім'єю та її зовнішнім оточенням; здатність сім'ї диференціювати проблеми, визначати першорядні і спільно та в короткі терміни їх розв'язувати; сприятливий для кожного члена сім'ї внутрішньосімейний клімат, суб'єктивне відчуття благополуччя, захищеності і підтримки.

Невідповідність цим показникам свідчить про послаблення соціально-психологічного потенціалу сім'ї. Послаблений, недостатній соціально-психологічний потенціал є одним із критеріїв проблемності сім'ї.

Недостатній соціально-психологічний потенціал має подвійне значення: як первинний (етіологічний) чинник ризику, здатний активувати дисфункції різного ступеня важкості через нездатність сім'ї протистояти зовнішнім і внутрішнім проблемогенним впливам; як вторинний (патогенетичний) чинник, здатний поглибити, хронізувати, тоталізувати дисфункціональність сім'ї та її проблемність.

Для розуміння соціально-психологічної природи соціалізувального потенціалу проблемної сім'ї нами було проведено серію фокусованих інтерв'ю, за результатами яких виявлено дві групи чинників, що впливають на процес соціалізації у проблемній сім'ї. Перша група – чинники, що сприяють саморозвитку, самоосвіті, самовдосконаленню, наслідуванню позитивних соціальних взірців і моделей поведінки тощо. Друга група – чинники, що гальмують цей розвиток: відсутність бажання жити краще, несприятливе соціальне оточення сім'ї, проблемна поведінка в межах сім'ї, що реплікується в подальшому; хибні, викривлені моральні цінності; сприйняття дитиною світу через своїх батьків та моделювання нересурсної поведінки. Чинники першої групи становлять соціалізувальний потенціал сім'ї, а натомість чинники другої групи – репрезентують недостатність ресурсної сімейної системи.

Проведено аналіз сімейної соціалізації як ідеального метаінструменту біопсихосоціальної репродукції. Розглянуто традиційний і постмодерний виміри сімейної соціалізації, розкриваються й аналізуються соціально-психологічні та інші її чинники. Досліджуються ризики соціалізації дитини у проблемній сім'ї.

Вивчається вплив проблемогенних чинників на якість сімейної соціалізації. Вибудовується структурно-функціональна модель соціалізації дитини в проблемній сім'ї. Показано, що сімейна соціалізація – це трирівневий процес системної репродукції – біологічної, психологічної та соціальної, який має різну інструментально-процесуальну спроможність в здоровій і проблемній сім'ї.

Визначено, що на успішність сімейної соціалізації впливають три групи чинників – чинники мікро- (психологічні), мезо- (соціальні й соціально-психологічні) і макрорівня (соціокультурні, соціетальні).

Чинники мікрорівня (тип взаємин у сім'ї, особливості внутрішньосімейних комунікацій, стилі сімейного виховання, система смислів і смисложиттєвих орієнтацій, духовно-моральних цінностей, життєвих позицій й моральних настанов сім'ї тощо) – це, так звані, внутрішні чинники, які мають психологічне походження.

Чинники мезорівня (соціальне середовище, соціальні стандарти, сукупність соціальних норм і цінностей, якими сім'я керується у процесі своєї життєдіяльності, реалізуючи свої потреби й інтереси у взаємодії з соціальним оточенням) – мають соціальне та соціально-психологічне походження, це так звані зовнішні чинники сімейної соціалізації.

Чинники макрорівня мають соціокультурне, соціетальне походження (традиції та звички в контексті відображення зовнішніх і внутрішніх факторів впливу з урахуванням часового аспекту і як невід'ємний елемент морально-побутового та соціально-психологічного сімейного укладу).

Аргументовано значення соціально-економічних чинників проблемності сім'ї та їх вплив на соціалізувальну функцію сімейної системи. На підставі численних досліджень з'ясовано, що діти з малозабезпечених сімей мають нижчі показники моторних навичок, розумового розвитку, пам'яті, інтелекту, мовленнєвих здібностей та навчальної успішності порівняно з дітьми з матеріально забезпечених сімей. Визначено, що у малозабезпечених сім'ях порушуються внутрішньосімейні комунікації, фруструються базові потреби членів сім'ї, продукуються й відтворюються нересурсні життєві й поведінкові сценарії, в т.ч. деструктивні міфи про гроші, багатство, матеріальний статок тощо, усталюється «психологія бідності». Усе це пов'язано не тільки з якістю споживання, а й з обмеженням соціальної участі, специфікою соціальних контактів, вибором неоптимальних (пасивних, деструктивних тощо) стратегій виживання. Малозабезпечені сім'ї перебувають у стані хронічного браку

ресурсів. Проаналізовано й показано, що за соціально-економічними показниками проблемні сім'ї поділяються на два типи: сім'ї об'єктивно малозабезпечені («ті, в кого мало»); сім'ї, які суб'єктивно оцінюють свій матеріальний статок як низький («ті, кому мало»). Соціалізація дитини у цих сім'ях має свої наслідки і ризики.

Показано, що так само проблемогенним чинником, що впливає на процес соціалізації, є медико-соціальний чинник. Цей чинник здатний істотно й тривало дезорієнтувати і дестабілізувати сім'ю, послабити її захисні, адаптаційні і соціально-психологічні ресурси. Сім'ї з даним типом проблемності стикаються з низкою соціальних, соціально-психологічних та індивідуально-психологічних проблем, які мають негативні ефекти і наслідки в соціалізації дитини через: ускладнення адаптації в сім'ї і близькому соціумі (інвалідність – це обмеження життєдіяльності не лише інваліда, а й інших членів сім'ї); потерпання від браку коштів через пріоритетні витрати такої сім'ї на медичний супровід її хворого члена; 3) виникнення і загострення проблем психологічного характеру як у ставленні батьків до своїх дітей, так і у стосунках між подружжям і родичами (у цьому разі сімейні функції і спосіб життя сім'ї можуть зазнавати руйнівних деформацій).

Іншим проблемогенним чинником впливу на соціалізацію є соціально-психологічний чинник. Соціалізація під впливом цього чинника – це, по-перше, соціалізація в системі, в якій порушені контакти, відсутня емоційна підтримка або ж емоційні зв'язки слабкі і спотворені. Зазвичай це сім'ї із серйозними порушеннями внутрішньосімейної комунікації; конфліктні сім'ї; дисгармонійні сімейні союзи; сім'ї, що перебувають у розлученні; неповні сім'ї; повторні шлюби та ін. Соціалізація під впливом соціально-психологічного чинника проблемності – це соціалізація в умовах високої конфліктності (відкритої і ретельно приховуваної). Закритий тип такої сімейної системи не сприяє розв'язанню поточних і системних проблем, а, навпаки, створює умови для їх приховування, накопичення, поглиблення і задавнення. Загальний емоційний настрій у такій сім'ї негативний, провідні емоції і стани – страх, тривога, фрустрація, депресія, недовіра, агресія тощо. Діти, які дорослішають у цих сім'ях, набувають негативного особистого досвіду і, навпаки, не набувають необхідного досвіду взаємопідтримки, співпраці, взаємодії і толерантності. Основні стани, які ними «засвоюються», – агресивність, меншовартість, безпорадність, нездатність до продуктивної соціальної взаємодії.

По-друге, соціалізація у проблемній сім'ї – це соціалізація в системі з порушеними внутрішніми і зовнішніми комунікаціями, а отже, з дефіцитарним інформаційним, емоційним та інтерактивним обміном. Це, з одного боку, унеможливує якісний зворотний зв'язок між членами сім'ї, задоволення інтересів і потреб всіх членів сім'ї і в т.ч. дитини, необхідних для її розвитку, і зрештою унеможливує й якісну біологічну (забезпечення елементарного психофізіологічного комфорту, відчуття безпеки); психічну (нормальний розумовий, емоційний, особистісний і соціальний розвиток дитини) і соціальну репродукцію (соціалізацію, інкультурацію). З іншого боку, це соціалізація в системі закритого типу, яка обмежена лише внутрішніми ресурсами і можливостями. Діти, які в ній зростають, мають переважно ті приклади нересурсних моделей інформаційного, емоційного та інтерактивного обміну, які вони бачать у рамках своєї проблемної сім'ї, і, як «ідеальні спадкоємці», сприймають і переймають ці моделі як єдино можливі і правильні. Діти зростають у готовності створювати і відтворювати такі самі проблемні сім'ї, в яких вони вирости. Тобто сутність соціалізації в проблемній сім'ї полягає у відтворенні себе такою, якою вона є, – низькоресурсною, дисфункціональною і проблемною. Емоційна депривація та викривлена комунікація ставлять під загрозу соціальне самопочуття індивіда – один з інтегральних показників його соціальної адаптованості й успішної соціалізації.

По-третє, соціалізація у проблемній сім'ї – це соціалізація в умовах кризи, яка поглиблюється через низький соціально-психологічний потенціал цієї сім'ї і неможливість його відновлення через закритість сімейної системи і, відповідно, неможливість отримувати необхідні ресурси із зовні. Достатній соціально-психологічний потенціал може виступати фактором успішної сімейної соціалізації дитини в проблемній сім'ї.

Висновки. Розкрито ресурсні можливості проблемної сім'ї та її соціально-психологічний потенціал, як потужної системи ресурсів сім'ї, яка сформована в часі (тобто має минулий, теперішній і майбутній виміри) і може гарантувати успішне виконання сім'єю своїх базових і вторинних функцій. Слід говорити про внутрішню, зовнішню та змішану складові соціально-психологічного потенціалу; про достатній і недостатній соціально-психологічний потенціал. Показано, що недостатній соціально-психологічний потенціал має подвійне значення: як первинний (етіологічний) чинник ризику, здатний активувати дисфункції різного ступеня важкості через нездатність сім'ї

протистояти зовнішнім і внутрішнім проблемогенним впливам; як вторинний (патогенетичний) чинник, здатний поглибити, хронізувати, тоталізувати дисфункціональність сім'ї та її проблемність. Оновлення соціально-психологічного потенціалу сім'ї відбувається через оновлення всіх або певних його складових. З одного боку, цей потенціал формується, накопичується, капіталізується, а з іншого – витрачається, поновлюється, самовідновлюється, що зумовлює його динамічну, ресурсну, рефлексивну, самовпорядкувальну, самовідновлювальну природу. Соціально-психологічний потенціал сім'ї є інтегральним, системним чинником успішного функціонування сім'ї, зокрема успішної сімейної соціалізації.

Література

1. Braver S. L., Lamb M. E. Shared parenting after parental separation: The views of 12 experts. *Journal of Divorce & Remarriage*. 2018. Jul 4. 59 (5). P. 372–387. DOI: [10.1080/10502556.2018.1454195](https://doi.org/10.1080/10502556.2018.1454195)
2. Lamb M. E. Does shared parenting by separated parents affect the adjustment of young children? *Journal of Child Custody*. 2018. Jan 2. 15 (1). P. 16–25. <https://doi.org/10.1080/15379418.2018.1425105>
3. Smyth B. M., McIntosh J. E., Emery R. E., Howarth S. L. Shared-Time Parenting: Boundaries of Risks and Benefits for Children. *Parenting Plan Evaluations: Applied Research for the Family Court*. New York: Oxford, 2016. P. 118–169. <https://doi.org/10.1093/med:psych/9780199396580.003.0006>
4. Wetzel E., Robins R. W. Are parenting practices associated with the development of narcissism: Findings from a longitudinal study of Mexican-origin youth. *Journal of Research in Personality*. № 63. 2016. P. 84–94. DOI: [10.1016/j.jrp.2016.05.005](https://doi.org/10.1016/j.jrp.2016.05.005)
5. Wright K. Inventing the “normal” child: Psychology, delinquency, and the promise of early intervention. *History of the Human Sciences*. 2017. 30(5). P. 46–67. <https://doi.org/10.1177/0952695117737209>

References

1. Braver S. L., Lamb M. E. Shared parenting after parental separation: The views of 12 experts. *Journal of Divorce & Remarriage*. 2018. Jul 4. 59 (5). P. 372–387. DOI: [10.1080/10502556.2018.1454195](https://doi.org/10.1080/10502556.2018.1454195)

2. Lamb M. E. Does shared parenting by separated parents affect the adjustment of young children? *Journal of Child Custody*. 2018. Jan 2. 15 (1). P. 16–25. <https://doi.org/10.1080/15379418.2018.1425105>

3. Smyth B. M., McIntosh J. E., Emery R. E., Howarth S. L. Shared-Time Parenting: Boundaries of Risks and Benefits for Children. *Parenting Plan Evaluations: Applied Research for the Family Court*. New York: Oxford, 2016. P. 118–169. <https://doi.org/10.1093/med:psych/9780199396580.003.0006>

4. Wetzel E., Robins R. W. Are parenting practices associated with the development of narcissism: Findings from a longitudinal study of Mexican-origin youth. *Journal of Research in Personality*. № 63. 2016. P. 84–94. DOI: [10.1016/j.jrp.2016.05.005](https://doi.org/10.1016/j.jrp.2016.05.005)

5. Wright K. Inventing the “normal” child: Psychology, delinquency, and the promise of early intervention. *History of the Human Sciences*. 2017. 30(5). P. 46–67. <https://doi.org/10.1177/0952695117737209>

Sklyaruk A.V., Blyskun O.O., Pobokina H.M., Skolota E.V., Brovender O.O., Luk'yanuk O.V.

RESOURCE CAPACITIES OF A PROBLEM FAMILY IN THE CONDITIONS OF MODERN SOCIETY AND ITS SOCIO-PSYCHOLOGICAL POTENTIAL

The article reveals the resource capabilities of a problem family and its socio-psychological potential, as a powerful system of family resources, which is formed in time (i.e. has past, present and future dimensions) and can guarantee the successful performance of the family of its basic and secondary functions. It should be said about the internal, external and mixed components of socio-psychological potential; about sufficient and insufficient socio-psychological potential. It is shown that insufficient socio-psychological potential has a dual meaning: as a primary (etiological) risk factor capable of activating dysfunctions of varying severity due to the inability of the family to resist external and internal problem-generating influences; as a secondary (pathogenetic) factor capable of deepening, chronicizing, totalizing family dysfunction and its problematic nature. The renewal of the socio-psychological potential of the family occurs through the renewal of all or certain of its components. On the one hand, this potential is formed, accumulated, capitalized, and on the other hand, it is spent, renewed, self-restored, which determines its dynamic, resourceful, reflexive, self-organizing, self-restoring nature. The socio-psychological potential of the family is an

integral, systemic factor of the successful functioning of the family, in particular, successful family socialization.

Key words: *problematic family, family socialization, problem-causing factors, socio-psychological potential of the family, family resources.*

Склярук Анастасія Володимирівна – доктор психологічних наук, професор кафедри практичної психології Класичного приватного університету, м. Запоріжжя;

Блискун Олена Олександрівна – доктор психологічних наук, професор, професор кафедри практичної психології та соціальної роботи Східноукраїнського національного університету імені Володимира Даля;

Побокіна Галина Миколаївна – кандидат психологічних наук, доцент, доцент кафедри практичної психології та соціальної роботи Східноукраїнського національного університету імені Володимира Даля;

Сколота Едуард Віталійович – доктор філософії (з психології), доцент кафедри фізичного виховання Східноукраїнського національного університету імені Володимира Даля;

Бровендер Олена Олександрівна – старший викладач кафедри практичної психології та соціальної роботи Східноукраїнського національного університету імені Володимира Даля;

Лук'янюк Олександр Васильович – старший викладач кафедри фізичного виховання Східноукраїнського національного університету імені Володимира Даля.

Надходження статті: 11.12.2026

Прийняття статті до друку після рецензування: 02.01.2026

Оприлюднення статті: 02.01.2026

СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ПРОФІЛАКТИКИ ТА ПСИХОКОРЕКЦІЇ НАСЛІДКІВ ПТСР У ВІЙСЬКОВОСЛУЖБОВЦІВ Й ЦИВІЛЬНИХ ОСІБ, ПОСТРАЖДАЛИХ В УМОВАХ ВОЄННОГО СТРЕСУ

У статті представлено результати теоретичного та емпіричного аналізу дослідження соціально-психологічних наслідків дії ПТСР на особистість військовослужбовців та цивільних осіб в умовах воєнного стресу. Розкрито основні складові й специфіку організації роботи з постраждалими на ПТСР, що покладено в основу програми профілактик та корекції ПТСР в умовах воєнного стресу.

Програма соціально-психологічної підтримки військовослужбовців та цивільних осіб, постраждалих на ПТСР в умовах воєнного стресу має на меті висвітлення оптимальних умов щодо розвитку соціально-психологічних ресурсів, котрі уможливають відновлення особистості, яка постраждала на ПТСР. Завдяки спеціально організованому простору, як суттєвому чиннику активізації внутрішнього потенціалу, учасники програми розкривають власну суб'єктивність і ресурси задля подальшого життєздійснення.

Ключові слова: *військовослужбовці та цивільні особи, воєнний стрес, профілактика та корекція ПТСР, соціально-психологічна підтримка, соціально-психологічні ресурси.*

Постановка проблеми. Однією з найскладніших і найкритичніших проблем сучасного світу є негативні наслідки ПТСР у військовослужбовців та цивільних осіб, що завдають неблаганного удару по здоров'ю та життю особистості і потребують вжиття екстрених медичних заходів і надання соціальної та психологічної підтримки [1, 3, 5]. Серед таких чинників без перебільшення можна назвати воєнний стрес й ПТСР, що сколихнула життя людей в нашій країні та, на жаль, залишається актуальною з огляду на значне поширення цієї важкої соціально-психологічної проблеми з її ускладненнями [6, 7].

Здатність ПТСР, а також інших особливо небезпечних психологічних травм в умовах воєнного стресу охопили велику кількість людей, завдавати їм страждань та зрештою призводити до соціально-психологічної кризи наочно свідчить про те, що наслідки воєнного стресу являють собою серйозну загрозу для національної безпеки [8, 9].

Саме тому одним із першочергових завдань науковців є розробка ефективних засобів профілактики та корекції не лише з ПТСР у військовослужбовців та цивільних осіб, які перебували в умовах воєнного стресу, а й з соціально-психологічними наслідками, які особливо негативно позначаються на психологічному стані та соціальному статусі особистості [1, 8].

У зв'язку з цим особливо увагу слід приділяти військовослужбовцям та цивільним особам, які є найбільш фізично працездатними представниками населення [1, 9]. Водночас цілісного та системного погляду на проблему соціальної та психологічної підтримки військовослужбовців та цивільних осіб, постраждалих на ПТСР в умовах воєнного стресу дослідниками не представлено.

Метою статті є представлення цілісної системи соціально-психологічного супроводу військовослужбовців та цивільних осіб, постраждалих на ПТСР в умовах воєнного стресу, що складається з структурно-функціональну модель соціально-психологічної підтримки військовослужбовців та цивільних осіб, постраждалих на ПТСР в умовах воєнного стресу (що набула оприлюднення у попередніх публікаціях) й Програму соціально-психологічної підтримки військовослужбовців та цивільних осіб, постраждалих на ПТСР в умовах воєнного стресу, результати організації та впровадження надаються в даній статті.

Виклад основного матеріалу і результатів дослідження. Нами розроблено й апробовано структурно-функціональну модель соціально-психологічної підтримки військовослужбовців та цивільних осіб, постраждалих на ПТСР в умовах воєнного стресу, що покликана допомогти індивідам інтегруватися у суспільство, відповідаючи цілям надання соціальних послуг та визначаючи системно-інтегрований характер такої підтримки. Структурно-функціональна модель соціально-психологічної підтримки військовослужбовців та цивільних осіб, постраждалих на ПТСР в умовах воєнного стресу включає організаційні умови реалізації такого супроводу, зокрема мету та завдання соціально-психологічної підтримки військовослужбовців та цивільних осіб, постраждалих на ПТСР в умовах воєнного стресу, концептуальне, зокрема

нормативно-правове, забезпечення, основні підходи та ключові принципи супроводу. На підґрунті зазначеної модулі нами розроблено Програму соціально-психологічної підтримки військовослужбовців та цивільних осіб, постраждалих на ПТСР в умовах воєнного стресу, яка реалізується на корекційному, відновлювальному та профілактичному рівнях.

Програма соціально-психологічної підтримки військовослужбовців та цивільних осіб, постраждалих на ПТСР в умовах воєнного стресу, які проходять реабілітацію, складалася з трьох рівнів: корекційного, відновлювального та профілактичного [4, 6, 8].

На *корекційному рівні* основна увага приділяється створенню організаційних умов, що підвищують ефективність і результативність системи. У процесі розроблення враховувалися когнітивні порушення та особливості соціально-психологічних характеристик учасників [2, 5].

Метою є активізація адаптаційних можливостей учасників, мотивування їх до змін і залучення до соціально значущої діяльності. Важливим елементом на цьому рівні є усвідомлення учасниками своїх особливостей і оптимізація їхньої особистості та ставлення до навколишнього середовища. Для того щоб допомогти учасникам проаналізувати власні думки, почуття, звички та сприйняття, використовуються психологічні методи.

Особлива увага приділяється створенню умов для самоаналізу, в яких кожен учасник має можливість об'єктивно оцінити свої якості та порівняти свою самооцінку з думкою інших членів групи. Для цього широко використовується вербально-рефлексія, підкріплена постійним зворотним зв'язком.

Такий підхід сприяє поступовому усвідомленню стереотипів неадекватного сприйняття себе, трансформації сформованої системи оцінки та самооцінки і відкриттю нових аспектів себе.

На *рівні відновлення* створено організаційні умови щодо практичної реалізації за допомогою модульних методик, адаптованих до соціально-психологічної підтримки [3, 5]. Основною діяльністю на цьому етапі є активізація ресурсних можливостей учасників і розвиток адаптаційних здібностей.

Метою відновлювального рівня Програми соціально-психологічної підтримки військовослужбовців та цивільних осіб, постраждалих на ПТСР в умовах воєнного стресу є створення оптимальних умов для розвитку особистісних ресурсів. За допомогою спеціально організованого середовища, що виступає важливим зовнішнім чинником, учасники можуть активізувати свій

внутрішній потенціал, оптимізувати свою суб'єктність і поліпшити організацію своєї життєдіяльності.

Для досягнення цієї мети визначено такі завдання: активізація психологічних ресурсів саморегуляції шляхом залучення учасників до цілеспрямованої діяльності в рамках групової роботи; сприяння зростанню самоприйняття, позитивного ставлення до інших, самовизначення, самостійності та відкритості до нового досвіду; сприяння розвитку осмисленої життєвої орієнтації шляхом заохочення учасників до участі в груповій діяльності; сприяння розвитку життєвого ставлення до життя; відновлення осмисленої життєвої орієнтації.

Усе це в кінцевому підсумку покращує самопочуття учасників. Стимулювання самоприйняття, розширення соціальних зв'язків і підвищення соціальної активності в рамках системи підтримки. Загалом цей рівень спрямований на підвищення самосвідомості в міжособистісному спілкуванні та поліпшення якості взаємодії з іншими особами.

На *рівні психопрофілактики* особлива увага приділяється підвищенню психологічної компетентності, розвитку соціальних, перцептивних і комунікативних навичок, аналізу власних способів спілкування та міжособистісних помилок [4, 6].

Важлива роль відводиться вивченню і застосуванню технік невербального спілкування та практичному відпрацюванню навичок оптимальної комунікації. Учасники вивчають основи ефективної взаємодії, використовуючи спеціально підібрані техніки, зокрема невербальні. Це сприяє поглибленню комунікативних навичок та розумінню механізмів побудови якісного соціального контакту.

Програма включає *блоки*, спрямовані на активізацію потенціалу та підвищення адаптаційних можливостей осіб, постраждалих на ПТСР в умовах воєнного стресу у період реабілітації та після неї.

Перший блок програми був спрямований на стабілізацію емоційного стану, підвищення рівня рефлексії, стимулювання адаптаційного потенціалу, життєстійкості та толерантності до невизначеності.

Другий блок програми сприяє процесу моделювання середовища шляхом згадування позитивних подій минулого та визначення «свого місця» в ньому. Цей механізм передбачає формування цілісного ставлення до свого минулого, сьогодення і майбутнього, пошук нового осмисленого напрямку життя, зміну самоприйняття і розвиток позитивних стосунків у системі соціальної та психологічної підтримки.

У *третьому блоці* програми використовується низка методичних прийомів, спрямованих на усвідомлення позитивного життєвого позиціонування і

своїх життєвих можливостей, прийняття себе, усвідомлення важливості соціально-психологічної підтримки та інтеграції в суспільство.

Протягом перших тижнів підгрупи збиралися шість днів на тиждень, а у останній тиждень – чотири рази на тиждень. Після завершення контрольних замірів учасникам експериментальної групи були запропоновані продовження занять у форматі груп взаємопідтримки. Було рекомендовано включити в програму учасників із певними особистісними особливостями та стратегіями адаптації, а також учасників із когнітивними порушеннями та міжособистісними труднощами. Для досягнення максимальної ефективності планувалося підтримувати постійний склад групи учасників протягом усієї програми.

Методи програми включають групові дискусії, елементи тренінгу життєстійкості, креативності, психосоматичної саморегуляції, психогімнастику, візуальні та наративні методи, лекції, висловлювання та метафоричні ігри; роботу в парах і групах, художню творчість та інші види самовираження, артистичні техніки й тілесно-орієнтовані методи, комбінований зворотній зв'язок і рефлексію, спрямовану на гармонізацію взаємодії когнітивних, інтелектуальних, вольових та емоційних функцій.

Зокрема, згідно з дослідницьким підходом О.А.Блінова, Ю.В.Завацького, Р.П.Попелюшко [1, 3, 6] методів, спрямованих тільки на позбавлення особистості від проблем і симптомів, що заважають повноцінному функціонуванню в суспільстві, недостатньо.

Не менш важливо зміцнювати позитивні характеристики особистості, які можуть відігравати профілактичну та буферну роль, створюючи можливість успішної адаптації та успішного функціонування, особливо для забезпечення можливості запобігання негативним наслідкам травмування в майбутньому.

У Програмі соціально-психологічної підтримки військовослужбовців та цивільних осіб, постраждалих на ПТСР в умовах воєнного стресу поступово ускладнюються та збагачуються програмні заняття, найефективнішими з яких стали «Ритми навколо та всередині нас», «Якщо хочеш змінити світ, почни з себе», «Колаж життя», «15 правил мудреця», «Звички щасливих людей», «Лабіринт себе» та «Десять секретів щастя» стимулюють когнітивну, регуляторну, мотиваційну та поведінкову сфери, допомагають реалізувати потенційні особистісні ресурси та підвищують адаптаційний потенціал учасників.

Організаційні технології Програми соціально-психологічної підтримки військовослужбовців та цивільних осіб, постраждалих на ПТСР в умовах воєнного стресу також реалізуються через активізацію взаємодії учасників із соціальним мікросередовищем через участь у різних видах індивідуальної та колективної соціально значущої діяльності. Участь у різних видах соціально

значущої діяльності сприяє розвитку власних цінностей та настанов, особливо у сфері здоров'я.

У рамках заходів дослідження, спрямованих на підвищення рівня професійної готовності до підтримки військовослужбовців та цивільних осіб, постраждалих на ПТСР в умовах воєнного стресу, організовано навчальні семінари за темами: «Соціально-психологічна підтримка військовослужбовців та цивільних осіб, постраждалих на ПТСР в умовах воєнного стресу», «ПТСР – психологічна природа, прояви та наслідки», «Засоби психокорекції та терапії ПТСР у військовослужбовців та цивільних осіб в умовах воєнного стресу», соціально-психологічний тренінг, круглі столи за участю міждисциплінарних експертних груп.

Також, запроваджено освітні заходи, спрямовані на підвищення обізнаності щодо психологічної травми, ПТСР та впливу на життя військовослужбовців та цивільних осіб, постраждалих на ПТСР в умовах воєнного стресу.

Крім того, розроблено конкретні методичні рекомендації для спеціалістів, які реалізують Програму соціально-психологічної підтримки військовослужбовців та цивільних осіб, постраждалих на ПТСР в умовах воєнного стресу, а для уточнення змісту соціально-психологічного супроводу таких людей – науково-методичну літературу та електронний список ресурсів.

На рівні аналізу Програми соціально-психологічної підтримки військовослужбовців та цивільних осіб, постраждалих на ПТСР в умовах воєнного стресу проведено кількісну та якісну оцінку результатів анкетування та експерименту.

Ефективність Програми соціально-психологічної підтримки військовослужбовців та цивільних осіб, постраждалих на ПТСР в умовах воєнного стресу перевірялася за допомогою порівняльної діагностики контрольної та експериментальної груп.

Розроблено критерії, показники та рівні оцінювання готовності учасників до виконання соціально значущої діяльності, що може розглядатися як результат соціально-психологічного супроводу, надає змогу оцінити рівень такої готовності (високий, середній і низький) та її окремі компоненти (когнітивний, мотиваційний і поведінковий).

Зазначену Програму було реалізовано в умовах соціально-психологічного експериментального дослідження. Учасників, залежно від віку та статусу, було розподілено на 2 групи: перша вікова група (28-35 років) – 60 (45,5%) осіб (військовослужбовці та цивільні особи, постраждали на ПТСР в умовах воєнного

стресу) та друга вікова група (36-42 років) – 50 (44,6%) осіб (військовослужбовці та цивільні особи, постраждали на ПТСР в умовах воєнного стресу).

Встановлено, що у віковій групі 28-35 років середній результат за шкалою MMSE (Mini-mental State Examination) [10] становив $27,4 \pm 0,42$ балів. Когнітивна дисфункція проявлялася легкими когнітивними порушеннями, що являли собою динамічне незначне погіршення окремих когнітивних функцій (пам'яті, уваги, мислення) та не призводили до побутової, соціальної дезадаптації.

У віковій групі 36-42 років середній показник за тестом MMSE склав $24,21 \pm 0,35$ балів. Виявлено легкий та помірний когнітивний дефіцит з більш вираженим погіршення окремих когнітивних функцій (пам'яті, розумової працездатності) без проявів дезадаптації. Досліджувані були розділені на підгрупи (контрольна і дві експериментальні групи). Учасники експериментальної групи брали участь у систематичному вимірюванні соціально-психологічної підтримки залежно від її тривалості (1 тиждень, 2 тижні і 3 тижні).

Контрольна група (К) на цьому етапі включала 25 учасників, які не отримували формувальних втручань. Експериментальна група I (Е) - учасники, військовослужбовці та цивільні особи, які постраждали на ПТСР в умовах воєнного стресу (18 і 16 осіб а першому і другому тижнях відповідно), Експериментальна група II (Е) – військовослужбовці та цивільні особи, які постраждали на ПТСР в умовах воєнного стресу (20 і 18 осіб на першому і другому тижнях відповідно).

Когнітивне функціонування після реалізації програмних заходів соціально-психологічної підтримки досліджували за допомогою тесту MMSE. Результати засвідчили, що у віковій підгрупі учасників 28-35 років у I Е мінімальний показник становив $23,7 \pm 0,45$ бала ($p \leq 0,05$ порівняно з даними контрольної групи у К); у II Е - $24,8 \pm 0,51$ бала ($p \leq 0,05$); у I Е - $26,1 \pm 0,10$ ($p \leq 0,05$)

За результатами тестування через три тижні реалізації заходів й формувальних впливів в учасників різних груп із когнітивними порушеннями можна вважати статистично значущим. Зокрема, поліпшення когнітивних функцій збільшилося у 2,4 раза ($p \leq 0,05$) у групі 28-35 років і у 2,0 раза ($p \leq 0,05$) у групі 36-42 років.

Результати контент-аналізу описів суб'єктивного сприйняття свого життя після інституційного втручання засвідчили тенденцію до оцінювання себе, особисту залученість у групу, внутрішню і зовнішню дистанційованість від власних почуттів, рішень і дій. Це сприяє процесу усвідомлення і переосмислення свого життя, головним чином у плані соціальної та психологічної підтримки, а також переорієнтації своїх стосунків з оточуючими.

Стратегії самоопанування можна розглядати як важливий етап саморегуляції в структурі адаптивного потенціалу учасників. У груповій роботі учасникам надається можливість максимально використовувати інтерактивні процеси групи, що призводить до згуртування, вселення надії, переживання стану універсального досвіду та усвідомлення екзистенційних проблем.

Крім того, ефективність розробленої програми соціально-психологічної підтримки військовослужбовців та цивільних осіб, постраждалих на ПТСР в умовах воєнного стресу підтверджується підвищенням їх адаптивності за соціально-психологічними параметрами.

До них належать показники позитивного ставлення до життя, психоемоційного стану, ставлення до свого здоров'я, усвідомлення його цінності, рівня самооцінки, орієнтації на здоров'я, конструктивних стратегій самоопанування і готовності використовувати соціальну підтримку як додатковий соціальний ресурс.

Загалом результати, отримані в контрольній групі, свідчать про те, що ефективність системи соціально-психологічної підтримки військовослужбовців та цивільних осіб, постраждалих на ПТСР в умовах воєнного стресу залежить від їх адаптаційних можливостей та організаційних умов, створених для реалізації цієї програми.

Розроблені технології соціально-психологічної підтримки військовослужбовців та цивільних осіб, постраждалих на ПТСР в умовах воєнного стресу та реалізація програм (психокорекції та реабілітації) з активізації ресурсних можливостей військовослужбовців та цивільних осіб, постраждалих на ПТСР в умовах воєнного стресу підвищення їхнього адаптаційного потенціалу сприяють підвищенню рівня готовності учасників програми до інтеграції в суспільство, що засвідчив аналіз достовірності результатів дослідження.

Активність учасників у різноманітній індивідуальній та колективній соціально значущій діяльності значно знизила рівень їх тривожності та кількість проявів депресивних і агресивних станів. Основним наслідком участі в соціально значущій діяльності було визнано підвищення трудової мотивації.

З огляду на результати дослідження, зміни в сферах самосприйняття досліджуваних, емоційно-вольової, мотиваційно-ціннісної засвідчили, що важливим чинником є соціально-психологічна підтримка, загальні показники якої значно збільшилися з розширенням соціальних мереж. Також, показники емоційної підтримки значно збільшилися, як і загальна задоволеність соціально-психологічною підтримкою. У контрольній групі статистично значущих відмінностей у динаміці цих показників не було.

Створення організаційних умов, необхідних для реалізації Програми соціально-психологічної підтримки військовослужбовців та цивільних осіб, постраждалих на ПТСР в умовах воєнного стресу, використання технологій соціально-психологічного супроводу таких людей, а також реалізація потенційних особистісних ресурсів, самопрезентація та самореалізація життєвих навичок у блоці конструктивного прийняття, ресурсного потенціалу є необхідними ключовими положеннями програми, спрямовані на активізацію та підвищення адаптаційних можливостей військовослужбовців та цивільних осіб, постраждалих на ПТСР в умовах воєнного стресу.

Висновки. Таким чином, задіяння Програми соціально-психологічної підтримки військовослужбовців та цивільних осіб, постраждалих на ПТСР в умовах воєнного стресу виявлено значну корекцію когнітивних порушень. Ефективність розробленої Програми соціально-психологічної підтримки військовослужбовців та цивільних осіб, постраждалих на ПТСР в умовах воєнного стресу за соціально-психологічними параметрами підвищила їх адаптаційні можливості, зокрема, активну життєву позицію, психоемоційний стан, ставлення до власного здоров'я, усвідомлення його цінності, рівень самооцінки, орієнтацію на здоров'я та конструктивність копінг-стратегій, що підтверджується поліпшенням показників готовності використовувати соціальну підтримку як додатковий соціальний ресурс.

Активність учасників у низці індивідуальних і колективних соціально значущих заходів значно знизила рівень тривожності та специфіку проявів депресивних/агресивних станів.

Загалом отримані результати свідчать про те, що ефективність Програми соціально-психологічної підтримки військовослужбовців та цивільних осіб, постраждалих на ПТСР в умовах воєнного стресу залежить від адаптаційного потенціалу та організаційних умов, створених для реалізації цієї системи супроводу, а також про підвищення рівня готовності до інтеграції в суспільство свідчить аналіз достовірності результатів дослідження. Крім того, розроблено методики соціально-психологічної підтримки військовослужбовців та цивільних осіб, постраждалих на ПТСР в умовах воєнного стресу, що активізують їх ресурсні можливості в напрямі реалізації потенційних особистісних ресурсів, самопрезентації та самореалізації життєвих навичок, конструктивного прийняття соціально-психологічної підтримки.

Таким чином, створення організаційних умов, необхідних для реалізації Програми соціально-психологічної підтримки військовослужбовців та цивільних осіб, постраждалих на ПТСР в умовах воєнного стресу, і використання програм активізації ресурсних можливостей і підвищення адаптаційного потенціалу

значно підвищать ефективність цієї цілісної системи супроводу військовослужбовців та цивільних осіб, постраждалих на ПТСР в умовах воєнного стресу.

Література

1. Білов О. А. Бойова психічна травма: монографія. К.: Талком, 2019. 700 с.
2. Гейко Є.В. Психологічні основи соціальної мобільності особистості в період криз: монографія. Завацький Ю.А., Бурлакова І.А., Заверуха О.Я., Завацька Н.Є. За наук. ред. Ю.А. Завацького. К.: ПВТП «LAT&K», 2023. 300 с.
3. Дигун І.С., Журба А.М., Гейко Є.В., Журба М.А., Завацька Н.Є., Завацький В.Ю. Ефективність інтегрованої соціально-психологічної програми реабілітації постраждалих внаслідок дії екстремальних стрес-факторів. *Теоретичні і прикладні проблеми психології та соціальної роботи*: зб. наук. праць Східноукраїнського національного університету імені Володимира Даля. К.: Вид-во СХУ ім. В. Даля, 2023. № 3 (62). Т. 2. С. 26-37. DOI: <https://doi.org/10.33216/2219-2654-2023-62-3-2-26-37>
4. Завацька Н.Є. Адаптаційний потенціал особистості: медико-соціальний вимір: монографія. за заг. ред. Н.Є. Завацької, Р.П. Шевченко. К.: ПВТП «LAT&K». 2019. 239 с.
5. Пілецька Л.С. Психологічна структура реабілітаційного потенціалу особистості у проєктуванні життєвого шляху. *Теоретичні і прикладні проблеми психології та соціальної роботи*: зб. наук. праць Східноукраїнського національного університету імені Володимира Даля. Северодонецьк: Вид-во СХУ ім. В. Даля, 2021. № 3 (56). Т. 3. С. 157-164. DOI: <https://doi.org/10.33216/2219-2654-2021-56-3-3-157-164>
6. Попелюшко Р.П. Психолого-аксіологічні засади реабілітації комбатантів при віддалених наслідках стресогенних впливів. автореф. дис. ...д-ра психол. наук : [спец.] 19.00.04 «Медична психологія»; Ін-т психології імені Г. С. Костюка. К. 2021. 47 с.
7. Френкель С., Бохонкова Ю.О., Завацький В.Ю., Сербін Ю.В., Завацька Н.Є., Царенок Л.Б. Специфіка подолання посттравматичних стресових розладів особистості в період криз: аналіз соціально-психологічних чинників. *Теоретичні і прикладні проблеми психології*: зб. наук. праць Східноукраїнського національного університету імені Володимира Даля. Северодонецьк: Вид-во СХУ ім. В. Даля, 2022. № 1 (57). Т. 1. С. 181-190. DOI: <https://doi.org/10.33216/2219-2654-2022-57-1-1-181-190>
8. Чабан О.С., Хаустова О.О., Омелянович В.Ю. Психічні розлади воєнного часу. Київ : «Видавничий дім Медкнига», 2023. 232 с.

9. Kardiner A. The Traumatic Neuroses of War. Reprint of 1941. Edition Martino Fine Books. 2012. 270 p

10. Mitchell A.J. The Mini-Mental State Examination (MMSE): update on its diagnostic accuracy and clinical utility for cognitive disorders. *Cognitive screening instruments*. 2017. Vol. 3. P. 37-48. DOI: [10.1002/14651858.CD011145.pub2](https://doi.org/10.1002/14651858.CD011145.pub2)

References

1. Blinov O. A. Boiova psykhična travma: monografiia. K.: Talkom, 2019. 700 s.

2. Heiko Ye.V. Psykholohichni osnovy sotsialnoi mobilnosti osobystosti v period kryz: monografiia. Zavatskiy Yu.A., Burlakova I.A., Zaverukha O.Ia., Zavatska N.Ie. Za nauk. red. Yu.A. Zavatskoho. K.: PVT «LAT&K», 2023. 300 s.

3. Dyhun I.S., Zhurba A.M., Heiko Ye.V., Zhurba M.A., Zavatska N.Ie., Zavatskiy V.Iu. Efektyvnist intehrovanoi sotsialno-psykholohichnoi prohramy rehabilitatsii postrazhdalnykh vnaslidok dii ekstremalnykh stres-faktoriv. Teoretychni i prykladni problemy psykholohii ta sotsialnoi roboty: zb. nauk. prats Skhidnoukrainskoho natsionalnoho universytetu imeni Volodymyra Dalia. K.: Vyd-vo SNU im. V. Dalia, 2023. № 3 (62). T. 2. S. 26-37. DOI: <https://doi.org/10.33216/2219-2654-2023-62-3-2-26-37>

4. Zavatska N.Ie. Adaptatsiyni potentsial osobystosti: medyko-sotsialnyi vymir: monografiia. za zah. red. N.Ie. Zavatskoi, R.P. Shevchenko. K.: PVT «LAT&K». 2019. 239 s.

5. Piletska L.S. Psykholohichna struktura rehabilitatsiynoho potentsialu osobystosti u proiektuvanni zhyttievoho shliakhu. Teoretychni i prykladni problemy psykholohii ta sotsialnoi roboty: zb. nauk. prats Skhidnoukrainskoho natsionalnoho universytetu imeni Volodymyra Dalia. Sievierodonetsk: Vyd-vo SNU im. V. Dalia, 2021. № 3 (56). T. 3. S. 157-164. DOI: <https://doi.org/10.33216/2219-2654-2021-56-3-3-157-164>

6. Popeliushko R.P. Psykholoho-aksiolohichni zasady rehabilitatsii kombataniv pry viddalenykh naslidkakh stresohennykh vplyviv. avtoref. dys. ...d-ra psykol. nauk : [spets.] 19.00.04 «Medychna psykholohiia»; In-t psykholohii imeni H. S. Kostiuka. K. 2021. 47 s.

7. Frenkel S., Bokhonkova Yu.O., Zavatskiy V.Iu., Serbin Yu.V., Zavatska N.Ye., Tsarenok L.B. Spetsyfika podolannia posttravmatychnykh stresovykh rozladiv osobystosti v period kryz: analiz sotsialno-psykholohichnykh chynnykiv. Teoretychni i prykladni problemy psykholohii: zb. nauk. prats Skhidnoukrainskoho natsionalnoho universytetu imeni Volodymyra Dalia. Sievierodonetsk: Vyd-vo SNU im. V. Dalia, 2022. № 1 (57). T. 1. S. 181-190. DOI: <https://doi.org/10.33216/2219-2654-2022-57-1-1-181-190>

8. Chaban O.S., Khaustova O.O., Omelianovych V.Iu. *Psykhichni rozlady voiennoho chasu*. Kyiv : «Vydavnychiy dim Medknyha», 2023. 232 s.

9. Kardiner A. *The Traumatic Neuroses of War*. Reprint of 1941. Edition Martino Fine Books. 2012. 270 p

10. Mitchell A.J. The Mini-Mental State Examination (MMSE): update on its diagnostic accuracy and clinical utility for cognitive disorders. *Cognitive screening instruments*. 2017. Vol. 3. P. 37-48. DOI: [10.1002/14651858.CD011145.pub2](https://doi.org/10.1002/14651858.CD011145.pub2)

Shchyruk I.A.

Social and psychological features of prevention and psychological correction of the effects of PTSD in military personnel and civilians affected by war stress

The article presents the results of theoretical and empirical analysis of the study of the socio-psychological consequences of PTSD on the personality of military personnel and civilians in conditions of military stress. The main components and specifics of working with PTSD sufferers are revealed, which form the basis of the program for the prevention and correction of PTSD in conditions of military stress.

The program of social and psychological support for military personnel and civilians suffering from PTSD in conditions of military stress aims to highlight the optimal conditions for the development of social and psychological resources that enable the recovery of individuals suffering from PTSD. Thanks to a specially organized space, as an essential factor in activating internal potential, program participants reveal their own subjectivity and resources for further life realization.

Key words: *military personnel and civilians, war stress, PTSD prevention and correction, social and psychological support, social and psychological resources.*

Щирук Ірина Анатоліївна – аспірантка кафедри практичної психології Центральноукраїнського державного університету імені Володимира Винниченка.

Надходження статті: 11.12.2026

Прийняття статті до друку після рецензування: 02.01.2026

Оприлюднення статті: 02.01.2026

СКЛАДОВІ ПСИХОЛОГІЧНОЇ ДОПОМОГИ ВІЙСЬКОВОСЛУЖБОВЦЯМ: СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНИЙ АСПЕКТ

Стаття присвячена теоретико-методологічному аналізу соціально-психологічних особливостей надання психологічної допомоги військовослужбовцям. Здійснено узагальнення наукових підходів і сучасних досліджень, які висвітлюють проблему психологічної підтримки у військовій сфері в умовах підвищеного психоемоційного навантаження та стресових факторів бойової діяльності. Особлива увага приділяється розкриттю соціально-психологічних аспектів та специфіки середовища військової служби, яке визначається ієрархічною структурою, чіткими ролями, нормами та цінностями, що безпосередньо впливають на формування психологічного стану військовослужбовців. У статті розглянуто основні напрями, форми й методи психологічної допомоги, а також їхню роль у профілактиці деструктивних психоемоційних станів та збереженні боєздатності особового складу. Проаналізовано етапи надання психологічної допомоги, серед яких первинна кризова інтервенція, подальша підтримка, реабілітація та довготривала соціально-психологічна адаптація. Узагальнено підходи до розуміння ролі психолога у військових колективах та значення комплексної соціально-психологічної підтримки в умовах бойових дій та після їх завершення. Отримані результати підкреслюють важливість інтеграції психологічної допомоги у систему військової підготовки та реабілітації, що сприяє підвищенню рівня адаптації, збереженню психічного здоров'я та забезпеченню ефективного функціонування військовослужбовців у різних умовах діяльності.

Ключові слова: *військовослужбовці, посттравматичне зростання, психологічна адаптація, психологічна допомога, психологічний супровід, реабілітація, соціальна підтримка, стресостійкість.*

Постановка проблеми. Актуальні військово-політичні умови сучасності, контекст збройних конфліктів, зростання рівня бойових дій та їх тривалий характер створюють надзвичайне психологічне навантаження на військовослужбовців. Травматичний досвід, втрата побратимів, постійна загроза життю, розлука з рідними та висока емоційна напруга спричиняють розвиток стресових станів, посттравматичного стресового розладу (ПТСР), депресій, тривожних розладів. Це вимагає розробки та впровадження системної психологічної допомоги, яка має враховувати не лише індивідуальні, але й соціально-психологічні чинники, що визначають поведінку та внутрішній стан військових. Соціально-психологічний аспект допомоги військовослужбовцям полягає у врахуванні специфіки групової динаміки військового колективу, індивідуальних особливостей особистості, механізмів стресостійкості та адаптації до екстремальних умов. Надання психологічної допомоги військовослужбовцям вимагає комплексного підходу, що поєднує кризову інтервенцію, психопрофілактичні заходи та підтримку соціальної взаємодії, забезпечуючи тим самим формування ресурсів внутрішньої стійкості та оптимізацію психоемоційного стану в умовах військової служби. Дослідження соціально-психологічних особливостей надання психологічної допомоги військовослужбовцям є актуальним і має велике практичне значення для розвитку системи психологічного супроводу в Збройних Силах та інших військових формуваннях, сприяючи підвищенню ефективності адаптаційних і захисних механізмів особистості в умовах сучасних воєнних конфліктів.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Соціально-психологічні умови військової служби формуються під впливом специфіки професійної діяльності, організаційної структури військових формувань та соціального середовища, в якому функціонує військовослужбовець. Вони включають комплекс факторів, що визначають психологічний стан, соціальну взаємодію та адаптаційні можливості особистості в умовах виконання службових обов'язків.

Теоретико-методологічні засади дослідження соціально-психологічних особливостей надання психологічної допомоги військовослужбовцям ґрунтуються на поєднанні принципів загальної психології, військової психології, напрямках психологічної допомоги та соціальної роботи. Важливим теоретичним підґрунтям виступає системний підхід, який розглядає військовослужбовця як особистість у взаємодії з соціумом, військовим колективом і специфічними умовами служби. У межах цього підходу допомога визначається не лише як індивідуально-психологічна підтримка, але й як процес, що інтегрує соціальну адаптацію, корекцію стресових станів, формування психологічної стійкості та відновлення ціннісно-мотиваційної сфери. Методологічною основою виступають принципи гуманізму, особистісно-орієнтованого підходу та єдності діагностики і корекції. У контексті військової служби значущим є також акмеологічний підхід, який спрямований на розвиток і мобілізацію внутрішніх ресурсів особистості задля досягнення оптимального психічного стану в умовах стресу та бойових дій. Теорія психологічної реабілітації та адаптації дозволяє визначати ефективні стратегії підтримки, спрямовані на подолання травматичного досвіду, профілактику посттравматичних розладів та гармонізацію міжособистісних відносин у військових колективах.

Наукові дослідження спираються на теоретико-методологічні ідеї класиків соціології та психології, зокрема Е. Дюркгейма, М. Вебера, Г. Міда, Г. Спенсера, які розкривали закономірності взаємодії особистості та соціуму. Значний вплив мали дослідження Г. Сельє щодо стресу, Ж. Піаже та Р. Мертона – у контексті розвитку особистості та функціонування соціальних структур.

Теоретико-методологічні засади дослідження соціально-психологічних особливостей надання психологічної допомоги військовослужбовцям спираються на сучасні наукові розробки вітчизняних дослідників, які поглиблено розкривають різні аспекти психологічної підтримки.

Окрему увагу проблематиці психологічної допомоги військовослужбовцям у наукових підходах приділяють О. М. Кокун, Н. С. Лозінська, В. О. Олійник, С. М. Хоружий, С. О. Ларіонов, які досліджують посттравматичні стресові розлади, механізми психологічної підтримки та соціальної інтеграції. Значний внесок зробили І. І. Ліпатов, В. І. Пасічник, Л. Ф. Шестопалова, І. І. Приходько, які розкривають аспекти психологічної

реабілітації, соціальної захищеності та професійної адаптації осіб, що перебувають у кризових умовах. В роботах науковців висвітлено теоретичні та практичні засади психологічної допомоги, що формують основу для створення ефективних реабілітаційних і психокорекційних програм [2].

У наукових працях О. М. Кокуна, Н. А. Агаєва, І. О. Пішко, Н. С. Лозінської обґрунтовуються основи психологічної допомоги військовослужбовцям в умовах бойових дій. І. І. Приходько зробив значний внесок у вивчення механізмів самопомоги та взаємодопомоги військових, що сприяє розумінню ресурсного потенціалу особистості в екстремальних умовах [3].

Важливе значення мають також дослідження В. О. Лєскова, Л. І. Мульованої, М. В. Павлика, Т. П. Паронянц, В. С. Сідака, у яких розкриваються теоретичні та практичні аспекти психологічної реабілітації військовослужбовців після участі в бойових діях.

Отже, вітчизняні науковці присвячують дослідження особливостям надання психологічної допомоги військовослужбовцям, ветеранам та членам їхніх сімей цивільними психологами, що розширює міждисциплінарний підхід до вирішення проблем соціальної інтеграції.

Мета статті полягає у теоретико-методологічному обґрунтуванні проблеми надання психологічної допомоги військовослужбовцям, визначенні ключових чинників, що впливають на її ефективність, окресленні основних напрямків і умов забезпечення соціально-психологічної підтримки у військовому середовищі.

Виклад основного матеріалу і результатів дослідження. Соціально-психологічний контекст бойової діяльності визначає особливості надання психологічної допомоги, які враховують екстремальні умови військової діяльності: ризик для життя, непередбачуваність ситуацій, високу інтенсивність інформаційного та фізичного навантаження. У цих умовах важливою є оперативна та гнучка психологічна підтримка, здатність швидко оцінювати психоемоційний стан військовослужбовців і застосовувати адекватні методи інтервенції [2].

Надання психологічної допомоги військовослужбовцям розглядається як комплексний процес, що поєднує психодіагностику, психокорекцію,

реабілітаційні заходи та соціальну підтримку. Він спирається на міждисциплінарні підходи, які інтегрують психологічні, педагогічні та соціологічні знання, що забезпечує всебічність і результативність допомоги у складних умовах військової діяльності.

Надання психологічної допомоги військовослужбовцям має свої специфічні соціально-психологічні особливості, які зумовлюються поєднанням індивідуальних, групових та організаційних факторів. Особливості цих умов визначають ефективність допомоги і впливають на рівень адаптації, стресостійкості та психологічного благополуччя військовослужбовців [4].

Технології кризової психологічної допомоги включають такі типи, які використовуються в умовах гострих стресових подій, бойових травм або посттравматичних реакцій: першочергова психологічна допомога (надання підтримки у перші хвилини та години після травматичної події, стабілізація емоційного стану, запобігання розвитку гострої психотравми); підтримка в умовах бойових операцій (оперативне консультування військовослужбовців у зоні бойових дій, контроль за психоемоційним станом та корекція поведінкових реакцій); посттравматичний супровід (робота з військовослужбовцями після повернення з бойових дій, профілактика посттравматичного стресового розладу, соціальна та психологічна реабілітація).

Важливим фактором в наданні психологічної допомоги виступають індивідуальні особливості особистості військовослужбовців. Кожен військовослужбовець має унікальні психологічні характеристики, що впливають на сприйняття стресу, здатність до саморегуляції та готовність звертатися за допомогою. До ключових аспектів належать індивідуально-типологічні властивості особистості, особистісні ресурси, рівень тривожності, ціннісно-мотиваційні орієнтації, типи поведінкових стратегій у стресових ситуаціях та наявність попередніх психотравм. Врахування цих факторів є критично важливим для підбору адекватних методів психологічного супроводу та корекційних впливів [4].

Тривала дія екстремальних умов спричиняє появу типових психологічних проблем військовослужбовців: гострі стресові реакції (шок, страх, паніка, безсоння); посттравматичний стресовий розлад (флешбеки, нічні жахи, надмірна пильність, агресивність, емоційне відчуження); депресивні й тривожні

стани, відчуття безпорадності; втрата сенсу діяльності та професійна деформація; складнощі з адаптацією до мирного життя після служби, конфлікти в сім'ї.

Тож не менш важливим аспектом психологічної допомоги військовослужбовцям є нормалізація емоційних реакцій, оскільки агресія, тривога, апатія чи почуття роздратування є природними реакціями психіки на травматичний досвід і їхнє усвідомлення дозволяє зменшити внутрішнє напруження та запобігти виникненню хронічних психологічних проблем.

Крім того, важливо не обмежуватися лише подоланням негативних наслідків стресу, а також сприяти посттравматичному зростанню, що передбачає здобуття нового життєвого сенсу, розвиток внутрішньої сили та зміцнення віри у власні можливості. Такий системний підхід до психологічної підтримки забезпечує формування ресурсів психічної стійкості, підвищує ефективність функціонування військових під час служби та сприяє їхній успішній адаптації у мирному житті.

Ще одним важливим фактором науковці визначають групові та колективні особливості соціальної групи, колективу, оточення. Соціальна взаємодія в підрозділі та внутрішня групова динаміка визначають психологічний клімат і рівень підтримки серед військовослужбовців. Соціально-психологічне середовище військової служби вирізняється високим рівнем колективної організації, де взаємодія між військовослужбовцями регламентується чітко встановленими ролями, нормативними вимогами та системою ціннісних орієнтацій. Формування довірчих стосунків у військових підрозділах, розвиток командної згуртованості та колективної відповідальності безпосередньо впливають на рівень стресостійкості та психологічної готовності особового складу до виконання бойових завдань. Водночас із цим, специфіка військової служби може призводити до соціально-психологічних ризиків, таких як ізоляція від цивільного соціального середовища, обмеження індивідуальної свободи, підвищений рівень конфліктності у взаємодії та формування психологічного вигорання. Недооцінка ролі колективу може призвести до ізоляції, конфліктів і зниження ефективності психологічної допомоги. Система психологічної допомоги у військових формуваннях повинна бути інтегрована в організаційну структуру та режим служби. До ключових елементів належать доступність психологічної підтримки, наявність спеціалізованих служб та фахівців,

регламентованість процедур надання допомоги, а також взаємодія з медичними, соціальними та командними структурами. Організаційні обмеження, ієрархічність і строгі регламенти можуть як сприяти, так і обмежувати ефективність психологічного супроводу.

Соціально-психологічні умови військової служби також визначаються зовнішніми факторами, серед яких сучасні воєнні реалії, інтенсивність бойових операцій, зміни у політичному та соціальному контексті, а також вплив медіа й суспільної думки.

Отже, військовий колектив виконує особливу соціально-психологічну функцію, адже він не лише забезпечує взаємодопомогу і підтримку в умовах високого психологічного навантаження, але й формує почуття належності та колективної відповідальності, що є важливим ресурсом для подолання стресових ситуацій. У комплексі ці умови формують адаптаційні вимоги до особистості, включаючи розвиток стресостійкості, навичок емоційної регуляції, здатності до ефективної комунікації та саморегуляції у кризових ситуаціях.

Також важливою особливістю психологічної допомоги є врахування військової ідентичності та системи цінностей, на яких ґрунтується служба, таких як честь, обов'язок, готовність до самопожертви та відповідальність за побратимів. Психологічна допомога повинна інтегрувати ці цінності у процес підтримки, що сприяє кращому сприйняттю рекомендацій психолога та підвищенню внутрішньої мотивації до подолання стресу.

Значну роль у психологічній підтримці відіграє первинна кризова інтервенція, подальша підтримка військовослужбовців, реабілітація та довготривала соціально-психологічна адаптація, де важливу роль відіграють інтеграція сім'ї у процес психологічної допомоги, оскільки родина забезпечує стабільне емоційне середовище, допомагає відновлювати соціальні зв'язки та підтримує психологічну рівновагу.

Сім'я військовослужбовця є особливо вразливою соціально-психологічною системою, яка безпосередньо відчуває вплив специфічних умов військової служби: тривалі розлуки, підвищений рівень стресу, невизначеність, ризик для життя члена сім'ї та необхідність адаптації до постійних змін у життєвих обставинах. Надання психологічної допомоги таким родинам має низку

особливостей, що зумовлюються як структурними характеристиками сім'ї, так і специфікою соціально-психологічного контексту військової служби [1].

Психологічна допомога повинна враховувати індивідуальні особливості членів родини, сприяти розвитку адаптивних механізмів подолання стресу, формуванню психічної стійкості та емоційної підтримки, зміцненню сімейних зв'язків, налагодженню комунікації, а також профілактиці кризових станів і соціальної ізоляції. Ефективність підтримки забезпечується через індивідуальні консультації, сімейні терапевтичні сесії, групи підтримки та психоосвітні програми, що сприяють формуванню адаптивних стратегій, підтримці емоційної стабільності та зміцненню сімейних ролей і норм взаємодії.

Психологічна допомога військовослужбовцям спрямована на психоедукацію, що передбачає інформування, навчання та формування психологічної компетентності особового складу щодо подолання стресових і кризових станів. Психоедукація є важливим компонентом системи психологічного супроводу, оскільки поєднує освітній та терапевтичний вплив, спрямований на підвищення психологічної грамотності, розвиток усвідомлення власних емоційних реакцій, формування навичок саморегуляції та стресостійкості. У межах психоедукаційної роботи військові ознайомлюються з природою бойового стресу, його впливом на психіку, засвоюють базові техніки стабілізації емоційного стану, включаючи дихальні та релаксаційні вправи, методи взаємопідтримки й алгоритми звернення по професійну допомогу, формують ефективні копінг-стратегії, техніки когнітивного переосмислення стресових ситуацій та розвиток навичок саморегуляції. Такий підхід сприяє профілактиці посттравматичних реакцій, підвищенню адаптивних ресурсів і зміцненню психологічної стійкості в умовах бойових дій та після них.

Психологічна допомога військовослужбовцям передбачає системне використання різноманітних методів, які забезпечують психоемоційну підтримку, формування стресостійкості та адаптаційних ресурсів у складних соціально-психологічних і бойових умовах. Методи психологічної допомоги можна класифікувати за кількома критеріями: за рівнем інтервенції (профілактичні, корекційні, кризові), за формою взаємодії (індивідуальні, групові), а також за спрямованістю (емоційна підтримка, когнітивна робота, поведінкова корекція).

Техніки та методи психологічної допомоги включають:

1. Методи психоемоційної підтримки та релаксації, техніки, що спрямовані на відновлення психофізіологічного балансу та підвищення стресостійкості. Дихальні та релаксаційні практики: тренування глибокого дихання, м'язової релаксації, медитації та релаксаційних вправ. Арттерапевтичні та творчі методи: малювання, музикотерапія, театральні практики, метафоричні асоціативні карти для вираження емоцій, зниження тривожності та розвитку внутрішніх ресурсів. Фізичні та рухові практики: застосування спорту, танцювальної терапії, тренувань і фізичних вправ як засобу регуляції емоційного стану.

2. Соціально-психологічні методи, які фокусуються на взаємодії військовослужбовців і колективу. Тренінги командної взаємодії: розвиток лідерських навичок, навичок ефективної комунікації та взаємопідтримки в бойових умовах. Моделювання конфліктних ситуацій: навчання конструктивному вирішенню конфліктів та адаптації до соціальних стресорів у колективі. Психосоціальна підтримка сімей військовослужбовців: включення родини у процес психологічної адаптації та підтримки військовослужбовця.

До профілактичних заходів, спрямованих на запобігання розвитку психологічних розладів і підвищення психічної стійкості військовослужбовців належать: психопрофілактичні тренінги та навчання (розвиток навичок саморегуляції, управління стресом, емоційною стабільністю та ефективною комунікацією в бойових умовах). Інформаційно-консультативна робота передбачає надання знань про типові реакції на стрес, механізми психофізіологічної адаптації, ознаки емоційного вигорання та посттравматичних станів. Методи психологічної корекції застосовуються для усунення або зменшення проявів психологічних порушень, пов'язаних із стресом, тривожністю, конфліктами та посттравматичними станами. Індивідуальне психологічне консультування передбачає роботу з військовослужбовцем у форматі діалогу для опрацювання емоційних та когнітивних труднощів, формування адаптивних стратегій поведінки. Когнітивно-поведінкова терапія спрямована на корекцію деструктивних мисленневих схем, розвиток навичок управління негативними емоціями та стресовими реакціями). Робота психотерапевтичних груп спрямована на взаємодію в груповому форматі для взаємопідтримки, зняття психоемоційної напруги та обміну досвідом подолання стресових ситуацій [10].

Соціально-психологічні особливості надання допомоги військовослужбовцям є комплексним феноменом, який поєднує індивідуальні, групові та організаційні чинники, а також специфіку екстремального контексту військової діяльності. Ефективність психологічної допомоги значною мірою залежить від інтеграції цих аспектів у системний підхід, що дозволяє забезпечити психічне здоров'я, адаптацію та бойову готовність особового складу [4].

Висновки. Таким чином, соціально-психологічні умови військової служби є складним і багаторівневим феноменом, що поєднує внутрішні психологічні ресурси військовослужбовця та зовнішні організаційно-соціальні чинники. Їхнє розуміння є критично важливим для розробки ефективних систем психологічної підтримки, формування професійної компетентності та забезпечення психічного здоров'я особового складу військових формувань.

Соціально-психологічна допомога військовослужбовцям має враховувати специфіку військової служби, високу інтенсивність стресових факторів та особливості міжособистісних відносин у військовому колективі. Ефективність допомоги залежить від її своєчасності, системності та поєднання індивідуальної й колективної підтримки. Важливо не лише зменшити негативні наслідки стресу, а й сприяти формуванню позитивних ресурсів – внутрішньої стійкості, довіри до себе і побратимів, відчуття значущості власної місії. Це створює передумови для збереження психологічного здоров'я військових та успішної їхньої інтеграції у мирне життя.

Надання психологічної допомоги військовослужбовцям повинно бути комплексним і включати як індивідуальні, так і групові форми підтримки. Важливо враховувати індивідуально-психологічні особливості кожного військового, етапи адаптації до умов служби, а також соціально-психологічний клімат у військовому колективі. Системний підхід дозволяє не лише своєчасно реагувати на прояви стресу та емоційного перевантаження, а й формувати у військовослужбовців стійкі психологічні навички, здатність до саморегуляції та ефективної взаємодії з побратимами.

Отже, ефективність соціально-психологічної підтримки залежить від інтеграції різних видів психологічної допомоги на різних рівнях – психологічному, сімейному, колективному, організаційному. Забезпечення професійної компетентності психологів, використання сучасних методів психологічної допомоги у консультуванні, психотерапії та психокорекції, а також створення умов для стабільної соціально-психологічної підтримки сприяють

зміцненню психологічного здоров'я військовослужбовців, підвищенню їхньої боєздатності та успішній адаптації до мирного життя після закінчення служби.

Література

1. Комар З. Психологічна стійкість воїна: підручник для військових психологів. Київ, 2017. 185 с.
2. Кокур О. М., Пішко І. О., Лозінська Н. С. та ін. Особливості надання психологічної допомоги військовослужбовцям, ветеранам та членам їхніх сімей цивільними психологами : методичний посібник. Київ : 7БЦ, 2023. 176 с.
3. Лесков В. О., Мульована Л. І., Павлик М. В. та ін. Психологічна реабілітація військовослужбовців після участі в бойових діях: монографія. Харків : НДЦ ГП ЗСУ, 2022. 220 с.
4. Христюк О. Аналіз етапів психологічної реабілітації військовослужбовців в межах медичного закладу. *Психічне здоров'я особистості у кризовому суспільстві* : тези доп. II Всеукр. наук.-практ. конф. (м. Львів, 20 жовт. 2017 р.). Львів, 2017. С. 368–371.

References

1. Komar Z. Psykholohichna stiikist voina : pidruchnyk dlia viiskovykh psykholohiv. Kyiv, 2017. 185 s.
2. Kokun O. M., Pishko I. O., Lozinska N. S. ta in. Osoblyvosti nadання psykholohichnoi dopomohy viiskovosluzhbovtsiam, veteranam ta chlenam yikhnikh simei tsyvilnymy psykholohamy : metodychnyi posibnyk. Kyiv : 7BTs, 2023. 176 s.
3. Lieskov V. O., Mulovana L. I., Pavlyk M. V. ta in. Psykholohichna reabilitatsiia viiskovosluzhbovtsiv pislia uchasti v boiovykh diiakh : monohrafiia. Kharkiv : NDTs HP ZSU, 2022. 220 s.
4. Khrystuk O. Analiz etapiv psykholohichnoi reabilitatsii viiskovosluzhbovtsiv v mezhakh medychnoho zakladu. *Psykhichne zdorovia osobystosti u kryzovomu suspilstvi* : tezy dop. II Vseukr. nauk.-prakt. conf. (m. Lviv, 20 zhovt. 2017 r.). Lviv, 2017. S. 368–371.

Buhaiova N.M., Peleshenko O.V., Buhaiova O.O.

**COMPONENTS OF PSYCHOLOGICAL ASSISTANCE TO
MILITARY PERSONNEL: SOCIAL AND PSYCHOLOGICAL ASPECTS**

The article is devoted to the theoretical and methodological analysis of the socio-psychological characteristics of providing psychological assistance to military personnel. A generalization of scientific approaches and modern research highlighting the problem of psychological support in the military sphere in conditions of increased psycho-emotional stress and stress factors of combat activity has been carried out. Particular attention is paid to revealing the socio-psychological aspects and specifics of the military service environment, which is determined by a hierarchical structure, clear roles, norms, and values that directly influence the formation of the psychological state of military personnel. The article discusses the main directions, forms, and methods of psychological assistance, as well as their role in preventing destructive psycho-emotional states and maintaining the combat readiness of personnel. The stages of psychological assistance are analyzed, including initial crisis intervention, follow-up support, rehabilitation, and long-term socio-psychological adaptation. Approaches to understanding the role of the psychologist in military collectives and the importance of comprehensive socio-psychological support during and after combat operations are summarized. The results obtained emphasize the importance of integrating psychological assistance into the system of military training and rehabilitation, which contributes to improving the level of adaptation, preserving mental health, and ensuring the effective functioning of military personnel in various conditions of activity.

Key words: *military personnel, post-traumatic growth, psychological adaptation, psychological assistance, psychological support, rehabilitation, social support, stress resistance.*

Бугайова Наталія Миколаївна – кандидат психологічних наук, доцент, доцент кафедри психології та соціології Східноукраїнського національного університету імені Володимира Даля;

Пелешенко Олена Вікторівна – старший викладач кафедри психології та соціології Східноукраїнського національного університету імені Володимира Даля;

Бугайова Ольга Олексіївна – здобувачка вищої освіти другого (магістерського) рівню спеціальності С4 Психологія Східноукраїнського національного університету імені Володимира Даля.

Надходження статті: 11.12.2026

Прийняття статті до друку після рецензування: 02.01.2026

Оприлюднення статті: 02.01.2026

МІЛІТАРНЕ САМОПРИЙНЯТТЯ КУРСАНТІВ: СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНИЙ ВИМІР

У статті проведено аналіз мілітарного самоприйняття курсантів у соціально-психологічному вимірі. Мілітарне самоприйняття розуміється як емоційно-оцінний, когнітивний і поведінковий компоненти самосвідомості, що проявляються в позитивному ставленні курсанта, який обрав своєю професією військову діяльність, до себе і прийняття себе на рівні усвідомленої та засвоєної мілітарної суб'єктності. Показано, що в умовах переходу до багаторівневої системи освіти від курсантів потрібна самостійність, уміння правильно організувати роботу, враховувати та розподіляти час. На підставі теоретичного та експериментального дослідження було доведено, що співвідношення мілітарного самоприйняття та прагнення до самовдосконалення суб'єктів освітнього процесу є чинником спрямованості навчальної мотивації курсантів. Співвідношення мілітарного самоприйняття та прагнення до самовдосконалення обумовлює ефективний розвиток комунікативної компетентності. Високий рівень мілітарного самоприйняття ще не забезпечує результативності діяльності та успішного функціонування особистості у соціумі. Він має поєднуватись одночасно з вираженим прагненням особистості до самовдосконалення.

Ключові слова: мілітарне самоприйняття, курсанти, військові заклади, компоненти самосвідомості, саморегуляція, самореалізація, самоактуалізація, військова справа.

Постановка проблеми. Розкриття внутрішніх ресурсних станів курсантів є актуальним завданням сучасної освіти.

Пріоритетними якостями курсантів стають активність, ініціативність, уміння самостійно планувати та контролювати свою навчальну діяльність, виражену мотивацію вчення.

Значимість вивчення мотивів навчальної діяльності обумовлена, передусім, тим, що іноді навчальна діяльність набуває формального характеру,

відсутні творчий підхід у вирішенні навчальних завдань, бажання працювати з додатковою літературою, самостійна постановка навчальних цілей тощо [1-5].

В умовах переходу до багаторівневої системи освіти від курсантів потрібна самостійність, уміння правильно організувати роботу, враховувати та розподіляти час.

Вирішення цих питань є важливим для вдосконалення практики навчання курсантів, оскільки високий рівень навчальної мотивації, її внутрішня спрямованість є дієвим засобом підвищення ефективності та якості навчального процесу, адже мотиви є головною рушійною силою у діяльності людини, у процесі становлення та розвитку особистості, у формуванні майбутнього професіонала [6-10].

Аналіз останніх досліджень та публікацій. У сучасній психології є велика кількість досліджень, присвячених вивченню навчальної мотивації курсантів. Вивчаються фактори, умови та засоби формування мотиваційної сфери, психолого-педагогічні особливості мотивів навчальної діяльності, динаміка мотивів курсантів у процесі навчання, психологічні засоби оптимізації мотивації навчальної діяльності курсантів та ін.

Найменша кількість досліджень присвячена питанням спрямованості мотивації. Навчальна мотивація та її спрямованість обумовлюються багатьма об'єктивними та суб'єктивними чинниками. До об'єктивних чинників відносять: освітню систему, особливості освітньої установи, специфіку навчального предмета та ін. До суб'єктивних чинників – особливості викладачів та курсантів, специфіка їхньої взаємодії. Найважливішими суб'єктивними особливостями курсантів є самоповага, самооцінка, самоприйняття та ін.

Цінність самоприйняття підкреслюється багатьма дослідниками (Р. Бернс, К. Роджерс та ін.). Відповідно до цього, можна припустити, що самоприйняття курсанта, як ставлення до себе, впливатиме і на ставлення до діяльності, на її результативність, вплине на мотивацію навчання.

Високий рівень мілітарного самоприйняття ще не забезпечує результативності діяльності та успішного функціонування особистості у соціумі. Він має поєднуватись одночасно з вираженим прагненням особистості до самовдосконалення.

Зокрема, показано, що співвідношення мілітарного самоприйняття та прагнення до самовдосконалення обумовлює ефективний розвиток комунікативної компетентності.

Виділяють базову частину тенденції до самовдосконалення – мотивацію досягнення і в сукупності із самоприйняттям розглядають ці особливості як чинник орієнтації викладачів на особистісну модель взаємодії з курсантами.

Ці дані показують, що високий рівень мілітарного самоприйняття лише тоді детермінуватиме внутрішню спрямованість мотивації навчальної діяльності, коли він поєднується з прагненням особистості постійно розвиватися, удосконалюватися.

Слід констатувати, що у такому векторі проблема в соціально-психологічному вимірі практично не розглядається, тоді як її рішення дозволяє виявити досить складні соціально-психологічні механізми впливу ставлення до себе на ставлення до діяльності. У свою чергу, це дасть можливість формувати адекватну мотивацію навчальної діяльності через актуалізацію позитивного ставлення до себе та прагнення до особистісного зростання.

Мета статті – провести аналіз мілітарного самоприйняття курсантів у соціально-психологічному вимірі.

Виклад основного матеріалу та результатів дослідження. Самоприйняття – базова характеристика особистості. Проблема самоприйняття традиційно розглядається у контексті дослідження самосвідомості, самоставлення та інших подібних термінів і не має міцної термінологічної бази.

До дослідження феномена самоприйняття зверталися Р. Бернс, К. Роджерс та ін. Більшість досліджень розглядає самоприйняття як таке, що входить у структуру більш ширшого поняття – самоставлення; деякі – прирівнюють самоприйняття до самоставлення або вважають його однією з форм самосвідомості, співвідносять із поняттям самооцінки.

Проблема самоприйняття зустрічається практично у будь-якій психологічній теорії. Знімає протиріччя щодо розуміння самоприйняття підхід, згідно з яким самоприйняття розуміється як самостійне явище, що характеризується з погляду його структурних та процесуальних характеристик.

Ми дотримуємося думки щодо самостійності самоприйняття і розуміємо його як інтегральну характеристику особистості, повне та безумовне прийняття своїх сильних і слабких сторін, що допомагає перейти від самопізнання до самовдосконалення.

Відзначаючи високу значимість самоприйняття у життєдіяльності особистості, дослідники вказують та його несприятливу роль. Так, встановлено, що дуже велика розбіжність між «Я-реальним» і «Я-ідеальним» веде до

невротичних розладів (Ф. Перлз, К. Роджерс), до порушень у поведінці та її неадаптивності.

Надмірно високе мілітарне самоприйняття, без елементів рефлексії та критичності починає відігравати роль психологічних захистів. Воно веде до переоцінки своїх особистісних особливостей, зниження критичності стосовно себе.

Тому проблему мілітарного самоприйняття доцільно розглядати у співвіднесенні із питанням тенденції до самовдосконалення.

Проблема самовдосконалення розглядається в багатьох психологічних концепціях, де подібними поняттями виступають саморозвиток, особистісне зростання (К. Юнг, А. Адлер, Ф. Перлз, В. Франкл та ін.), самоактуалізація (К. Роджерс, А. Маслоу та ін.), творчої діяльності людини, спрямованої на покращення себе; активність людини, спрямовану на самовдосконалення; процес самоорганізації та самопрограмування; шлях руху до самопізнання.

Вчені відносять самовдосконалення до форм саморозвитку (поряд із самоствердженням та самоактуалізацією). Самоствердження дає можливість заявити себе повною мірою як особистості.

Самоактуалізація дозволяє виявити певний потенціал та використовувати його в житті. Самовдосконалення розуміється як прагнення наблизитися до певного ідеалу.

Розглянуто дослідження, присвячені питанню детермінації навчальної мотивації курсантів. Дослідження А. Бандури, Р. Бернса та інших доводять, що у психологічній науці існує досить стійка тенденція співвідносити мотивацію та суб'єктні особливості курсантів, зокрема самосвідомість.

Самосвідомість є найбільш дієвим засобом саморозвитку та саморегуляції людини як суб'єкта навчальної та професійної діяльності.

Відкриття свого внутрішнього світу, усвідомлення своєї індивідуальності, неповторності, становлення самосвідомості та формування образу «Я» є особливістю юнацького віку. Тим не менш, авторами практично не розглядається співвідношення самоприйняття та тенденції до самовдосконалення як фактор спрямованості навчальної мотивації курсантів.

Вперше звернення до суб'єктивних чинників внутрішньої мотивації прозвучало у концепції особистісної причинності, розробленої групою американських психологів на чолі з Р. Чармсом.

На основі цієї концепції Е. Десі та Р. Раян розробили оригінальний теоретичний підхід до пояснення внутрішньої та зовнішньої мотивації, який вони назвали теорією самодетермінації. Е. Десі стверджує, що внутрішня мотивація базується на потребах у компетентності та самодетермінації. Відчуття самодетермінації – це усвідомлення себе (і лише себе) причиною своїх дій. Відчуття компетентності – це відчуття всієї повноти своїх можливостей, відчуття «я знаю, я можу».

Показано, що при навчанні курсантів змінюється характер навчальної мотивації, спрямованість якої пов'язана з рівнем прийняття курсантами цінності самоактуалізації.

З вищезазначеного можна припустити, що мілітарне самоприйняття і прагнення до самовдосконалення курсантів як інтегральні утворення особистості, можуть бути чинниками спрямованості їх навчальної мотивації.

Як чинники спрямованості навчальної мотивації курсантів може виступати також самоприйняття викладачів у поєднанні з їхньою тенденцією до самовдосконалення. Характер взаємовідносин викладачів і курсантів впливає на пізнавальну діяльність курсантів, формування їх цілей і мотивів, на розвиток властивостей особистості.

Ставлення викладача до курсанта відображаються останніми у вигляді відповідного ставлення до педагога та дисципліни, що вивчається, стимулює або блокує мотивацію навчальної діяльності та спілкування. Щодо контексту цієї теми, самоприйняття курсанта та прийняття його викладачем детерміновано самоприйняттям та прагненням до самовдосконалення викладача.

Надмірно високе самоприйняття викладача, без елементів рефлексії і критичності може надавати несприятливий вплив на його педагогічну позицію, модель взаємодії з курсантами.

У зв'язку з цим самоприйняття має розглядатися у тісному взаємозв'язку з проблемою самовдосконалення.

Виділяють чотири типи взаємодії самоприйняття та тенденції до самовдосконалення викладачів: такий, що самоактуалізується, такий, що характеризується високим рівнем самоприйняття та вираженою тенденцією до самовдосконалення; самодостатній, що відрізняється високим рівнем самоприйняття та невираженою тенденцією до самовдосконалення; такий, що самостверджується – невисоке самоприйняття, але виражена тенденція до

самовдосконалення; внутрішньо конфліктний – невисоке самоприйняття та невиражена тенденція до самовдосконалення.

Механізми детермінації спрямованості мотивації курсантів самоприйняттям викладача пояснюють теорії інтерперсонального впливу. Вивчення інтерперсонального впливу представлено в багатьох напрямках зарубіжної соціальної психології, але у різних термінологічних варіантах (Д. Брунер, П. Херст, Т. Джаніс).

Оформлення ці ідеї отримали і в концепції персоналізації, в якій особистість розглядається як особлива форма включеності індивіда в життєвий світ інших людей, коли внаслідок такої включеності відбувається значуще для їх існування та розвитку перетворення властивої цим людям системи ставлення до світу.

Виявлення тенденції в науці співвідносити мотивацію та суб'єктні особливості курсантів, звернення до досліджень про важливу роль особистості викладача у формуванні їх мотиваційної сфери, аналіз теорій інтерперсонального впливу дозволяють будувати припущення про те, що співвідношення мілітарного самоприйняття та прагнення до самовдосконалення суб'єктів освітнього процесу може бути фактором спрямованості навчальної мотивації.

Висновки. Мілітарне самоприйняття розуміється як емоційно-оцінний, когнітивний і поведінковий компоненти самосвідомості, що проявляються в позитивному ставленні курсанта, який обрав своєю професією військову діяльність, до себе і прийняття себе на рівні усвідомленої та засвоєної мілітарної суб'єктності. На підставі теоретичного та експериментального дослідження було доведено, що співвідношення мілітарного самоприйняття та прагнення до самовдосконалення суб'єктів освітнього процесу є чинником спрямованості навчальної мотивації курсантів. Існують типи співвідношення самоприйняття та прагнення до самовдосконалення суб'єктів освітнього процесу: такий, що самоактуалізується, такий, що характеризується високим рівнем самоприйняття та вираженою тенденцією до самовдосконалення; самодостатній, що відрізняється високим рівнем самоприйняття та невираженою тенденцією до самовдосконалення; такий, що самостверджується, з невисоким самоприйняттям і вираженою тенденцією до самовдосконалення; внутрішньо конфліктний, що відрізняється невисоким самоприйняттям та невираженою тенденцією до самовдосконалення.

Література

1. Boe, O., & Bergstol, H-O. (2017). Theoretical and Practical Aspects of Self -Efficacy in Military Cadets. *International Journal of Learning, Teaching and Educational Research*, 16(7), 10–29.
2. Johansen, R. B., Laberg, J. C., & Martinussen, M. (2013). Measuring military identity: Scale development and psychometric evaluations. *Social Behavior and Personality: An International Journal*, 41, 861–880. <https://doi.org/10.2224/sbp.2013.41.5.861>
3. Johansen R.B., Laberg J.C., & Martinussen M. (2014). Military identity as predictor of perceived military competence and skills. *Armed Forces & Society*. 40 (3), 521–543. <https://doi.org/10.1177/0095327X13478405>
4. Frade, A., & Veiga, F. H. (2016). Military engagement, self-concept and on-base living. In F. H. Veiga (Ed.), *Envolvimento dos alunos na escola: Perspetivas da psicologia e educação -Motivação para o desempenho académico [Students' engagement in school: Perspectives of psychology and education -Motivation for academic performance]* (pp. 236-248). Lisboa: Universidade de Lisboa, Instituto de Educação
5. Kelly, D. R., Matthews, M. D., & Bartone, P. T. (2014). Grit and hardiness as predictors of performance among West Point cadets. *Milit. Psychol.* 26, 327–342. <https://doi.org/10.1037/mil0000050>
6. Mayer, J.D., & Skimmihorn, W. (2017). Personality attributes that predict cadet performance at West Point. *Journal of Research in Personality*, 66, 14-26. <https://doi.org/10.1016/j.jrp.2016.10.012>
7. Navickienė, O., Vasiliauskas, A.V. (2024). The effect of cadet resilience on self-efficacy and professional achievement: verification of the moderated mediating effect of vocational calling. *Frontiers in Psychology*, 14, 1330969. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2023.1330969>
8. Souza, L.A., Torres, A.R., Barbosa, G.A., Lima, T.J., & Souza, L.E. (2014). Self-efficacy as a mediator of the relationship between subjective well-being and general health of military cadets. *Cad Saude Publica*, 30(11), 2309–2319. <https://doi.org/10.1590/0102-311x00177513>. PMID: 25493985.
9. Urbański, L. W. (2004) *Funkcje wychowawcze wyższej szkoły oficerskiej*. Poznań: Dom Wydawniczy ELIPSA.
10. Wrzesniewski, A., Schwartz, B., Cong, X., Kane, M., Omar, A., & Kolditz, T. (2014). Multiple types of motives don't multiply the motivation of West

Point cadets. Proceedings of the National Academy of Sciences, 111(30), 10990–10995.
<https://doi.org/10.1073/pnas.1405298111>.

References

1. Boe, O., & Bergstol, H-O. (2017). Theoretical and Practical Aspects of Self -Efficacy in Military Cadets. *International Journal of Learning, Teaching and Educational Research*, 16(7), 10–29.
2. Johansen, R. B., Laberg, J. C., & Martinussen, M. (2013). Measuring military identity: Scale development and psychometric evaluations. *Social Behavior and Personality: An International Journal*, 41, 861–880. <https://doi:10.2224/sbp.2013.41.5.861>
3. Johansen R.B., Laberg J.C., & Martinussen M. (2014). Military identity as predictor of perceived military competence and skills. *Armed Forces & Society*. 40 (3), 521–543. <https://doi.org/10.1177/0095327X13478405>
4. Frade, A., & Veiga, F. H. (2016). Military engagement, self-concept and on-base living. In F. H. Veiga (Ed.), *Envolvimento dos alunos na escola: Perspetivas da psicologia e educação -Motivação para o desempenho académico [Students' engagement in school: Perspectives of psychology and education -Motivation for academic performance]* (pp. 236-248). Lisboa: Universidade de Lisboa, Instituto de Educação
5. Kelly, D. R., Matthews, M. D., & Bartone, P. T. (2014). Grit and hardiness as predictors of performance among West Point cadets. *Milit. Psychol.* 26, 327–342. <https://doi: 10.1037/mil0000050>
6. Mayer, J.D., & Skimmihorn, W. (2017). Personality attributes that predict cadet performance at West Point. *Journal of Research in Personality*, 66, 14-26. <https://doi.org/10.1016/j.jrp.2016.10.012>
7. Navickienė, O., Vasiliasukas, A.V. (2024). The effect of cadet resilience on self-efficacy and professional achievement: verification of the moderated mediating effect of vocational calling. *Frontiers in Psychology*, 14, 1330969. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2023.1330969>
8. Souza, L.A., Torres, A.R., Barbosa, G.A., Lima, T.J., & Souza, L.E. (2014). Self-efficacy as a mediator of the relationship between subjective well-being and general health of military cadets. *Cad Saude Publica*, 30(11), 2309–2319. <https://doi: 10.1590/0102-311x00177513>. PMID: 25493985.

9. Urbański, L. W. (2004) Funkcje wychowawcze wyższej szkoły oficerskiej. Poznań: Dom Wydawniczy ELIPSA.

10. Wrzesniewski, A., Schwartz, B., Cong, X., Kane, M., Omar, A., & Kolditz, T. (2014). Multiple types of motives don't multiply the motivation of West Point cadets. Proceedings of the National Academy of Sciences, 111(30), 10990–10995. <https://doi.org/10.1073/pnas.1405298111>.

Zavatskyi V.Yu.

CADENTS' MILITARY SELF-PERCEPTION: SOCIO-PSYCHOLOGICAL DIMENSION

The article analyzes cadets' military self-acceptance in the socio-psychological dimension. Military self-acceptance is understood as the emotional-evaluative, cognitive and behavioral components of self-awareness, manifested in the positive attitude of a cadet who has chosen military activity as his profession towards himself and acceptance of himself at the level of a conscious and learned military subjectivity. It is shown that in the conditions of transition to a multi-level education system, cadets are required to be independent, have the ability to properly organize work, take into account and distribute time. Based on theoretical and experimental research, it was proven that the ratio of military self-acceptance and the desire for self-improvement of subjects of the educational process is a factor in the direction of cadets' educational motivation. The ratio of military self-acceptance and the desire for self-improvement determines the effective development of communicative competence. A high level of military self-acceptance does not yet ensure the effectiveness of activity and the successful functioning of the individual in society. It should be combined simultaneously with the expressed desire of the individual for self-improvement.

Key words: *military self-acceptance, cadets, military institutions, components of self-consciousness, self-regulation, self-realization, self-actualization, military affairs.*

Завацький Вадим Юрійович – доктор психологічних наук, професор, професор кафедри психології Мелітопольського державного педагогічного університету імені Богдана Хмельницького, м. Запоріжжя.

Надходження статті: 11.12.2026

Прийняття статті до друку після рецензування: 02.01.2026

Опублікування статті: 02.01.2026

ФОРМУВАННЯ ПРОДУКТИВНИХ КОПІНГ-СТРАТЕГІЙ ПОВЕДІНКИ БАТЬКІВ ДІТЕЙ З РОЗЛАДАМИ АУТИСТИЧНОГО СПЕКТРА

Проблема психологічної адаптації батьків, які виховують дітей з розладами аутистичного спектра (РАС), набуває особливої актуальності у зв'язку з тривалим стресогенним характером цієї життєвої ситуації та її впливом на батьківсько-дитячі взаємини. У статті розглядається формування продуктивних копінг-стратегій поведінки батьків дітей з РАС у контексті психологічних захистів і особливостей батьківського ставлення. Показано, що домінування дезадаптивних психологічних захистів зумовлює використання унікальних та емоційно-дезорганізованих копінг-стратегій, що негативно позначається на емоційному контакті з дитиною та ефективності взаємодії з фахівцями.

Проаналізовано сучасні наукові підходи до розуміння копінг-поведінки батьків у ситуації виховання дитини з РАС та обґрунтовано доцільність психологічної корекції, спрямованої на трансформацію дезадаптивних захистів. Представлено основні напрями психокорекційної програми, зорієнтованої на розвиток усвідомленості, прийняття діагнозу дитини, емоційної регуляції та активізацію ресурсних копінг-стратегій.

Результати дослідження засвідчили ефективність програми у зниженні рівня психологічної напруги, підвищенні прийняття дитини та формуванні конструктивних стратегій подолання стресу. Зроблено висновок про доцільність використання ресурсно-орієнтованих психокорекційних підходів у роботі з батьками дітей з РАС.

Ключові слова: копінг-стратегії, батьківське ставлення, психологічні захисти, розлади аутистичного спектра, психологічна корекція, сімейна адаптація.

Постановка проблеми. У сучасних соціокультурних умовах проблема психологічного здоров'я та розвитку дітей із порушеннями психічного розвитку набуває особливої наукової й практичної значущості. Це зумовлено як

зростанням поширеності різних форм психічних і нейророзвиткових порушень, так і необхідністю забезпечення комплексної підтримки не лише дитини, а й сім'ї як цілісної системи. Серед таких порушень розлади аутистичного спектра (РАС) посідають одне з провідних місць у зв'язку з їх первазивним характером, хронічним перебігом та багатовимірним впливом на психічний розвиток дитини, структуру міжособистісних взаємин і функціонування сім'ї загалом.

Розлади аутистичного спектра характеризуються стійкими порушеннями соціальної взаємодії та комунікації, особливостями емоційної регуляції, сенсорної обробки та поведінкової адаптації. Ці прояви зумовлюють необхідність тривалої психолого-педагогічної та соціальної підтримки дитини, що, у свою чергу, формує високий рівень психоемоційного навантаження на батьків і потребує значних особистісних, часових та ресурсних витрат з боку сім'ї.

Народження та виховання дитини з розладом аутистичного спектра є для батьків потужним і тривалим стресогенним чинником, який істотно трансформує систему сімейних взаємин, батьківські уявлення про дитину, життєві очікування, плани та уявлення про власну роль і ідентичність. Ситуація встановлення діагнозу часто супроводжується переживаннями шоку, тривоги, провини, безпорадності та втрати образу «очікуваної» дитини, що актуалізує складні внутрішньоособистісні конфлікти та потребу в психологічній адаптації.

У цих умовах батьківське ставлення до дитини формується на тлі хронічного стресу, емоційної напруги й необхідності постійного пристосування до нової життєвої реальності. Важливу роль у цьому процесі відіграють психологічні захисні механізми, які забезпечують тимчасове зниження тривоги та збереження внутрішньої рівноваги. Разом із тим, за умов тривалого психоемоційного напруження захисти можуть набувати ригідного та дезадаптивного характеру, спотворювати сприйняття ситуації, ускладнювати прийняття діагнозу дитини та перешкоджати формуванню адекватного, приймаючого батьківського ставлення.

Дезадаптивні психологічні захисти можуть проявлятися у формі емоційного відкидання або заперечення проблеми, надмірного контролю, гіперопіки, жорсткої нормативності чи уникання взаємодії з дитиною. Такі форми реагування негативно позначаються як на психологічному благополуччі самих батьків, так і на емоційному, соціальному та особистісному розвитку дитини з РАС, знижуючи ефективність корекційно-розвивальних і реабілітаційних заходів.

Виховання дитини з розладами аутистичного спектра постає для батьків ситуацією тривалого психологічного напруження, що супроводжується переживанням невизначеності, хронічної тривоги, втрати звичних життєвих орієнтирів і необхідністю постійної адаптації до змін. У цьому контексті особливого значення набувають копінг-стратегії поведінки батьків як свідомі та несвідомі способи подолання стресу, що визначають характер батьківського ставлення до дитини, готовність до співпраці з фахівцями, ефективність психологічної допомоги та корекційного процесу загалом.

Попри значну кількість наукових досліджень, присвячених проблемам сімейного стресу, батьківського вигорання та психологічної адаптації сімей, що виховують дітей з особливими освітніми потребами, питання формування продуктивних копінг-стратегій у батьків дітей з розладами аутистичного спектра залишається недостатньо розробленим. Особливої уваги потребує аналіз взаємозв'язку копінг-стратегій із психологічними захисними механізмами та внутрішніми ресурсами особистості батьків, що опосередковують процес адаптації, прийняття діагнозу та побудови конструктивних батьківсько-дитячих взаємин.

У цьому контексті актуальним є наукове обґрунтування психологічних підходів до формування продуктивних копінг-стратегій поведінки батьків дітей з РАС, а також розроблення та апробація корекційних програм, спрямованих на трансформацію дезадаптивних психологічних захистів, розвиток внутрішніх ресурсів і підвищення психологічного благополуччя сім'ї.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблема дитячо-батьківських взаємин залишається однією з центральних у психологічній науці, оскільки саме сім'я є первинним середовищем психічного, емоційного та соціального розвитку дитини. Особливої наукової та практичної значущості набуває вивчення особистісних характеристик і поведінкових реакцій батьків, які виховують дітей з хронічними порушеннями розвитку, зокрема з розладами аутистичного спектра (РАС), адже ці чинники безпосередньо впливають на ефективність психокорекційної та реабілітаційної роботи.

У сучасній психології копінг-стратегії розглядаються як усвідомлені способи подолання стресових ситуацій (R. Lazarus, S. Folkman), що перебувають у тісному взаємозв'язку з особистісними ресурсами та психологічними захистами. Дослідження показують, що батьки дітей з РАС частіше

демонструють високий рівень тривожності, емоційного виснаження та використання уникаючих форм копіінгу.

Особливості батьківського ставлення до дітей з особливими освітніми потребами, зокрема з РАС, стали предметом досліджень О. Галян і З. Борисенко (2019), К. Островської (2013), Т. Скрипник (2010; 2013), Д. Шульженка (2009), Л. Чопик (2022) та інших. Автори наголошують на специфічному характері емоційного ставлення батьків до аутистичних дітей, яке часто проявляється у формах гіперопіки або, навпаки, гіпоопіки, що ускладнює формування автономності дитини та гармонійних дитячо-батьківських взаємин.

Численні емпіричні дослідження засвідчують, що провідними стресогенними чинниками для батьків дітей з РАС є тяжкість аутистичної симптоматики, рівень інтелектуального розвитку дитини та наявність коморбідних психічних і поведінкових розладів (Osborne & Reed, 2009; Rivard et al., 2014; Craig et al., 2016; Helland & Helland, 2017). Виявлено, що поведінкові проблеми та тривала залежність дитини від батьків значно підвищують рівень психічної втоми та емоційного виснаження матерів і батьків (Cadman et al., 2012; Miranda et al., 2019).

У працях К. Островської (2013) підкреслюється, що аутизм характеризується особливою складністю соціальних наслідків, що проявляється у порушеннях соціалізації, труднощах засвоєння соціальних ролей та формування міжособистісних контактів. Це, у свою чергу, значно ускладнює систему дитячо-батьківської взаємодії та потребує високих психологічних ресурсів з боку сім'ї.

Численні дослідження також підтверджують високий рівень психологічного дистресу у батьків дітей з РАС, що проявляється у тривожності, депресії, зниженні якості життя та життєстійкості (Hoffman et al., 2009; Hayes & Watson, 2013; Estes et al., 2013; Fairthorne et al., 2015; Pias et al., 2019). При цьому матері частіше демонструють емоційне виснаження, тоді як батьки схильні до стратегій уникнення та емоційного відсторонення (Глушенко, 2021), що впливає на функціонування сім'ї як цілісної системи.

Важливе теоретичне підґрунтя для аналізу дитячо-батьківських взаємин становить теорія об'єктних відносин (М. Кляйн, Д. Віннікот), яка дозволяє розглядати особливості батьківського ставлення крізь призму раннього досвіду та домінуючих механізмів психологічного захисту. Дослідження (Дем'яненко, 2013) показують, що батьки дітей з РАС частіше використовують неадаптивні захисні

стилі, що ускладнюють конструктивне подолання стресу та сприяють формуванню дисфункціональних моделей взаємодії з дитиною.

Таким чином, аналіз наукових джерел свідчить про багатовимірність проблеми дитячо-батьківських взаємин у сім'ях, що виховують дітей з РАС, та недостатню розробленість питань взаємозв'язку між психологічними захистами батьків, типами батьківського ставлення і копінг-стратегіями. Це зумовлює актуальність досліджень, спрямованих на розроблення ефективних психокорекційних програм підтримки батьків.

У працях Н. Пезешкіана, А. Антоновського, К. Ріфф підкреслюється значення ресурсно-орієнтованих підходів і почуття когерентності у підтримці психологічного благополуччя. Водночас у вітчизняній психології недостатньо представлені дослідження, які поєднують аналіз копінг-стратегій із механізмами психологічного захисту батьків дітей з РАС.

Мета статті – проаналізувати особливості формування продуктивних копінг-стратегій поведінки батьків дітей з розладами аутистичного спектра та обґрунтувати ефективність психокорекційної програми, спрямованої на їх розвиток.

Виклад основного матеріалу дослідження. Емпіричне дослідження проводилося із залученням психодіагностичних методик: опитувальник «Індекс життєвого стилю» Р. Плутчика – Г. Келлермана – Х. Конте (Life Style Index); Вісбаденський опитувальник з позитивної психотерапії та сімейної терапії Н. Пезешкіана (WIPPF) (адаптований Л. Сердюк та С. Отенко); опитувальник «Копінг-стратегії» Р. Лазаруса; авторський опитувальник на вивчення батьківського ставлення до дітей з РАС; методи статистичного аналізу даних – дисперсійний, регресійний, факторний та кореляційний аналіз. Обробка результатів емпіричного дослідження здійснювалися за допомогою комп'ютерної програми обробки даних SPSS Statistics 23.0.

З метою оптимізації копінг-поведінки було розроблено психокорекційну програму, спрямовану на:

- усвідомлення та пом'якшення дезадаптивних психологічних захистів;
- формування прийняття діагнозу дитини;
- розвиток емоційної регуляції та ресурсного ставлення до батьківської ролі;
- активізацію продуктивних копінг-стратегій (проблемно- та ресурсно-орієнтованих).

В розробці тренінгової програми для батьків, чієм дітям встановлено діагноз розлад аутистичного спектру, ми опирались на результати емпіричного дослідження, в рамках якого було виявлено два дезадаптивні типи батьківського ставлення – «Примусова соціалізація» та «Відкидання діагнозу». Характерними копінговими стратегіями для цих стилів відповідно є: *дистанціювання* (прагнення відокремитися від ситуації, зменшити її значимість) та *втеча-уникнення* (зусилля спрямовані на уникнення проблеми). Вони підтримуються такими психологічними захистами як *заміщення* та *регресія* (у випадку «Примусової соціалізації») та *витіснення* (у випадку «Відкидання діагнозу»). Дезадаптивність виявляється в тому, що вони перешкоджають прийняттю діагнозу, а відповідно, і вчасній діагностиці та залученню дітей до терапевтичної роботи в напрямку покращення їх функціонального стану та сприяння успішній соціалізації.

Предикторами таких неадаптивних типів батьківського ставлення є:

- надмірно виражені вторинні актуальні здібності: *охайність, пунктуальність, старанність, ввічливість* (обумовлюють завищені вимоги та очікування як в ставленні до себе, так і до дитини, її вторинних здібностей того ж порядку, неприйняття «нейровідмінності» дитини) *слухняність* (орієнтація на вимоги авторитету та підвищені очікування такої поведінки з боку дитини);

- дефіцити в сфері первинних здібностей (емоційних потреб): *контакти* (обумовлює здатність/нездатність встановлювати та підтримувати контакт в проблемній ситуації як з дитиною, так і з фахівцями), *час* (обумовлює здатність/нездатність приділяти собі та дитині достатню кількість часу та уваги);

- дефіцит в балансі прямота/ввічливість з домінуванням *ввічливості* (прояв прихованої агресії у вигляді надмірного дотримування гарних манер, невміння відмовляти людям, підвищеної потреби сприйматися іншими людьми добрими, милими, орієнтованими на образ «хорошої» людини).

- дефіцити в сфері моделей наслідування: *«Ти»* (відображає приклади негативних, холодних стосунків з партнером, часті конфлікти та приховані проблеми), *«Я-батько»* (відображає відсутність позитивної моделі стосунків з батьком, яка за змістом включає холодність, індиферентність, відкидання, а отже, нездатність батьків до побудови теплих, підтримуючих стосунків з дитиною та *«Пра Ми»* (відсутність сенсів, песимістичний погляд в майбутнє);

- зміщення переробки актуального конфлікту в сферу *тіла* (найсильніший предиктор, який вказує на можливе ігнорування власних емоційних переживань та тілесних відчуттів, втечу в хворобу) та *фантазій*

(предиктор, що обумовлює витіснення проблеми або ж її вирішення лише в уявному плані).

Отже, в обох випадках, ігнорування особливостей дитини, зумовлених специфікою її нейропсихічного статусу, є результатом дії психічних захистів, функція яких – захиститися від неприємних емоційних переживань. А копінг-стратегії як способи адаптації до актуальної життєвої ситуації ускладнюють усвідомлення батьками власного емоційного досвіду, погіршують контакт з нейротиповою дитиною та унеможливають формування здорової прив'язаності, залучення її до ефективних терапевтичних занять. Оскільки вказані дефіцити проявляються в стосунках та впливають на їх ефективність, то найбільш оптимальною формою роботи з ними буде групова робота.

В розробці тренінгової програми, спрямованої на сприяння в прийнятті батьками діагнозу дитини та формування нового погляду на батьківство у випадку нейровідмінної дитини, ми орієнтувалися на сучасні дослідження, які вказують на те, що здатності батьків встановлювати теплі, підтримуючі стосунки з дитиною з РАС, покращенню їх психологічного благополуччя сприяють:

- дозвіл на проживання власних емоцій, пов'язаних з втратою «нормальної» дитини, відмова від почуття провини та сорому за її діагноз (контакт з тілом);
- прийняття стану дитини та переключення на пошук альтернативних рішень (звернення за соціальною підтримкою; планування розв'язання проблеми);
- приділення часу, уваги собі та дитині без надмірного тиску чи навантаження як на себе, так і на неї (первинні емоційні потреби в термінології Позитивної психотерапії – час та терпіння);
- розуміння сенсу позитивного батьківства в побудові стосунків з аутистичною дитиною (позитивна переоцінка, нові цінності та сенси);
- здатність встановлювати контроль над обмеженнями (взяття на себе відповідальності);
- сприйняття вимог батьківства в більш ширшій перспективі, ніж «налаштування» дитини на актуальні вимоги культурного та соціального середовища (позитивна переоцінка, позитивне батьківство, нові сенси);
- тісні стосунки з сім'єю та оточенням, вміння встановлювати контакти (звернення за соціальною підтримкою) (Dykens et al., 2014).

Основними інструментами психокорекційної роботи були вправи, побудовані на основі використання метафоричних технік. Дослідження засвідчують, що притчі ефективні в діагностиці різних аспектів дитячо-батьківських стосунків. Те, як поведуться батьки, слухаючи притчу, які її деталі обговорюють, - все це дає психологу важливу інформацію про стосунки між батьками і дитиною (Найдонова, Унінець, 2023).

Основними притчами, на які ми опиралися в процесі групової роботи, є ті, які стверджують існуючі норми або ж ставлять під сумнів незмінність існуючих норм (викликають зміни в життєвих установках) (Peseschkian, 2016).

Метафорична форма дозволяє психологу в достатньо безпечній формі донести до батьків актуальні повідомлення (функція посередника), побачити новий зміст у добре відомому (функція дзеркала) та ненав'язливо запропонувати варіанти вирішення проблеми (функція моделі) (Peseschkian, 2016; Krotenko & Naydonova, 2023).

Формувальний експеримент було проведено з метою перевірки ефективності авторської тренінгової програми, спрямованої на корекцію дезадаптивних типів батьківського ставлення до дітей з розладами аутистичного спектра. У програмі взяли участь 25 батьків із виявленими дезадаптивними типами ставлення («Примусова соціалізація» та «Відкидання діагнозу»). Оцінювання змін здійснювалося за дизайном pre–post із використанням Вісбаденського опитувальника позитивної і сімейної психотерапії (WIPPF) та критерію Вілкоксона для пов'язаних вибірок ($p \leq 0,01$).

Результати повторної діагностики засвідчили статистично значущі позитивні зміни в низці ключових показників, що розглядаються як предиктори адаптивного батьківського ставлення. Зокрема, після участі у тренінгу зафіксовано зниження надмірної вираженості вторинних актуальних здібностей (вірність, ввічливість, пунктуальність), що відображає зменшення ригідності, надмірної нормативності та жорстких очікувань щодо дитини. Водночас виявлено зростання показників первинних актуальних здібностей (контакти, довіра, час), а також відкритості, що свідчить про покращення емоційного контакту, підвищення гнучкості у взаємодії та здатності до діалогу.

Важливим результатом стало зміщення способів переробки актуального конфлікту (пов'язаного з постановкою діагнозу РАС) зі сфер тіла та фантазій у бік діяльності та контактів. Це вказує на зменшення пасивних і унікальних форм реагування та формування активної, діяльнісної позиції батьків у подоланні

складної життєвої ситуації. Також встановлено зростання показників у моделях наслідування «Я-батько», «Я-інші» та «Пра-Ми», що відображає позитивні зміни у ставленні до батьківства, інших людей, майбутнього та сенсів життя.

Окремий аналіз показав, що у батьків з типом ставлення «Примусова соціалізація» найбільш вираженими були зміни, пов'язані зі зниженням нормативної жорсткості та підвищенням контактності й відкритості. У батьків з типом ставлення «Відкидання діагнозу» статистично значущі зміни проявилися у зниженні ригідної вірності, зростанні показників діяльності та контактів, а також у формуванні більш реалістичного і приймаючого ставлення до ситуації.

Отримані результати підтверджують основну гіпотезу дослідження щодо ефективності тренінгової програми як засобу формування адаптивних моделей батьківського ставлення до дітей з РАС. Участь у програмі сприяла зменшенню ригідності, емоційної холодності та унікальних стратегій, а також розвитку гнучкості, контактності й готовності до співпраці з дитиною та фахівцями. Це створює психологічні передумови для підвищення якості дитячо-батьківських взаємин, ефективнішої реабілітації дітей і їхньої соціальної інтеграції.

Висновки.

1. Емпірично встановлено, що у батьків дітей з розладами аутистичного спектра переважають емоційно-орієнтовані та унікаючі копінг-стратегії, що відображає високий рівень психоемоційного напруження, дистресу та потребу в цілеспрямованій психологічній підтримці. Водночас вищі показники резильєнтності та почуття когерентності асоціюються з використанням проблемно-орієнтованих, ресурсно-орієнтованих і ціннісно-рефлексивних стратегій подолання.

2. Доведено, що продуктивні копінг-стратегії поведінки батьків пов'язані з прийняттям ситуації, активним пошуком інформації, залученням соціальної підтримки та переосмисленням життєвого досвіду. Застосування таких стратегій сприяє зниженню рівня психологічного дистресу та формуванню більш конструктивного, приймаючого батьківського ставлення до дитини з РАС.

3. Обґрунтовано, що формування продуктивних копінг-стратегій виконує не лише адаптивну, а й розвиткову функцію, сприяючи особистісному зростанню батьків, підвищенню їх психологічного благополуччя та оптимізації батьківсько-дитячих взаємин у складних життєвих обставинах.

4. Розроблено та апробовано корекційну тренінгову програму для батьків дітей з РАС, спрямовану на формування адаптивного стилю ставлення до

дитини через прийняття діагнозу, розвиток емоційного контакту та побудову цілісного образу дитини як особистості з унікальними сильними і вразливими сторонами (positum).

5. Концептуальною основою тренінгової програми стали принципи позитивної та транскультуральної психотерапії — принцип positum, принцип надії та принцип балансу, що забезпечили ресурсно-орієнтований і гуманістичний характер психологічної допомоги.

6. Ефективність програми підтверджено результатами формувального експерименту, які засвідчили статистично значущі позитивні зміни ($p \leq 0,01$; критерій Вілкоксона) у батьків з дезадаптивними типами ставлення «Примусова соціалізація» та «Відкидання діагнозу». Зокрема, зафіксовано зниження ригідності, нормативної жорсткості та емоційної холодності, зростання відкритості, контактності й здатності до емоційної регуляції.

7. Виявлено, що у батьків з типом ставлення «Примусова соціалізація» позитивні зміни проявилися у зниженні надмірної ввічливості та вірності, послабленні пасивних форм переробки конфлікту та зростанні показників у моделях наслідування «Я-батько», «Я-інші», «Пра-Ми». У батьків з типом «Відкидання діагнозу» встановлено зменшення ригідної вірності, підвищення активної діяльнійшої та контактної переробки конфлікту, а також позитивні зрушення у сфері світоглядних і ціннісних орієнтацій.

8. Загалом доведено, що участь у тренінговій програмі створює психологічні передумови для розвитку більш гнучкого, приймаючого та ресурсного стилю батьківського ставлення, що сприяє покращенню взаємодії батьків із дитиною та фахівцями, підвищує ефективність реабілітаційних заходів і підтримує успішну соціальну інтеграцію дітей з РАС.

Перспективи подальших досліджень пов'язані з розширенням і диференціацією програм психологічного супроводу сімей, що виховують дітей з РАС, з акцентом на розвиток внутрішніх ресурсів, резильєнтності та конструктивних копінг-стратегій як чинників психологічної адаптації сім'ї.

Література

1. Галян О. І., Борисенко З. П. Психологічні особливості батьківського ставлення до дітей з розладами аутистичного спектра. *Психологія і особистість*. 2019. № 2. С. 45–56.

2. Глушенко Л. М. Психологічний дистрес батьків дітей з особливими освітніми потребами. *Наукові студії із соціальної та політичної психології*. 2021. № 48. С. 112–121.
3. Дем'яненко Н. М. Психологічні захисні механізми особистості: теорія та практика дослідження : монографія. Київ : Логос, 2013. 312 с.
4. Кукуруза Г. В. Психологічний супровід сімей, які виховують дітей з аутизмом : навч.-метод. посіб. Київ : Педагогічна думка, 2013. 208 с.
5. Найдьонова Л. А., Унінець О. С. Метафоричні техніки у психологічному консультуванні сім'ї. *Практична психологія та соціальна робота*. 2023. № 4. С. 27–35.
6. Островська К. О. Психологія аутизму: особливості розвитку та соціалізації : монографія. Львів : Світ, 2013. 320 с.
7. Пезешкіан Н. Позитивна психотерапія. Київ : Пульс, 2016. 352 с.
8. Скрипник Т. В. Діти з аутизмом: психологічний супровід у сім'ї та освітньому середовищі. Київ : Редакції загально-педагогічних газет, 2013. 176 с.
9. Чопик Л. М. Психологічні ресурси сімей, що виховують дітей з розладами аутистичного спектра. *Психологічні перспективи*. 2022. № 40. С. 156–168. [https://doi.org/10.18524/2707-0409.2021.2\(54\).241389](https://doi.org/10.18524/2707-0409.2021.2(54).241389)
10. Cadman T., Eklund H., Howley D., Hayward H., Clarke H., Findon J. et al. Caregiver burden as people with autism spectrum disorder age. *Journal of Autism and Developmental Disorders*. 2012. Vol. 42. P. 249–259. <https://doi.org/10.1016/j.jaac.2012.06.017>
11. Craig F., Operto F. F., De Giacomo A., Margari L., Froli A., Conson M. Parenting stress among parents of children with autism spectrum disorder. *Research in Developmental Disabilities*. 2016. Vol. 55. P. 23–34. DOI: [10.1016/j.psychres.2016.05.016](https://doi.org/10.1016/j.psychres.2016.05.016)
12. Estes A., Olson E., Sullivan K., Greenson J., Winter J., Dawson G., Munson J. Parenting stress and psychological functioning among mothers of preschool children with autism. *Journal of Autism and Developmental Disorders*. 2013. Vol. 43. P. 231–241. DOI: [10.1016/j.braindev.2012.10.004](https://doi.org/10.1016/j.braindev.2012.10.004)
13. Fairthorne J., de Klerk N., Leonard H. Early mortality and morbidity among parents of children with autism spectrum disorder. *Journal of Autism and Developmental Disorders*. 2015. Vol. 45. P. 2931–2939. DOI: [10.1371/journal.pone.0113430](https://doi.org/10.1371/journal.pone.0113430)

14. Hayes S. A., Watson S. L. The impact of parenting stress: A meta-analysis of studies comparing the experience of parenting stress in parents of children with and without autism spectrum disorder. *Journal of Autism and Developmental Disorders*. 2013. Vol. 43. P. 629–642. DOI: [10.1007/s10803-012-1604-y](https://doi.org/10.1007/s10803-012-1604-y)
15. Lazarus R. S., Folkman S. Stress, appraisal, and coping. New York : Springer, 1984. 456 p.
16. Peseschkian N. Positive psychotherapy: theory and practice. Wiesbaden : Springer, 2016. 410 p.
17. Rivard M., Terroux A., Parent-Boursier C., Mercier C. Determinants of stress in parents of children with autism spectrum disorders. *Journal of Autism and Developmental Disorders*. 2014. Vol. 44. P. 244–256. DOI: [10.1007/s10803-013-2028-z](https://doi.org/10.1007/s10803-013-2028-z)

References

1. Halian O. I., Borysenko Z. P. Psykholohichni osoblyvosti batkivskoho stavlennia do ditei z rozladamy autystychnoho spektra. *Psykholohiia i osobystist*. 2019. № 2. S. 45–56.
2. Hlushenko L. M. Psykholohichni dystres batkiv ditei z osoblyvymy osvritnimy potrebamy. *Naukovi studii iz sotsialnoi ta politychnoi psykholohii*. 2021. № 48. S. 112–121.
3. Demianenko N. M. Psykholohichni zakhysni mekhanizmy osobystosti: teoriia ta praktyka doslidzhennia : monohrafiia. Kyiv : Lohos, 2013. 312 s.
4. Kukuruza H. V. Psykholohichni suprovid simej, yaki vykhovuiut ditei z autyzmom : navch.-metod. posib. Kyiv : Pedahohichna dumka, 2013. 208 s.
5. Naidonova L. A., Uninets O. S. Metaforychni tekhniky u psykholohichnomu konsultuvanni simi. *Praktychna psykholohiia ta sotsialna robota*. 2023. № 4. S. 27–35.
6. Ostrovska K. O. Psykholohiia autyzmu: osoblyvosti rozvytku ta sotsializatsii : monohrafiia. Lviv : Svit, 2013. 320 s.
7. Pezeshkian N. Pozytyvna psykhoterapiia. Kyiv : Puls, 2016. 352 s.
8. Skrypyk T. V. Dity z autyzmom: psykholohichni suprovid u simi ta osvritnomu seredovyshchi. Kyiv : Redaktsii zahalnopedahohichnykh hazet, 2013. 176 s.

9. Chopyk L. M. Psykholohichni resursy simeji, shcho vykhovuiut ditei z rozladamy autystychnoho spektra. *Psykholohichni perspektyvy*. 2022. № 40. S. 156–168. [https://doi.org/10.18524/2707-0409.2021.2\(54\).241389](https://doi.org/10.18524/2707-0409.2021.2(54).241389)

10. Cadman T., Eklund H., Howley D., Hayward H., Clarke H., Findon J. et al. Caregiver burden as people with autism spectrum disorder age. *Journal of Autism and Developmental Disorders*. 2012. Vol. 42. P. 249–259. <https://doi.org/10.1016/j.jaac.2012.06.017>

11. Craig F., Operto F. F., De Giacomo A., Margari L., Frolli A., Conson M. Parenting stress among parents of children with autism spectrum disorder. *Research in Developmental Disabilities*. 2016. Vol. 55. P. 23–34. DOI: [10.1016/j.psychres.2016.05.016](https://doi.org/10.1016/j.psychres.2016.05.016)

12. Estes A., Olson E., Sullivan K., Greenson J., Winter J., Dawson G., Munson J. Parenting stress and psychological functioning among mothers of preschool children with autism. *Journal of Autism and Developmental Disorders*. 2013. Vol. 43. P. 231–241. DOI: [10.1016/j.braindev.2012.10.004](https://doi.org/10.1016/j.braindev.2012.10.004)

13. Fairthorne J., de Klerk N., Leonard H. Early mortality and morbidity among parents of children with autism spectrum disorder. *Journal of Autism and Developmental Disorders*. 2015. Vol. 45. P. 2931–2939. DOI: [10.1371/journal.pone.0113430](https://doi.org/10.1371/journal.pone.0113430)

14. Hayes S. A., Watson S. L. The impact of parenting stress: A meta-analysis of studies comparing the experience of parenting stress in parents of children with and without autism spectrum disorder. *Journal of Autism and Developmental Disorders*. 2013. Vol. 43. P. 629–642. DOI: [10.1007/s10803-012-1604-y](https://doi.org/10.1007/s10803-012-1604-y)

15. Lazarus R. S., Folkman S. Stress, appraisal, and coping. New York : Springer, 1984. 456 p.

16. Peseschkian N. Positive psychotherapy: theory and practice. Wiesbaden : Springer, 2016. 410 p.

17. Rivard M., Terroux A., Parent-Boursier C., Mercier C. Determinants of stress in parents of children with autism spectrum disorders. *Journal of Autism and Developmental Disorders*. 2014. Vol. 44. P. 244–256. DOI: [10.1007/s10803-013-2028-z](https://doi.org/10.1007/s10803-013-2028-z)

Storozhuk O.M.

FORMATION OF PRODUCTIVE COUPLING STRATEGIES IN THE BEHAVIOR OF PARENTS OF CHILDREN WITH AUTISM SPECTRUM DISORDERS

The issue of psychological adaptation of parents raising children with Autism Spectrum Disorders (ASD) is becoming increasingly relevant due to the prolonged stress associated with this life situation and its impact on parent–child relationships. This article examines the formation of productive coping strategies in parents of children with ASD in the context of psychological defenses and specific features of parental attitudes. It is shown that the predominance of maladaptive psychological defenses leads to the use of avoidant and emotionally disorganized coping strategies, which negatively affects emotional contact with the child and the effectiveness of interaction with specialists.

Contemporary scientific approaches to understanding parental coping behavior in the context of raising a child with ASD are analyzed, and the relevance of psychological intervention aimed at transforming maladaptive defenses is justified. The main directions of a psychocorrectional program are presented, focusing on the development of awareness, acceptance of the child's diagnosis, emotional regulation, and activation of resource-oriented coping strategies.

The results of the study demonstrated the program's effectiveness in reducing psychological stress, increasing acceptance of the child, and developing constructive stress-coping strategies. It is concluded that resource-oriented psychocorrectional approaches are appropriate and effective in working with parents of children with ASD.

Key words: *coping strategies, parental attitude, psychological defenses, Autism Spectrum Disorders, psychological intervention, family adaptation.*

Сторожук Олександр Михайлович – аспірант, Інститут психології імені Г.С. Костюка НАПН України.

Надходження статті: 12.12.2026

Прийняття статті до друку після рецензування: 02.01.2026

Оприлюднення статті: 02.01.2026

DEVELOPMENT OF SOCIAL-PSYCHOLOGICAL COMPETENCE OF THE PERSON IN THE VECTOR OF PREVENTION OF VIOLENT BEHAVIOR

The article analyzes the problems of development of socio-psychological competence of a person in the vector of prevention of violent behavior. The stages of development of social competencies, their features are considered. It is found that strategies of self-realization of a person on a life path are largely associated with the choices of tactics of interpersonal interaction and relationships. It is proved that the category of socio-psychological competence is a theoretical construct that can present complex and multifaceted socio-psychological activity of a person. The main principles of building a program for development of psychological competence of a person in the vector of prevention of violent behavior are highlighted. It is noted that The socio-psychological competence of an individual is a set of his/her personal characteristics that meet the requirements of a real group. The procedure for implementing the methodology for modeling the socio-psychological competence of an individual in the vector of prevention of violent behavior is described.

Key words: *socio-psychological competence, competence structure, components of socio-psychological competence, active socio-psychological learning, patterns of development of the socio-psychological competence of an individual, prevention of violent behavior.*

Problem statement. Each historical stage of the development of society with its political, economic and social problems puts forward new requirements for the individual, actualizes certain socio-psychological properties necessary for successful development, namely: personal activity, responsibility, professionalism, socio-psychological competence. Competence is the most important component in modeling personal development, reveals the degree of inclusion of the individual in the system of certain actions.

Knowledge and understanding by a person of his patterns of behavior provide the possibility of their correction and consideration in a significant sphere of relationships. This is especially important in the modern world, since human existence is oversaturated with stressful situations, rapid life changes, which often prompt a person to irrational behavioral activity. Actively transforming any difficult situation, a person changes, but these changes are usually unintentional and unconscious. However, sometimes people find themselves in such situations when only a conscious change in their characteristics can lead to well-being. In this case, changing one's own characteristics and attitudes to the situation becomes the main strategy or is a component of another strategy. The formation of an anticipatory strategy of individual behavior creates the possibility of optimizing the next life movement, contributes to the optimization of personality development. After all, achieving life success is based primarily on the formation of one's own psychological competence, on the combination of one's own life experience and anticipatory work [1-12].

Psychological competence plays an important role in promoting health in the broadest sense, from the point of view of physical, mental and social well-being. In particular, if health problems are related to behavior, and where behavior is associated with the inability to effectively cope with stress and pressure in life, increasing psychological competence can make an important contribution to a person's well-being.

Analysis of recent research and publications. Psychological competence is a systemic integral formation that manifests itself in a person's ability to effectively cope with the demands and problems of everyday life. It is a person's ability to maintain a state of mental well-being and realize it in adaptive and positive behavior when interacting with other people and their environment. In modern studies, psychological competence is considered as a level of psychological culture, in others - as an independent type of competence, as the core of other competencies. This concept lies at the intersection of psychological, sociological and pedagogical sciences and means a person's capabilities in the "person-person" activity system.

The concept of "competence" encompasses knowledge, skills, abilities, as well as methods and techniques for their implementation in activity, communication, development (self-development) of the individual. The psychological condition for the development of competence is the awareness by the individual of the need to improve

his general and special culture and careful organization of communication as the basis for the development of a competitive personality.

In order for a person to master the system of personal psychological competencies, it is necessary to awaken in him the need for this. In the first place in the competency approach is the ability to solve problems in human life, in evaluating one's own actions, in self-organization, in choosing a style and way of life. The formation of effective adaptive strategies of behavior and the development of psychological competence by the methods of socio-psychological training (SPT) and active socio-psychological learning (ASPN) requires a comprehensive approach. The modern theoretical basis of psychological assistance is based on the idea that with the help of a specially organized communication process, additional psychological strengths and abilities can be actualized, which in turn can provide new opportunities for finding a way out of a difficult life situation [13-22].

Psychological assistance should be based on scientifically substantiated and practically verified theoretical ideas about personality and interpersonal relationships, which requires a combination of socio-psychological and psychological-pedagogical knowledge.

The purpose of the article: to analyze the problems of developing the socio-psychological competence of an individual in the vector of prevention of violent behavior.

Presentation of the main material and research results. ASPN and SPT methods are a group form of psychocorrectional work. The main condition of group psychocorrection is the use of patterns of interpersonal interaction in a group to achieve physical and mental well-being of a person. The most important thing in group psychocorrection methods is the orientation towards the widespread use of the educational effect of group influence, the implementation of the principle of the subject's activity in the process of self-study and the study of others.

Of course, the success of the training and the success of the training of each of its participants depends on many factors. One of the most important conditions for the effectiveness of training is the participant's own desire for personal growth, self-improvement, his activity, openness, desire to optimize his own psychological competence [23-32].

Psychological competence includes the psychological characteristics of a person, the level of aspirations, the ability to assess one's own capabilities and abilities, the ability to predict one's own behavior and its consequences in various situations. A person can form psychological competence through trial and error (learning from one's own mistakes) or through self-education, self-improvement.

Active psychological training helps to develop the operational and motivational components of psychological competence and personal growth. The main form of such training is psychological training, which uses various psychological methods and techniques: exercises for self- and mutual analysis, "brainstorming", discussions, business and role-playing games, analysis of life situations, creation and presentation of group projects, development of strategic thinking. Active learning methods are currently a priority, since they allow for the transfer of a fairly large amount of knowledge in a short time, ensuring a high level of mastery of the educational material and its practical consolidation. The advantage of psychological training also lies in the targeted use of group dynamics, that is, the entire set of relationships and interactions that arise between group members for the purpose of training and psychocorrection.

Perceptual, emotional, reflective, communicative competences are formed mainly on the basis of cognitive competence and include teaching methods that stimulate practical skills. To form psychological competence in the subjects, we chose methods that influenced the development and formation of individual competencies. The main goal of all classes is to provide psychological support and promote full-fledged personal development and growth. With the help of training exercises, cognitive processes, creative thinking, communicative skills and the ability to interact in a group are activated [33-41].

In order for a person to master the system of personal psychological competencies, it is necessary to awaken in him the need for this. In the first place in the competency approach is the ability to solve problems in a person's life, in evaluating his own actions, in self-organizing himself, in choosing a style and way of life.

Personal competence includes the following components:

- 1) an idea of self-improvement of the individual, a value-content component;

2) a system of humanitarian, cultural, psychological knowledge (cognitive component);

3) mastery of methods of self-regulation, self-assessment, self-organization, self-education. This is conscious work on oneself, based on the desire for self-improvement.

In a broad sense, the concept of “psychological self-regulation” denotes one of the levels of regulation of the activity of living systems, which is characterized by the use of mental means of reflection and modeling of reality. In this understanding, mental self-regulation includes both the management of the subject's behavior or activity and the self-regulation of his current state. The group of self-regulation trainings includes: autogenic training in various versions, biofeedback training. These methods are aimed at developing the ability to control and manage physiological functions, optimizing the emotional state and reducing psychological stress. The most effective methods are: designing a life strategy; solving prognostic problems; a block of techniques that includes role-playing games, modeling life situations, and psychological training. Emotionally-oriented methods aimed at overcoming the effects of uncontrollable stressors involve the use of deep breathing techniques, progressive muscle relaxation training, and visualization techniques. Problem-oriented methods that include self-confidence training, time management, and social skills training are used to overcome the effects of stressors that are under the control of subjects. Cognitive strategies for overcoming the so-called stressors-interpretations include techniques for changing inadequate judgments and unwanted thoughts, stress inoculation training [42-50].

Even if a person chooses the right (adaptive) strategies of behavior in a situation of life changes, there is a possibility that we have missed something important, perhaps a more original strategy, an idea. To some extent, the method of organized strategies will help to overcome the inertia of thinking. This method is based on: the principle of self-government of the individual in choosing new strategies for solving a creative problem; the principle of detachment, that is, considering an object, subject, process, each time from an unexpectedly new point of view.

Foreign studies consider four stages of competence from incompetence to competence, and to skill. Thomas Gordon described four stages of skill acquisition, although this theory is often attributed to A. Maslow. These four stages represent a

model for learning. The assumption is that people are inherently unaware of how little they know, or are unaware of their incompetence. When they admit their incompetence at something, they consciously acquire the skill, then consciously use that skill.

Unconscious incompetence: an individual does not understand or does not know how to do something and does not necessarily recognize the deficit in it. They may deny the usefulness of certain skills. In order to move to the next level, a person must recognize their own incompetence and the need for new skills to move to the next stage. The time depends on the strength of the stimulus for learning something else.

Conscious incompetence: occurs when a person does not understand or does not know how to do something, but recognizes the existence of a deficit, and also knows what the new skills are worth.

Conscious competence: in this case, a person understands or knows how to do something. At the same time, demonstrating skills or knowledge requires concentration, uses significant conscious resources in the performance of new competencies.

Unconscious competence: when a competency becomes second "nature" and is easily implemented in activity. A person can teach it to others.

The process of developing competencies occurs throughout a person's life and is closely related to personal development. Competence requires a person to constantly expand their knowledge, self-organize and increase their own capabilities. The main goals of our socio-psychological training were as follows: to change a person's attitude to the situation of life changes, to teach people to predict (anticipate) future events, to improve relationships with others, to help better understand themselves and others, to form communication skills.

The very first of the measures to improve psychological competence is to increase a person's internal resources, personal and social competence. It is necessary to develop life skills that promote adaptation and positive behavior, which help to effectively cope with the demands and problems of everyday life. Among them are: decision-making; problem solving; creative thinking; critical thinking; effective communication; sociability; self-awareness; empathy; management of emotions and stress.

When implementing the method of modeling psychological competence, group participants were offered information about behavioral models, after which this was

discussed in the group and situations from the participants' lives were modeled. After that, a discussion took place and other behavioral options were proposed. The main points of behavioral models were discussed in the context of thematic conversations. Unfortunately, within the framework of the article it is not possible to cover the entire program of development of psychological competence of the individual, therefore, the main tasks that were set for the participants were highlighted, namely:

- to form positive beliefs about one's abilities. Studies have shown that self-esteem plays an important role in combating stress and recovering from difficult events. It is necessary to remind oneself of one's strengths and achievements. To become more confident in one's own ability to experience difficult life situations;

- find the main goals in your own life. In a situation of life changes, understanding the purpose can play an important role in recovery. This can be spiritual development, participation in activities that are meaningful to the person;

- create a strong social network. The care of the people around you can act as a protective factor in situations of life changes (Jones). It is important to have people you can trust, with whom you can share your feelings, receive positive feedback, receive support;

- flexibility. Flexibility is an integral part of resilience. Flexible people often use situations of life changes to open up new opportunities for themselves. While other people may be "crushed" by sudden changes and unable to adapt;

- be optimistic. Being optimistic in a situation of life changes can be difficult, but maintaining hope is an important component of stress resistance. Positive thinking does not mean ignoring the problem. This means understanding that setbacks are fleeting and that you have the skills and abilities to deal with difficulties;

- developing problem-solving skills. Studies show that people who are able to come up with strategies for solving problems solve them more easily than those who cannot. Every time you encounter a new problem, you need to make a list of potential ways to solve the problem. By practicing problem-solving skills, you will be better prepared for difficult situations;

- setting goals. Life-changing situations, crises in life can sometimes seem insurmountable. When it seems that the situation is insurmountable, it is recommended to simply look at the situation from the outside, to simply assess it, break this problem into small steps and set appropriate goals.

By actively transforming any difficult situation, a person changes, but these changes are usually unintentional and unconscious. However, sometimes people find

themselves in situations where only a conscious change in their characteristics can lead to well-being. In this case, changing one's own characteristics and attitudes to the situation becomes the main strategy or is an integral part of other strategies. The model of a person's communicative activity includes their attitude to social and interpersonal relationships, the ability to self-disclosure, activity and understanding of another participant in the communicative process, self-awareness, etc.

Conclusions. The concept of social and psychological competence defines the social behavior of an individual and, in a broad sense, includes the adaptive abilities of the individual and the effectiveness of functioning in certain social situations. The attributes of social and psychological competence are considered to be social skills, purposeful abilities and interpersonal relationships of an individual, each of which affects the personal life of the individual and his mental health. These are the abilities to be tolerant of criticism, the ability to change oneself, the ability to express one's disagreement, the ability to apologize, the ability to express and accept compliments, start and maintain a conversation properly, the ability to organize one's time, openly express feelings and many others. Important components of social and psychological competence are, first of all, verbal and non-verbal communication skills, empathy. The psychological condition for the development of socio-psychological competence in the vector of prevention of violent behavior is the individual's awareness of the need to improve his or her general and special culture and careful organization of communication as the basis for the development of a competitive personality.

References

1. Alexander M.A. Sexual offender treatment efficacy revisited. *Sexual Abuse J. Res.Treat.* 1999;11:101–116. [doi:10.1007/BF02658841](https://doi.org/10.1007/BF02658841)
2. Anderson C.A, Bushman B.J. Human aggression. *Annu. Rev. Psychol.* 2002;53:27–51. [doi:10.1146/annurev.psych.53.100901.135231](https://doi.org/10.1146/annurev.psych.53.100901.135231)
3. Andrews D.A, Dowden C. Managing correctional treatment for reduced recidivism: a meta-analytic review of programme integrity. *Legal Criminol. Psychol.* 2005;10:173–187. [doi:10.1348/135532505X36723](https://doi.org/10.1348/135532505X36723)
4. Andrews D.A, Dowden C. Risk principle of case classification in correctional treatment: a meta-analytic investigation. *Int. J. Offender Ther. Comp. Criminol.* 2006;50:88–100. [doi:10.1177/0306624X05282556](https://doi.org/10.1177/0306624X05282556)

5. Andrews D.A, Zinger I, Hoge R.D, Bonta J, Gendreau P, Cullen F.T. Does correctional treatment work? A clinically relevant and psychologically informed meta-analysis. *Criminology*. 1990;28:369–404. [doi:10.1111/j.1745-9125.1990.tb01330.x](https://doi.org/10.1111/j.1745-9125.1990.tb01330.x)
6. Andrews D.A, Bonta J, Wormith J.S. The recent past and near future of risk and/or need assessment. *Crime Delinq*. 2006;52:7–27. [doi:10.1177/0011128705281756](https://doi.org/10.1177/0011128705281756)
7. Babcock J.C, Green C.E, Robie C. Does batterers' treatment work? A meta-analytic review of domestic violence treatment. *Clin. Psychol. Rev*. 2004;23:1023–1053. [doi:10.1016/j.cpr.2002.07.001](https://doi.org/10.1016/j.cpr.2002.07.001)
8. Bandura A, Caprara G.V, Barbarinelli C, Pastorelli C, Regalia C. Sociocognitive self-regulatory mechanisms governing transgressive behaviour. *J. Pers. Soc. Psychol*. 2001;80:125–135. [doi:10.1037//0022-3514.80.1.125](https://doi.org/10.1037//0022-3514.80.1.125)
9. Bandura A, Caprara G.V, Barbarinelli C, Gerbino M, Pastorelli C. Role of affective self-regulatory efficacy in diverse spheres of psychosocial functioning. *Child Dev*. 2003;74:769–782. [doi:10.1111/1467-8624.00567](https://doi.org/10.1111/1467-8624.00567)
10. Borduin C.M, Mann B.J, Cone L.T, Henggeler S.W, Fucci B.R, Blaske D.M, Williams R.A. Multisystemic treatment of serious juvenile offenders: long-term prevention of criminality and violence. *J. Consult. Clin. Psychol*. 1995;63:569–578. [doi:10.1037/0022-006X.63.4.569](https://doi.org/10.1037/0022-006X.63.4.569)
11. Bradshaw W, Roseborough D, Umbreit M. The effect of victim offender mediation on juvenile offender recidivism: a meta-analysis. *Conflict Resolut. Quart*. 2006;24:87–98. [doi:10.1002/crq.159](https://doi.org/10.1002/crq.159)
12. Burnham G, Lafta R, Doocy S, Roberts L. Mortality after the 2003 invasion of Iraq: a cross-sectional cluster sample survey. *The Lancet*. 2006;368:1421–1428. [doi:10.1016/S0140-6736\(06\)69491-9](https://doi.org/10.1016/S0140-6736(06)69491-9)
13. Bushman B.J, Anderson C.A. Is it time to pull the plug on the hostile versus instrumental aggression dichotomy? *Psychol. Rev*. 2001;108:273–279. [doi:10.1037/0033-295X.108.1.273](https://doi.org/10.1037/0033-295X.108.1.273)
14. Caprara G.V, Regalia C, Bandura A. Longitudinal impact of perceived self-regulatory efficacy on violent conduct. *Eur. Psychol*. 2002;7:63–69. [doi:10.1027//1016-9040.7.1.63](https://doi.org/10.1027//1016-9040.7.1.63)
15. Chandler M.J. Egocentrism and anti-social behavior: the assessment and training of social perspective-taking skills. *Dev. Psychol*. 1973;9:326–332. [doi:10.1037/h0034974](https://doi.org/10.1037/h0034974)

16. Cohen J. A power primer. *Psychol. Bull.* 1992;112:155–159. [doi:10.1037/0033-2909.112.1.155](https://doi.org/10.1037/0033-2909.112.1.155)
17. Coughlan B, Brennan R.J, Ngoy P, Dofara D, Otto B, Clements M, Stewart T. Mortality in the democratic Republic of Congo: a nationwide survey. *The Lancet.* 2006;367:44–51. [doi:10.1016/S01406736\(06\)67923-3](https://doi.org/10.1016/S01406736(06)67923-3)
18. Cure S, Chua W.L, Duggan L, Adams C. Randomised controlled trials relevant to aggressive and violent people, 1955–2000: a survey. *Br. J. Psychiatry.* 2005;186:185–189. [doi:10.1192/bjp.186.3.185](https://doi.org/10.1192/bjp.186.3.185)
19. Dadds M.R, Perry Y, Hawes D.J, Merz S, Riddell A.C, Haines D.J, Solak E, Abeygunawardane A.I. Attention to the eyes and fear-recognition deficits in child psychopathy. *Br. J. Psychiatry.* 2006;189:280–281. [doi:10.1192/bjp.bp.105.018150](https://doi.org/10.1192/bjp.bp.105.018150)
20. Dahlberg L.L, Potter L.B. Youth violence developmental pathways and prevention challenges. *Am. J. Prev. Med.* 2001;20:3–14. [doi:10.1016/S0749-3797\(00\)00268-3](https://doi.org/10.1016/S0749-3797(00)00268-3)
21. Del Vecchio T, O'Leary K.D. Effectiveness of anger treatments for specific anger problems: a meta-analytic review. *Clin. Psychol. Rev.* 2004;24:15–34. [doi:10.1016/j.cpr.2003.09.006](https://doi.org/10.1016/j.cpr.2003.09.006)
22. DiGiuseppe R, Tafrate R.C. Anger treatment for adults: a meta-analytic review. *Clin. Psychol. Sci. Pract.* 2003;10:70–84. [doi:10.1093/clipsy.10.1.70](https://doi.org/10.1093/clipsy.10.1.70)
23. Dodge K.A, Pettit G.S. A biopsychosocial model of the development of chronic conduct problems in adolescence. *Dev. Psychol.* 2003;39:349–371. [doi:10.1037/0012-1649.39.2.349](https://doi.org/10.1037/0012-1649.39.2.349)
24. Dowden C, Andrews D.A. What works for female offenders: a meta-analytic review. *Crime Delinq.* 1999a;45:438–452. [doi:10.1177/001128799045004002](https://doi.org/10.1177/001128799045004002)
25. Dowden C, Andrews D.A. The importance of staff practice in delivering effective correctional treatment: a meta-analytic review of core correctional practice. *Int. J. Offender Ther. Comp. Criminol.* 2004;48:203–214. [doi:10.1177/0306624X03257765](https://doi.org/10.1177/0306624X03257765)
26. Dowden C, Antonowicz D, Andrews D.A. The effectiveness of relapse prevention with offenders: a meta-analysis. *Int. J. Offender Ther. Comp. Criminol.* 2003;47:516–528. [doi:10.1177/0306624X03253018](https://doi.org/10.1177/0306624X03253018)
27. Edmondson C.B, Conger J.C. A review of treatment efficacy for individuals with anger problems: conceptual, assessment, and methodological issues. *Clin. Psychol. Rev.* 1996;16:251–275. [doi:10.1016/S0272-7358\(96\)90003-3](https://doi.org/10.1016/S0272-7358(96)90003-3)

28. Andrews D.A, Dowden C. Managing correctional treatment for reduced recidivism: a meta-analytic review of programme integrity. *Legal Criminol. Psychol.* 2005;10:173–187. [doi:10.1348/135532505X36723](https://doi.org/10.1348/135532505X36723)
29. Andrews D.A, Dowden C. Risk principle of case classification in correctional treatment: a meta-analytic investigation. *Int. J. Offender Ther. Comp. Criminol.* 2006;50:88–100. [doi:10.1177/0306624X05282556](https://doi.org/10.1177/0306624X05282556)
30. Egg R, Pearson F.S, Cleland C.M, Lipton D.S. Evaluations of correctional treatment programs in Germany: a review and meta-analysis. *Subst. Use Misuse.* 2000;35:1967–2009. doi: 10.3109/10826080009148247.
31. Farrington D.P, Welsh B.C. Family-based prevention of offending: a meta-analysis. *Aust. NZ J. Criminol.* 2003;36:127–151. [doi:10.1375/acri.36.2.127](https://doi.org/10.1375/acri.36.2.127)
32. Fields S.A, McNamara J.R. The prevention of child and adolescent violence: a review. *Aggress. Violent Behav.* 2003;8:61–91. [doi:10.1016/S1359-1789\(01\)00054-4](https://doi.org/10.1016/S1359-1789(01)00054-4)
33. French S.A, Gendreau P. Reducing prison misconducts: what works! *Crim. Justice Behav.* 2006;33:185–218. [doi:10.1177/0093854805284406](https://doi.org/10.1177/0093854805284406)
34. Gansle K.A. The effectiveness of school-based anger interventions and programs: a meta-analysis. *J. School Psychol.* 2005;43:321–341. [doi:10.1016/j.jsp.2005.07.002](https://doi.org/10.1016/j.jsp.2005.07.002)
35. Garrett C.G. Effects of residential treatment on adjudicated delinquents: a meta-analysis. *J. Res. Crime Delinq.* 1985;22:287–308. [doi:10.1177/0622427885022004002](https://doi.org/10.1177/0622427885022004002)
36. Grietens H, Hellinckx W. Evaluating effects of residential treatment for juvenile offenders by statistical metaanalysis: a review. *Aggress. Violent Behav.* 2004;9:401–415. [doi:10.1016/S1359-1789\(03\)00043-0](https://doi.org/10.1016/S1359-1789(03)00043-0)
37. Hall G.C.N. Sexual offender recidivism revisited: a meta-analysis of recent treatment studies. *J. Consult. Clin. Psychol.* 1995;63:802–809. doi: 10.1037//0022-006x.63.5.802. [doi:10.1037/0022-006X.63.5.802](https://doi.org/10.1037/0022-006X.63.5.802)
38. Hanson R.K, Gordon A, Harris A.J.R, Marques J.K, Murphy W, Quinsey V.L, Seto M.C. First report of the Collaborative Outcome Data Project on the effectiveness of psychological treatment for sex offenders. *Sexual Abuse J. Res. Treat.* 2002;14:169–194. [doi:10.1023/A:1014624315814](https://doi.org/10.1023/A:1014624315814)
39. Henning K.R, Frueh B.C. Cognitive-behavioral treatment of incarcerated offenders: an evaluation of the Vermont department of corrections' cognitive self-

change program. *Crim. Justice Behav.* 1996;23:523–542. [doi:10.1177/0093854896023004001](https://doi.org/10.1177/0093854896023004001)

40. Herrenkohl T.I, Maguin E, Hill K.G, Hawkins J.D, Abbott R.D, Catalano R.F. Developmental risk factors for youth violence. *J. Adolescent Health.* 2000;26:176–186. [doi:10.1016/S1054-139X\(99\)00065-8](https://doi.org/10.1016/S1054-139X(99)00065-8)

41. Hodgins S. Persistent violent offending: what do we know? *Br. J. Psychiatry.* 2007;190:s12–s14. [doi:10.1192/bjp.190.5.s12](https://doi.org/10.1192/bjp.190.5.s12)

42. Hollin C.R. Evaluating offender programmes: does only randomization glister? *Criminol. Crim. Justice.* 2008;8:89–106. [doi:10.1177/1748895807085871](https://doi.org/10.1177/1748895807085871)

43. Howells K, Day A. Readiness for anger management. *Clin. Psychol. Rev.* 2003;23:319–337. [doi:10.1016/S0272-7358\(02\)00228-3](https://doi.org/10.1016/S0272-7358(02)00228-3)

44. Izzo R.L, Ross R.R. Meta-analysis of rehabilitation programmes for juvenile delinquents. *Crim. Justice Behav.* 1990;17:134–142. [doi:10.1177/0093854890017001008](https://doi.org/10.1177/0093854890017001008)

45. Kinderman P. A psychological model of mental disorder. *Harvard Rev. Psychiatry.* 2005;13:206–217. [doi:10.1080/10673220500243349](https://doi.org/10.1080/10673220500243349)

46. Kirigin K.A, Braukmann C.J, Atwater J.D, Wolf M.M. An evaluation of teaching-family (achievement place) group homes for juvenile offenders. *J. Appl. Behav. Anal.* 1982;15:1–16. doi: 10.1901/jaba.1982.15-1. [doi:10.1901/jaba.1982.15-1](https://doi.org/10.1901/jaba.1982.15-1)

47. Klein N.C, Alexander J.F, Parsons B.V. Impact of family systems intervention on recidivism and sibling delinquency: a model of primary prevention and program evaluation. *J. Consult. Clin. Psychol.* 1977;45:469–474. [doi:10.1037/022-006X.45.3.469](https://doi.org/10.1037/022-006X.45.3.469)

48. Landenberger N.A, Lipsey M.W. The positive effects of cognitive-behavioral programs for offenders: a meta-analysis of factors associated with effective treatment. *J. Exp. Criminol.* 2005;1:451–476. [doi:10.1007/s11292-005-3541-7](https://doi.org/10.1007/s11292-005-3541-7)

49. Latimer J. A meta-analytic examination of youth delinquency, family treatment, and recidivism. *Can. J. Criminol.* 2001;43:237–253. [doi:10.1037//0022-006X.44.4.656](https://doi.org/10.1037//0022-006X.44.4.656)

50. Latimer J, Dowden C, Muise D. The effectiveness of restorative justice practices: a meta-analysis. *Prison J.* 2005;85:127–144. [doi:10.1177/0032885505276969](https://doi.org/10.1177/0032885505276969)

Сахарова К.О.

РОЗВИТОК СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ОСОБИСТОСТІ У ВЕКТОРІ ПРОФІЛАКТИКИ НАСИЛЬНИЦЬКОЇ ПОВЕДІНКИ

У статті проаналізовано проблеми розвитку соціально-психологічної компетентності особистості у векторі профілактики насильницької поведінки. Розглянуто етапи розвитку соціальних компетенцій, їхні особливості. З'ясовано, що стратегії самоздійснення особистості на життєвому шляху значною мірою пов'язуються із виборами тактик міжособистісної взаємодії та взаємостосунків. Доведено, що теоретичним конструктом, який може презентувати складну й багатогранну соціально-психологічну діяльність особистості, виступає категорія соціально-психологічної компетентності. Висвітлено основні принципи побудови програми розвитку психологічної компетентності особистості у векторі профілактики насильницької поведінки. Зазначено, що соціально-психологічна компетентність особистості являє собою сукупність її особистісних характеристик, які відповідають вимогам реальної групи. Описана процедура реалізації методики моделювання соціально-психологічної компетентності особистості у векторі профілактики насильницької поведінки.

Ключові слова: соціально-психологічна компетентність, структура компетентності, компоненти соціально-психологічної компетентності, активне соціально-психологічне навчання, закономірності розвитку соціально-психологічної компетентності особистості, профілактики насильницької поведінки.

Сахарова Катерина Олександрівна – доктор філософії, докторантка кафедри практичної психології та соціальної роботи Східноукраїнського національного університету ім. В. Даля.

Надходження статті: 12.12.2026

Прийняття статті до друку після рецензування: 02.01.2026

Оприлюднення статті: 02.01.2026

ПСИХОЛОГІЧНЕ БЛАГОПОЛУЧЧЯ В УМОВАХ ВІЙНИ: ДОСВІД, ЧИННИКИ ТА ТЕХНОЛОГІЇ ПІДТРИМКИ ВІЙСЬКОВОСЛУЖБОВЦІВ

У статті розглянуто психологічне благополуччя військовослужбовців як важливий чинник ефективного виконання службових завдань, професійної стійкості та адаптації в умовах воєнної діяльності. Проаналізовано багатомірну природу психологічного благополуччя, що включає емоційну стабільність, здатність до саморегуляції, адаптивність, наявність життєвих смислів, соціальну інтегрованість та професійну мотивацію. Виокремлено ключові чинники його формування: внутрішні ресурси особистості (життєстійкість, самоконтроль, адекватна самооцінка, ефективні копінг-стратегії) та зовнішні умови (соціальна підтримка, якість керівництва, сімейне оточення, організаційний клімат).

Наведено результати аналізу наукових джерел щодо впливу бойового та організаційного стресу, моральної травми, фізичних ушкоджень і ампутацій на психоемоційний стан військових. Виявлено, що ефективна підтримка психологічного благополуччя передбачає комплексну роботу з травматичним досвідом, розвиток самоспівчуття, стимулювання посттравматичного зростання та забезпечення соціальної підтримки з боку родини, побратимів і громади. Особлива увага приділяється ролі військового керівника, капелана та організаційного середовища у формуванні сприятливого соціально-психологічного клімату.

У статті розглянуто вплив віку, стану здоров'я, бойових травм та сімейного статусу на психологічне благополуччя військовослужбовців, а також роль індивідуалізованих копінг-стратегій та програм психопідтримки у збереженні психічного здоров'я. Показано, що інтеграція внутрішніх і зовнішніх ресурсів сприяє підвищенню стресостійкості, адаптивності та ефективності служби в умовах високих ризиків.

Зроблено висновок про необхідність комплексного підходу до підтримки психологічного благополуччя військовослужбовців із урахуванням їхньої гетерогенності та специфіки бойового досвіду. Робота має практичне значення

для розробки програм психологічної допомоги, реабілітації та соціальної адаптації військових.

Ключові слова: *психологічне благополуччя, військовослужбовець, стресостійкість, адаптивність, соціальна підтримка, бойовий стрес, моральна травма, посттравматичне зростання, психологічна допомога, ментальне, психоемоційне здоров'я.*

Постановка проблеми. Сучасні соціальні трансформації, зумовлені повномасштабною війною в Україні, актуалізували проблему збереження та підтримки психологічного благополуччя особистості, зокрема військовослужбовців, діяльність яких відбувається в умовах хронічного стресу, невизначеності та постійної загрози життю. Психологічне благополуччя військових є не лише показником їх психічного здоров'я, а й важливою передумовою ефективного виконання службових завдань, професійної стійкості, адаптації до бойових умов та подальшої реінтеграції у мирне життя.

Аналіз останніх досліджень та публікацій. Аналіз наукових джерел засвідчує значну увагу вітчизняних і зарубіжних дослідників до проблеми психологічного благополуччя особистості в умовах війни. Українські науковці розглядають психологічне благополуччя в контексті загальних теоретичних підходів, факторів його збереження, а також особливостей різних соціальних груп. Окремий напрям досліджень присвячений психологічному благополуччю військовослужбовців, де акцент зроблено на впливі професійних навантажень, стресостійкості, адаптивності, соціальної підтримки та ролі військового керівництва. У працях В. І. Алещенка, Д. С. Волкова, О. А. Черних, Є. М. Потапчука обґрунтовано значущість як індивідуально-психологічних характеристик військових, так і соціально-організаційних умов служби.

Попри значну кількість досліджень недостатньо розробленими є комплексні моделі психологічного благополуччя, які поєднували б індивідуальні ресурси, соціальне середовище, організаційні чинники та динаміку посттравматичного зростання. Також потребують подальшого вивчення диференційовані підходи до психологічної допомоги з урахуванням віку, стану здоров'я, сімейного статусу та життєвого досвіду військовослужбовців.

Метою статті є теоретичний аналіз та узагальнення сучасних наукових підходів до дослідження психологічного благополуччя військовослужбовців, визначення ключових чинників його формування в умовах воєнної діяльності та обґрунтування напрямів психологічної підтримки, спрямованих на збереження психічного здоров'я і стимулювання посттравматичного зростання.

Виклад основного матеріалу і результатів дослідження. У межах нашого дослідження особливу наукову цінність становлять напрацювання як українських, так і зарубіжних учених, у яких висвітлюються специфічні особливості психологічного благополуччя військовослужбовців як окремої професійної та соціальної групи. Аналіз наукових джерел свідчить, що психологічне благополуччя військових має низку характерних ознак, детермінованих особливими умовами військової служби, високим рівнем відповідальності, ризикогенним середовищем та підвищеним психоемоційним навантаженням.

Зокрема, В. І. Алещенко підкреслює, що військовослужбовці значно частіше, ніж представники більшості цивільних професій, перебувають у ситуаціях невизначеності та непередбачуваності. Для ефективного функціонування в таких умовах сучасний військовий має володіти комплексом особистісних і психологічних характеристик, серед яких провідне місце посідають стійка мотивація до служби, високий рівень активності, адаптивність, розвинена стресостійкість, здатність до саморегуляції та належний освітній рівень. Сукупність зазначених показників розглядається автором як критерії психологічного благополуччя військовослужбовців [1, с. 74].

Дослідники Д. С. Волков і О. А. Черних визначають психічне здоров'я військового як такий стан психіки, який забезпечує збереження критичності мислення, адекватність поведінкових реакцій, стійкість до стресових впливів, моральність, доброзичливість і здатність результативно виконувати завдання військової служби. До ефективних напрямів підвищення психологічного благополуччя військовослужбовців науковці відносять формування соціально-психологічної обізнаності, розвиток адаптивних навичок і вдосконалення системи психогігієни в підрозділах [3, с. 384–385].

Узагальнюючи результати досліджень, присвячених психологічному благополуччю моряків, С. К. Брукс і Н. Грінберг зазначають, що в цій професійній групі значно частіше фіксуються депресивні стани, тривожні розлади, емоційне вигорання та соматизація порівняно із загальною популяцією. Причини погіршення психічного здоров'я морського персоналу автори умовно поділяють на кілька груп: соціально-психологічні чинники (соціальна ізоляція, тривала розлука з родиною, культурні відмінності в екіпажі, обмежена соціальна підтримка, випадки булінгу); фізичні та екологічні умови (несприятливі умови проживання, порушення сну); організаційні та професійні вимоги (тривалий робочий час, високі вимоги до продуктивності, відчуття небезпеки, низький рівень автономії, проблеми управлінського характеру); індивідуальні чинники

(молодий вік, відсутність сімейної підтримки, незадовільний стан фізичного здоров'я). Автори наголошують, що збереження психічного здоров'я значною мірою визначається здатністю використовувати адаптивні, проблемно-орієнтовані копінг-стратегії та отримувати адекватну соціальну підтримку [14].

У дисертації Є. М. Потапчука запропоновано системний підхід до аналізу соціально-психологічних чинників психічного здоров'я військовослужбовців, які поділяються на об'єктивні та суб'єктивні. До об'єктивних соціально-психологічних чинників віднесено особистість військового керівника (рівень психологічної компетентності, стиль управління, емпатійність, здатність своєчасно виявляти ознаки дезадаптації), специфіку професійної діяльності (постійний ризик, порушення режиму дня, хронічний стрес), соціальне та природне середовище, фізичний стан здоров'я, рівень мобілізації адаптаційних резервів, а також особливості військового колективу. До суб'єктивних чинників автор зараховує оптимальний рівень тривожності, толерантність до фрустрації, особистісну стійкість, психологічну компетентність, навички саморегуляції та психологічної самопомоги, характер внутрішньоособистісних конфліктів, а також поведінкові стратегії, що включають здоровий спосіб життя, конструктивні копінг-стратегії, високу професійну мотивацію та усвідомлення соціальної значущості служби [10, с. 23].

О. А. Матєок звертає увагу на важливу роль військового капелана у забезпеченні психологічного благополуччя військовослужбовців. Автор наголошує, що діяльність капелана виходить за межі задоволення релігійних потреб і інтегрується в систему морально-психологічного впливу на особовий склад незалежно від світоглядних переконань військових. Присутність капеланів у зоні бойових дій розглядається як значущий ресурс духовної та моральної підтримки, ефективність якого зростає за умови тісної та системної взаємодії з військовими психологами [9, с. 176].

М. В. Яцюк у своєму дослідженні зосередила увагу на аналізі впливу бойового стресу на психоемоційне благополуччя військовослужбовців. Провідними чинниками психоемоційного пригнічення таких осіб виступають усвідомлення незворотності пережитих подій, значущість понесених втрат, а також руйнування смисложитєвих конструктів, які визначали їхню життєву позицію у довоєнний або мирний період. Зазначені переживання часто супроводжуються станами внутрішньої спустошеності, втратою віри у майбутнє та зниженням здатності до формування реалістичних і раціонально обґрунтованих життєвих планів [12].

І. М. Ващенко та Б. І. Панова у своїх наукових працях доводять, що психологічна травматизація, зокрема розвиток посттравматичного стресового розладу, здатна істотно підірвати базові переконання особистості та сформований світогляд. Після пережитої травми військовослужбовцям часто стає складніше планувати діяльність, приймати ефективні рішення та конструктивно долати життєві труднощі. У такій ситуації підтримувальні стосунки з побратимами та членами родини нерідко виступають провідним зовнішнім ресурсом збереження емоційного і психологічного благополуччя, особливо на етапі реабілітації. Водночас внутрішні ресурси, зокрема автономність у прийнятті рішень, здатність спиратися на власні ціннісні стандарти та сформовані навички самоконтролю, відіграють ключову роль у процесах адаптації та психологічного відновлення військових [2].

Значний науковий інтерес становлять результати шестирічного лонгітюдного дослідження, проведеного ізраїльськими вченими, метою якого було вивчення віддалених наслідків моральної травми для психічного здоров'я бойових військовослужбовців Армії оборони Ізраїлю (ЦАХАЛ). Моральна травма у цьому контексті визначається як специфічний психологічний дистрес, що виникає внаслідок здійснення, переживання або спостереження дій, які суперечать глибинним моральним переконанням особистості, зокрема пов'язаних із порушенням довіри, відчуттям несправедливості або причетністю до загибелі цивільного населення. Отримані результати переконливо демонструють, що моральна травма, пережита під час військової служби, є потужним предиктором високої вираженості депресивної та тривожної симптоматики навіть через кілька років після завершення військової кар'єри [16].

Вагомий внесок у розуміння чинників довгострокового психологічного благополуччя ветеранів зроблено у межах масштабного лонгітюдного дослідження, проведеного на вибірці військовослужбовців США з досвідом участі у бойових діях в Іраку та Афганістані. Метою дослідження було визначення ключових предикторів психологічного благополуччя після завершення служби. До провідних позитивних чинників було віднесено високий рівень соціальної підтримки з боку родини, друзів та місцевої громади, а також психологічну стійкість, що проявляється у здатності ефективно адаптуватися до стресових умов. Водночас найпотужнішими негативними предикторами низького благополуччя виявилися недостатня соціальна підтримка та наявність психічних розладів, зокрема посттравматичного стресового розладу, моральної травми, зловживання алкоголем, хронічного болю й порушень сну. [20].

А. Б. Коваленко та Ю. А. Вишнягова акцентують увагу на тісному взаємозв'язку між соматичним станом військовослужбовців і рівнем їхнього психологічного благополуччя. Встановлено, що найвищі показники благополуччя характерні для військових без соматичних захворювань, тоді як найнижчі — для осіб із хронічними проблемами зі здоров'ям. Для цієї категорії визначальними чинниками психологічного благополуччя виступають якість міжособистісних взаємин, автономія, здатність до управління життєвим середовищем та орієнтація на особистісний розвиток. У військовослужбовців із пораненнями ключову роль відіграють фізичне самопочуття, рівень напруженості та емоційної чутливості, а також симптоми, пов'язані з основною психіатричною патологією [8].

Сучасні наукові дослідження також вказують на те, що військовослужбовці з травмами та ампутаціями кінцівок перебувають у зоні підвищеного ризику розвитку психічних розладів, зокрема депресивних і тривожних станів. Це підкреслює необхідність розробки та впровадження спеціалізованих психологічних програм підтримки, орієнтованих на врахування як фізичних, так і глибоких психоемоційних наслідків бойових травм.

Дослідження, проведене Л. А. Талбот, Е. Бредом та Е. Дж. Меттер, зосереджувалося на систематичному аналізі змін у якості життя військовослужбовців з ампутаціями протягом інтенсивної фази реабілітаційного процесу. Результати показують, що темпи відновлення психологічного стану пацієнтів значно відстають від фізичних прогресів. Незважаючи на паралельний розвиток фізичної реабілітації, психологічної адаптації та процесу звикання до нових життєвих умов, психологічний компонент виявляється найбільш вразливим і потребує спеціально орієнтованого підходу. Автори підкреслюють, що інтенсивна фізична терапія, хоч і є ключовою складовою відновлення, не може забезпечити повноцінне психологічне благополуччя осіб із ампутаціями без паралельної психологічної підтримки [19].

Р. Раян, С. Стейнсбек, С. Е. Л. Маклеод, узагальнюючи результати робіт, присвячених досвіду ветеранів із травматичними ампутаціями, відзначають, що такі особи часто переживають глибоке почуття втрати, яке виходить далеко за межі фізичних змін і безпосередньо торкається аспектів самоідентичності. Процес адаптації після втрати кінцівок включає переосмислення «Я-концепції» та інтеграцію нової тілесної схеми в структуру самовідчуття. У своїх висновках автори наголошують на двоякій ролі військової культури: з одного боку, вона сприяє формуванню рішучості, стійкості та усвідомленого ставлення до виконання місії, а з іншого — суворі соціальні норми та стандарти можуть

обмежувати можливості для відкритого вираження емоційних потреб і звернення за психологічною допомогою через страх виглядати слабкими. Науковці рекомендують спеціалістам із реабілітації орієнтувати свою діяльність на надання психологічної підтримки в перехідний період до цивільного життя, застосовуючи терапевтичні підходи, що сприяють прийняттю себе та відповідальності за власне життя [19].

Дослідження Аль-Гайлані, М. Р. Амара встановило, що сприйнята соціальна підтримка з боку сім'ї, друзів і громади є критично важливим чинником, що сприяє покращенню психологічного благополуччя військовослужбовців із травматичними ампутаціями. Розвиток почуття власної гідності, формування позитивного ставлення до себе та здатності приймати фізичні зміни визначають рівень впевненості та стійкості у взаємодії з оточенням, що, у свою чергу, виступає ключовим чинником психологічного благополуччя військовослужбовців із ампутаціями. Дослідники підкреслюють необхідність створення комплексних реабілітаційних програм, які поєднують фізичну реабілітацію та процес протезування з спеціально розробленими психологічними заходами для підвищення самооцінки та життєстійкості, значно полегшуючи адаптаційний процес після втрати кінцівок [13].

Емпіричне дослідження українських науковців було присвячене вивченню копінг-стратегій військовослужбовців, які пережили ампутації кінцівок під час повномасштабної війни. Старші військовослужбовці частіше сприймають ампутацію як виклик, що сприяє особистісному розвитку, переосмисленню життєвих пріоритетів і пошуку нового сенсу життя. Крім того, зрілість і життєвий досвід підвищують доступність адаптивних механізмів подолання труднощів, зменшують схильність до використання деструктивних копінг-стратегій, таких як зловживання психоактивними речовинами, і сприяють активній переробці травматичного досвіду. Наявність родини та дітей виступає потужним захисним чинником, що стимулює прийняття ситуації та пошук позитивних аспектів для подальшого життя й відновлення [7].

О. А. Удод у своєму дослідженні акцентує увагу на критичній ролі сімейно-орієнтованого підходу у психологічному супроводі військовослужбовців. Автор наголошує, що така підтримка повинна охоплювати не лише безпосередньо постраждалого військовослужбовця, а й розвиток адаптивної гнучкості та комунікативних навичок усіх членів родини. У цьому контексті підкреслюється ключова роль ефективної соціальної підтримки для забезпечення психологічного благополуччя всіх членів родини, що позитивно впливає на психологічне благополуччя самого військовослужбовця [11].

Дисертаційне дослідження Д. С. Зубовського присвячене систематичному вивченню феномену посттравматичного зростання серед військовослужбовців. У ході роботи було визначено ключові чинники, які суттєво впливають на рівень цього зростання. Серед них особливе значення мають обрані копінг-стратегії, такі як «позитивна переоцінка» та «планування розв'язання проблем», рівень сприйнятої соціальної підтримки від оточення, прояви особистісної доброзичливості, а також культурний інтелект, який визначається здатністю усвідомлено враховувати культурні відмінності. Зокрема, це стосується різниці між цивільним і військовим досвідом, а також між представниками різних груп ветеранів [6].

Дослідження Толамісе Оласехінде та Адемола Дара демонструє, що різні стилі подолання стресових ситуацій мають неоднаковий вплив на психологічне благополуччя особистості. Зокрема, проблемно-орієнтоване подолання передбачає активне протистояння стресору та пошук шляхів його вирішення, що сприяє розвитку емоційної стійкості та швидкому ефективному подоланню труднощів. Емоційно-орієнтовані стратегії включають пошук соціальної підтримки, застосування методів релаксації або діяльність, що приносить емоційний комфорт, наприклад, молитву, ведення щоденника або інші форми самозаспокоєння [17].

Інеса Гуляс розробила методіку оцінювання поточного психічного стану та визначення психологічних потреб поранених військовослужбовців із урахуванням їхньої самооцінки. Вона підкреслює необхідність диференційованого підходу до психологічної підтримки та наголошує на важливості вивчення суб'єктивного сприйняття стану військовими для ефективного планування індивідуальних програм підтримки [5].

Наукові розвідки С. Л. Хабіба, С. А. Стевелінка показують, що психологічна допомога військовим повинна фокусуватися на сприянні посттравматичному зростанню. Посттравматичне зростання у військових проявляється у п'яти основних сферах: підвищене цінування життя та радість від щоденного прожиття, переосмислення життєвого шляху та пошук нового сенсу життя, зростання внутрішньої стійкості та впевненості у власних силах, зміцнення міжособистісних стосунків і розвитку емпатії, а також духовні зміни через посилення релігійності або формування глибших філософських поглядів [15].

Українські науковиці Н. О. Гапонова та О. С. Штепа, порівнюючи військових та цивільних осіб, які пережили травми війни, дійшли висновку, що військові мають значно більший потенціал для посттравматичного зростання.

Військові після травми частіше цінують міжособистісні зв'язки, братерство та підтримку соціального оточення, більше орієнтовані на пошук нового сенсу життя та розвиток навичок ефективного управління стресом і самоконтролю [4].

Висновки. Психологічне благополуччя військовослужбовців визначається специфічними факторами професійної діяльності, включаючи високий рівень стресу, ризики та невизначеність, та формується через складну взаємодію об'єктивних і суб'єктивних чинників. Доведено, що наслідки травматизації, включно з ПТСР, депресією, моральною травмою та фізичними травмами, суттєво знижують рівень благополуччя, особливо у військових із ампутаціями, які потребують глибокої роботи над переосмисленням «Я-концепції».

Ефективна підтримка психологічного благополуччя має ґрунтуватися на індивідуалізованому та диференційованому підході, розвитку внутрішніх ресурсів, посиленні соціальної підтримки та стимулюванні посттравматичного зростання. Подальші дослідження мають бути спрямовані на розробку комплексних моделей психологічного супроводу військовослужбовців з урахуванням гетерогенності їхнього досвіду та потреб.

Література

1. Алещенко В. Психологічне благополуччя військовослужбовця Збройних Сил України. Психологічний журнал. 2024. № 13. С. 73–79. DOI:10.31499/2617-2100.13.2024.315014.
2. Ващенко І. М., Панов Б. І. Особливості психологічного благополуччя учасників бойових дій із посттравматичними стресовими розладами. Габітус. 2024. № 58. С. 189–195. URL: <http://habitus.od.ua/journals/2024/58-2024/33.pdf> DOI <https://doi.org/10.32782/2663-5208.2024.58.31>
3. Волков Д. С., Черних О. А. Збереження психічного здоров'я військовослужбовців як соціально-психологічна проблема. ГРААЛЬ НАУКИ. 2021. № 9. С. 382–386. DOI: 10.36074/grail-of-science.22.10.2021.67.
4. Гапонова Н. О., Штепа О. С. Ресурси посттравматичного зростання українців в умовах війни. Психологія і особистість. 2024. № 4 (17). С. 26–39. DOI <https://doi.org/10.32782/2709-3093/2024.4/09>
5. Гуляс І. А. Психічне здоров'я поранених військовослужбовців: результати самооцінювання. Науковий вісник ХДУ. Серія: Психологічні науки. 2025. № 1. С. 64–71. DOI: <https://doi.org/10.32999/ksu2312-3206/2025-1-8>

6. Зубовський Д. С. Особистісне зростання учасників АТО у посттравматичний період: дис. ... канд. психол. наук / Д. С. Зубовський; Нац. ун-т оборони України ім. Івана Черняховського. Київ, 2019. 285 с.

7. Карамушка Т. В., Трофімов А. Ю., Вісіч О. Ю. та ін. Аналіз копінг-стратегій у військових, які зазнали ампутації: основні типи, рівень вираженості та зв'язок з соціально-демографічними характеристиками. Київський журнал сучасної психології та психотерапії. 2023. Т. 1, № 5. С. 33–44. DOI:[10.48020/mpj.2023.01.04](https://doi.org/10.48020/mpj.2023.01.04)

8. Коваленко А. Б., Вишнягова Ю. А. Психологічне благополуччя військовослужбовців, що отримали поранення в зоні АТО. Український психологічний журнал. 2017. Т. 3, № 5. С. 124–134. DOI:[10.17721/urj.2017.3\(5\).11](https://doi.org/10.17721/urj.2017.3(5).11).

9. Матеюк О., Маковський А. Перспективи залучення військового капелана до збереження психічного здоров'я прикордонників – учасників бойових дій. Збірник наукових праць Національної академії Державної прикордонної служби України. Серія: Психологічні науки. 2019. № 2. С. 170–181.

10. Потапчук Є. М. Соціально-психологічні основи збереження психічного здоров'я військовослужбовців: автореф. дис. ... д-ра психол. наук: 19.00.09/ Є. М. Потапчук; Нац. акад. держ. прикордон. служби України ім. Б. Хмельницького. Хмельницький, 2004. 32 с.

11. Удод О. А. Сімейна взаємодія та адаптація в родинях військових в умовах соціальної напруженості. Наукові записки Університету «Україна». Серія: Соціальна робота. 2024. № 1. С. 101–105.

12. Яцюк М. В. Вплив бойового стресу на психоемоційне благополуччя військовослужбовця. Науковий вісник Миколаївського національного університету імені В. О. Сухолинського. Психологічні науки. 2017. Т. 2, № 18. С. 216–223. DOI <https://doi.org/10.32782/26635208.2025.72.2.23>

13. Al Ghailani A., Amar M. R., Mary M., Amr M. Exploring the Role of Psychological Support and Social Factors in Resilience Among Traumatic Amputees in North Batinah, Oman: Mixed Methodology. Middle East Journal of Rehabilitation and Health Studies. 2025. Vol. 12, no. 2. <https://doi.org/10.5812/mejrh-156590>.

14. Brooks S. K., Greenberg N. Mental health and psychological wellbeing of maritime personnel: a systematic review. BMC Psychol. 2022. Vol. 10, no. 1. P. 139–226. DOI: [10.1186/s40359-022-00850-4](https://doi.org/10.1186/s40359-022-00850-4).

15. Habib S. L., Stevelink S. A., Greenberg N., Williamson V. Post-traumatic growth in the military: a systematic review. Occupational and Environmental Medicine. 2018. Vol. 75, Iss. 12. P. 904–915. DOI:[10.1136/oemed-2018-105166](https://doi.org/10.1136/oemed-2018-105166).

16. Levi-Belz Y., Shnabel N., Shachar-Shapira L., Horesh N., Levi O. Deployment-Related Moral Injury Contributes to Post-Discharge Depression and Anxiety Symptoms: A Six-Year Longitudinal Study Among Israeli Combat Veterans. *The Psychological Record*. 2025. DOI: 10.1080/00332747.2025.2541532.

17. Olasehinde T., Dara A. Coping Styles and Their Impact on Psychological Well-Being. *ResearchGate*. 2025. URL: https://www.researchgate.net/publication/390447614_Coping_Styles_and_Their_Impact_on_Psychological_Well-Being

18. Ryan R., Steinsbekk S., Macleod S. E. L., Aasen I. Considering the psychological experience of amputation and rehabilitation for military veterans: a systematic review and metasynthesis of qualitative research. *Disability and Rehabilitation*. 2023. Vol. 45, № 25. P. 4165–4181. DOI: 10.1080/09638288.2023.2182915.

19. Talbot L. A., Brede E., Metter E. J. Psychological and Physical health in Military Amputees During Rehabilitation: Secondary Analysis of a Randomized Controlled Trial. *Military Medicine*. 2017. Vol. 182, iss. 5–6. P. e1619–e1624. DOI:10.7205/MILMED-D-16-00328.

20. Vogt D., Perkins D. F., Wangelin B. C., Perlick D., Copeland L. Identifying factors that contribute to military veterans' post-military well-being. *Applied Psychology: Health and Well-Being*. 2021. Vol. 13, № 2. P. 265–291. DOI:10.1111/aphw.12242.

References

1. Aleshchenko V. Psykholohichne blahopoluchchia viiskovosluzhbovtisia Zbroinykh Syl Ukrainy. *Psykholohichnyi zhurnal*. 2024. № 13. S. 73–79. DOI:10.31499/2617-2100.13.2024.315014.

2. Vashchenko I. M., Panov B. I. Osoblyvosti psykholohichnoho blahopoluchchia uchasnykiv boiovykh dii iz posttravmatychnymy stresovymy rozladamy. *Habitus*. 2024. № 58. S. 189–195. URL: <http://habitus.od.ua/journals/2024/58-2024/33.pdf> DOI <https://doi.org/10.32782/2663-5208.2024.58.31>

3. Volkov D. S., Chernykh O. A. Zberezhennia psykhichnoho zdorovia viiskovosluzhbovtisiv yak sotsialno-psykholohichna problema. *HRAAL NAUKY*. 2021. № 9. S. 382–386. DOI: 10.36074/grail-of-science.22.10.2021.67.

4. Haponova N. O., Shtepa O. S. Resursy posttravmatychnoho zrostantia ukraintisiv v umovakh viiny. *Psykholohiia i osobystist*. 2024. № 4 (17). S. 26–39. DOI <https://doi.org/10.32782/2709-3093/2024.4/09>

5. Huias I. A. Psykhichne zdorovia poranenykh viiskovosluzhbovtsiv: rezultaty samoootsiniuvannia. Naukovyi visnyk KhDU. Serii: Psykholohichni nauky. 2025. № 1. S. 64–71. DOI: <https://doi.org/10.32999/ksu2312-3206/2025-1-8>
6. Zubovskiy D. S. Osobystisne zrostantnia uchasyukiv ATO u posttravmatychnyi period: dys. ... kand. psykol. nauk / D. S. Zubovskiy; Nats. un-t oborony Ukrainy im. Ivana Cherniakhovskoho. Kyiv, 2019. 285 s.
7. Karamushka T. V., Trofimov A. Yu., Visich O. Yu. ta in. Analiz kopinh-stratehii u viiskovykh, yaki zaznaly amputatsii: osnovni typy, riven vyrazhenosti ta zviazok z sotsialno-demohrafichnymy kharakterystykamy. Kyivskiy zhurnal suchasnoi psykholohii ta psykhoterapii. 2023. T. 1, № 5. S. 33–44. DOI: [10.48020/mppj.2023.01.04](https://doi.org/10.48020/mppj.2023.01.04)
8. Kovalenko A. B., Vyshniahova Yu. A. Psykholohichne blahopoluchchia viiskovosluzhbovtsiv, shcho otrymaly porannennia v zoni ATO. Ukrainskyy psykholohichnyi zhurnal. 2017. T. 3, № 5. S. 124–134. DOI: [10.17721/upj.2017.3\(5\).11](https://doi.org/10.17721/upj.2017.3(5).11)
9. Mateiuk O., Makovskiy A. Perspektyvy zaluchennia viiskovoho kapelana do zberezhenia psykhichnoho zdorovia prykordonnykh – uchasyukiv boiovykh dii. Zbirnyk naukovykh prats Natsionalnoi akademii Derzhavnoi prykordonnoi sluzhby Ukrainy. Seria: Psykholohichni nauky. 2019. № 2. S. 170–181.
10. Potapchuk Ye. M. Sotsialno-psykholohichni osnovy zberezhenia psykhichnoho zdorovia viiskovosluzhbovtsiv: avtoref. dys. ... d-ra psykol. nauk: 19.00.09/ Ye. M. Potapchuk; Nats. akad. derzh. prykordon. sluzhby Ukrainy im. B. Khmelnytskoho. Khmelnytskyi, 2004. 32 s.
11. Udod O. A. Simeina vzaiemodii ta adaptatsiia v rodynakh viiskovykh v umovakh sotsialnoi napruzhenosti. Naukovi zapysky Universytetu «Ukraina». Serii: Sotsialna robota. 2024. № 1. S. 101–105.
12. Iatsiuk M. V. Vplyv boiovykh stresu na psykhoemotsiine blahopoluchchia viiskovosluzhbovtsiv. Naukovyi visnyk Mykolaivskoho natsionalnoho universytetu imeni V. O. Sukhomlynskoho. Psykholohichni nauky. 2017. T. 2, № 18. S. 216–223. DOI: <https://doi.org/10.32782/26635208.2025.72.2.23>
13. Al Ghailani A., Amar M. R., Mary M., Amr M. Exploring the Role of Psychological Support and Social Factors in Resilience Among Traumatic Amputees in North Batinah, Oman: Mixed Methodology. Middle East Journal of Rehabilitation and Health Studies. 2025. Vol. 12, no. 2. <https://doi.org/10.5812/mejrh-156590>.
14. Brooks S. K., Greenberg N. Mental health and psychological wellbeing of maritime personnel: a systematic review. BMC Psychol. 2022. Vol. 10, no. 1. P. 139–226. DOI: [10.1186/s40359-022-00850-4](https://doi.org/10.1186/s40359-022-00850-4).

15. Habib S. L., Stevelink S. A., Greenberg N., Williamson V. Post-traumatic growth in the military: a systematic review. *Occupational and Environmental Medicine*. 2018. Vol. 75, Iss. 12. P. 904–915. DOI:10.1136/oemed-2018-105166.

16. Levi-Belz Y., Shnabel N., Shachar-Shapira L., Horesh N., Levi O. Deployment-Related Moral Injury Contributes to Post-Discharge Depression and Anxiety Symptoms: A Six-Year Longitudinal Study Among Israeli Combat Veterans. *The Psychological Record*. 2025. DOI: 10.1080/00332747.2025.2541532.

17. Olasehinde T., Dara A. Coping Styles and Their Impact on Psychological Well-Being. *ResearchGate*. 2025. URL: https://www.researchgate.net/publication/390447614_Coping_Styles_and_Their_Impact_on_Psychological_Well-Being

18. Ryan R., Steinsbekk S., Macleod S. E. L., Aasen I. Considering the psychological experience of amputation and rehabilitation for military veterans: a systematic review and metasynthesis of qualitative research. *Disability and Rehabilitation*. 2023. Vol. 45, № 25. P. 4165–4181. DOI: 10.1080/09638288.2023.2182915.

19. Talbot L. A., Brede E., Metter E. J. Psychological and Physical health in Military Amputees During Rehabilitation: Secondary Analysis of a Randomized Controlled Trial. *Military Medicine*. 2017. Vol. 182, iss. 5–6. P. e1619–e1624. DOI:10.7205/MILMED-D-16-00328.

20. Vogt D., Perkins D. F., Wangelin B. C., Perlick D., Copeland L. Identifying factors that contribute to military veterans' post-military well-being. *Applied Psychology: Health and Well-Being*. 2021. Vol. 13, № 2. P. 265–291. DOI:10.1111/aphw.12242.

Huzar I., Komar T.

PSYCHOLOGICAL WELL-BEING IN THE CONDITIONS OF WAR: EXPERIENCE, FACTORS AND TECHNOLOGIES OF SUPPORT OF MILITARY PERSONNEL

The article is devoted to the study of psychological well-being of military personnel as a critical factor in effective task performance, professional resilience, and adaptation in conditions of armed conflict. The multidimensional nature of psychological well-being is analyzed, including emotional stability, self-regulation, adaptability, presence of life meanings, social integration, and professional motivation. Key determinants are identified, combining internal resources (resilience, self-control, adequate self-esteem, and effective coping strategies) and external conditions (social support, leadership quality, family environment, and organizational climate).

The study reviews research on the impact of combat and organizational stress, moral injury, physical trauma, and amputations on service members' mental health. Evidence shows that effective support of psychological well-being requires integrated work with traumatic experiences, development of self-compassion, facilitation of post-traumatic growth, and provision of social support from family, peers, and the community. Particular attention is given to the role of military leaders, chaplains, and organizational environment in creating a favorable psychosocial climate.

The article also examines the influence of age, health status, combat injuries, and family conditions on psychological well-being, highlighting the importance of individualized coping strategies and targeted psychological support programs. Integration of internal and external resources enhances resilience, adaptability, and service efficiency under high-risk conditions.

The study concludes that a comprehensive, individualized approach is essential for supporting the psychological well-being of military personnel, taking into account the diversity of experiences and the specifics of combat exposure. The findings have practical implications for the development of psychological assistance programs, rehabilitation, and social reintegration of military personnel.

Key words: *psychological well-being, military personnel, resilience, adaptability, social support, combat stress, moral injury, post-traumatic growth, psychological assistance, mental health.*

Гузар Ірина Сергіївна – здобувачка третього (освітньо-наукового) рівня вищої освіти за спеціальністю 053 Психологія Хмельницького національного університету;

Комар Таїсія Василівна – доктор психологічних наук, професор, завідувачка кафедри психології та педагогіки Хмельницького національного університету.

Надходження статті: 12.12.2026

Прийняття статті до друку після рецензування: 02.01.2026

Оприлюднення статті: 02.01.2026

**ТЕОРЕТИЧНІ І ПРИКЛАДНІ
ПРОБЛЕМИ ПСИХОЛОГІЇ ТА СОЦІАЛЬНОЇ РОБОТИ**

Збірник наукових праць

№ 3 (68) 2025
Том 2

Відповідальний секретар випуску

Ю.А. Завацький

Підписано до друку 30.01.2026 р.
Видавництво Східноукраїнського національного університету ім. В. Даля
Формат 70x108¹/₁₆. Папір офсетний. Гарнітура Times.
Умов. друк. арк. 21,5. Обл. вид. арк. 22,7.
Наклад 300 прим. Вид. №. Замов. №. Ціна вільна.