

**МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ  
ТАВРІЙСЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ  
ІМЕНІ В.І. ВЕРНАДСЬКОГО**

*Журнал заснований у 1918 році*

**ВЧЕНІ ЗАПИСКИ  
ТАВРІЙСЬКОГО НАЦІОНАЛЬНОГО УНІВЕРСИТЕТУ  
ІМЕНІ В.І. ВЕРНАДСЬКОГО**

**Серія: Психологія**

**Том 37 (76) № 3 2026**



Видавничий дім  
«Гельветика»  
2026

**Головний редактор:**

**Власенко Олена Олександрівна**, докторка психологічних наук, доцентка, завідувачка кафедри психології, філософії та суспільних наук, Таврійський національний університет імені В. І. Вернадського, Україна

**Члени редакційної колегії:**

**Бикова Ольга Миколаївна**, кандидатка наук із соціальних комунікацій, доцентка, доцентка кафедри видавничої справи та редагування Навчально-наукового Видавничо-поліграфічного інституту, Національний технічний університет «Київський політехнічний інститут імені Ігоря Сікорського», Україна

**Досенко Анжеліка Костянтинівна**, кандидатка наук із соціальних комунікацій, доцентка, завідувачка кафедри журналістики, Таврійський національний університет імені В. І. Вернадського, Україна

**Зикун Наталія Іванівна**, докторка наук із соціальних комунікацій, професорка, декан факультету соціально-гуманітарних технологій, спорту та реабілітації, Державний податковий університет, Україна

**Костюченко Олена Вікторівна**, докторка психологічних наук, професорка, професорка кафедри філософії і педагогіки, Київський національний університет культури і мистецтв, Україна

**Ситник Олексій Валерійович**, кандидат наук із соціальних комунікацій, доцент, доцент кафедри видавничо-редакційних технологій і продюсування Навчально-наукового інституту журналістики, Київський національний університет імені Тараса Шевченка, Україна

**Юксель Гаяна Заїрівна**, докторка наук із соціальних комунікацій, доцентка, професорка кафедри журналістики, Таврійський національний університет імені В. І. Вернадського, Україна

**Яблонська Тетяна Миколаївна**, докторка психологічних наук, професорка, професорка кафедри психології розвитку, Київський національний університет імені Тараса Шевченка, Україна

**Mihaela Ivănescu**, BA, PhD in Political Science, MA in European Administration, Associate Professor of Political Science at the Faculty of History and Political Science, Ovidius University of Constanța, Romania

**Julia Gorbaniuk**, dr hab., prof., Associate Professor, The Joan Paul II Catholic University of Lublin, Poland

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

Мови видання: українська, англійська, польська, німецька, французька, словацька, румунська.

Періодичність: 6 разів на рік.

**Рекомендовано до друку та поширення через мережу Internet  
Вченою радою Таврійського національного університету імені В.І. Вернадського  
(протокол 11 від 5 травня 2026 року)**

Науковий журнал «Вчені записки ТНУ імені В.І. Вернадського. Серія: Психологія» зареєстровано відповідно до Рішення Національної ради України з питань телебачення і радіомовлення № 1136 від 11.04.2024 року.  
Ідентифікатор медіа: R30-03998.

Суб'єкт у сфері друкованих медіа – Таврійський національний університет імені В.І. Вернадського (просп. Берестейський, 10, м. Київ, 01135, e-mail: crimea.tnu@gmail.com, тел.: +38 (044) 529-05-16).

Журнал внесений до Переліку наукових фахових видань України (категорія «Б») у галузі психологічних наук (спеціальність С4. Психологія) на підставі наказу Міністерства освіти і науки України № 1471 від 26.11.2020 р. (додаток 3)

Журнал включено до міжнародної наукометричної бази Index Copernicus International (Республіка Польща)

Сторінка журналу: [www.psych.vernadskyjournals.in.ua](http://www.psych.vernadskyjournals.in.ua)

**ISSN 2709-3093 (print)**

**ISSN 2709-8796 (online)**

© Таврійський національний університет ім. В.І. Вернадського, 2026

## ЗМІСТ

### ЗАГАЛЬНА ПСИХОЛОГІЯ. ІСТОРІЯ ПСИХОЛОГІЇ

**Гайдарьова Г.В., Руденко О.В.**

ВТРАТА ЯК БАГАТОРІВНЕВИЙ ПСИХОЛОГІЧНИЙ ПРОЦЕС:  
РОЛЬ СМИСЛОВОЇ РЕКОНСТРУКЦІЇ В АДАПТАЦІЇ.....1

**Горєлова В.Ю.**

ЦИФРОВА РЕТРОФЛЕКСІЯ: ЯК ІНТЕРФЕЙСИ ПРОВОКУЮТЬ РУМІНАЦІЮ  
ТА ЩО МОЖЕ ЗАПРОПОНУВАТИ ГЕШТАЛЬТ-ПІДХІД..... 9

**Опока Ю.В.**

ВПЛИВ КОРОТКИХ ВІДЕОФОРМАТІВ НА ЗДАТНІСТЬ ОСОБИСТОСТІ  
ДО ТРИВАЛОГО ЗОСЕРЕДЖЕННЯ.....14

### ПРИКЛАДНА ПСИХОЛОГІЯ. ПРОФЕСІЙНА Й ОРГАНІЗАЦІЙНА ПСИХОЛОГІЯ

**Власенко О.О., Дробот О.В.**

СПЕЦИФІКА ЧИННИКІВ ТА НАПРЯМИ ПРОФІЛАКТИКИ СИНДРОМУ  
ПРОФЕСІЙНОГО ВИГОРАННЯ.....21

**Гришко О.Д., Чернякова О.В.**

СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНІ ДЕТЕРМІНАНТИ ЕФЕКТИВНОСТІ ЛІДЕРСТВА:  
ІНТЕГРАЦІЯ КОУЧІНГОВОГО ПІДХОДУ ТА ТРЕНІНГОВИХ ТЕХНОЛОГІЙ  
В ЕКОНОМІЧНУ СИСТЕМУ ОРГАНІЗАЦІЇ..... 26

**Жуковський О.О., Лоцько С.П., Кужель С.А.**

ПСИХОЛОГІЯ ЦИФРОВОЇ ВТОМИ (DIGITAL BURNOUT) ТА КОГНІТИВНІ ДЕФОРМАЦІЇ  
ОСОБИСТОСТІ В УМОВАХ ГІПЕРПІДКЛЮЧЕНОСТІ ..... 33

**Журавльова Н.Ю., Гурлева Т.С.**

ЕМОЦІЙНА ЗРІЛІСТЬ ЯК ОСОБИСТІСНИЙ РЕСУРС ПРАКТИЧНОГО ПСИХОЛОГА:  
ПЕРСПЕКТИВИ РОЗВИТКУ В СТРЕСОВИХ УМОВАХ..... 39

**Литвинчук А.І., Ковальчук В.В.**

ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ КЕРІВНИКА  
В УМОВАХ УПРАВЛІНСЬКОЇ ДІЯЛЬНОСТІ.....47

**Сергієнко І.В.**

ІНФОРМАЦІЙНА ТА СІМЕЙНА СФЕРИ У СТРУКТУРІ ПСИХОСОЦІАЛЬНОЇ  
ДЕЗАДАПТАЦІЇ ПОЖЕЖНИХ РЯТУВАЛЬНИКІВ ДСНС В УМОВАХ ВОЄННОГО СТАНУ..... 55

**Смірнова Т.М.**

МЕЖІ ТРАВМИ: ДИФЕРЕНЦІАЦІЯ ПТСР ТА НАСЛІДКІВ ТРИВАЛОГО  
ТРАВМАТИЧНОГО СТРЕСУ У КОМБАТАНТІВ.....62

**Туриніна О.Л., Хілько С.О.**

ПСИХОЛОГІЧНІ АСПЕКТИ ЗАСТОСУВАННЯ КІНОМИСТЕЦТВА  
В ПРОЦЕСІ ПОДОЛАННЯ ОСОБИСТІСНИХ КРИЗ.....69

### СОЦІАЛЬНА ПСИХОЛОГІЯ; ПСИХОЛОГІЯ СОЦІАЛЬНОЇ РОБОТИ

**Абасалієва О.М.**

ТІЛЕСНО-ОРІЄНТОВАНА ТЕРАПІЯ У СИСТЕМІ  
ПСИХОЛОГІЧНОЇ РЕАБІЛІТАЦІЇ ВЕТЕРАНІВ.....75

<b>Доценко Л.В.</b> ОСОБЛИВОСТІ ТРАНСФОРМАЦІЇ МІЖОСОБИСТІСНОЇ КОМУНІКАЦІЇ МОЛОДІ В УМОВАХ АКТИВНОГО ВИКОРИСТАННЯ СОЦІАЛЬНИХ МЕРЕЖ.....	80
<b>Кадацька О.М., Афанасенко Л.А., Кучеровська Н.О.</b> ТРАНСФОРМАЦІЯ СІМЕЙНИХ РОЛЕЙ ТА ДИНАМІКА ПАРТНЕРСЬКИХ СТОСУНКІВ У СИТУАЦІЇ ТРИВАЛОГО РОЗДІЛЕНОГО ПРОЖИВАННЯ .....	86
<b>Оніщенко Н.В.</b> ПСИХОЛОГІЧНИЙ АНАЛІЗ НЕГАТИВНИХ ПСИХІЧНИХ СТАНІВ ЖІНОК-ВПО В УМОВАХ ВІЙНИ.....	92

## **ПЕДАГОГІЧНА ТА ВІКОВА ПСИХОЛОГІЯ**

<b>Гузій Н.В., Романовська Д.Д.</b> КОУЧИНГОВІ ПСИХОТЕХНОЛОГІЇ ЯК ЗАСІБ ФОРМУВАННЯ САМОМЕНЕДЖМЕНТУ СТУДЕНТІВ.....	100
<b>Дорожко І.І., Малихіна О.Є., Туріщева Л.В.</b> ВИВЧЕННЯ МОТИВІВ ПРОФЕСІЙНОГО ВИБОРУ В МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ.....	109
<b>Мицишин М.М., Баньої А.І.</b> ОСОБЛИВОСТІ ПЕРЕЖИВАННЯ ТРИВОГИ У СТУДЕНТІВ-ПСИХОЛОГІВ ВИПУСКНИХ КУРСІВ: ДЕТЕРМІНАНТИ, РЕГУЛЯЦІЯ І ЗВ'ЯЗОК ІЗ МЕНТАЛЬНИМ ЗДОРОВ'ЯМ.....	115
<b>Мухіна Л.М.</b> ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ БУДОВИ КОНФЛІКТОЛОГІЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ..	121
<b>Пилипенко К.В.</b> ЕМОЦІЙНА СТІЙКІСТЬ ТА ПСИХОЛОГІЧНЕ БЛАГОПОЛУЧЧЯ СТУДЕНТІВ-ПСИХОЛОГІВ В УМОВАХ ВІЙНИ.....	126
<b>Пуйко В.М., Христюк О.С., Чугасва Н.Ю.</b> ДИНАМІКА ПРОФЕСІЙНОЇ СПРЯМОВАНОСТІ МАЙБУТНІХ ПСИХОЛОГІВ В УМОВАХ ОСВІТНЬО-ПРОФЕСІЙНОЇ СОЦІАЛІЗАЦІЇ.....	132
<b>Рудківська Н.Л., Калмиков К.О.</b> ЗДОРОВИЙ СПОСІБ ЖИТТЯ – КЛЮЧОВИЙ ФАКТОР ПСИХІЧНОГО РОЗВИТКУ ДІТЕЙ РАНЬОГО І ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ.....	137
<b>Сиваш С.В., Шевченко Н.Ф.</b> СУБ'ЄКТИВНЕ БЛАГОПОЛУЧЧЯ ПЕДАГОГІВ: ПСИХОЛОГІЧНІ ЧИННИКИ ТА ЇХ ТЕОРЕТИЧНЕ ОСМИСЛЕННЯ.....	144
<b>Хрущ О.В., Федик О.В., Федик О.І.</b> ЗМІСТ ТРЕНІНГОВОЇ ПРОГРАМИ РОЗВИТКУ ЕМОЦІЙНОГО ІНТЕЛЕКТУ В ОСІБ ЮНАЦЬКОГО ВІКУ.....	152
<b>Якимчук Б.А.</b> ІНДИВІДУАЛЬНИЙ СТИЛЬ КОПІНГ-ПОВЕДІНКИ ПІДЛІТКІВ З АСОЦІАЛЬНОЮ СПРЯМОВАНІСТЮ ОСОБИСТОСТІ У ВАЖКИХ ЖИТТЄВИХ СИТУАЦІЯХ.....	159

## **ЮРИДИЧНА ПСИХОЛОГІЯ; ПОЛІТИЧНА ПСИХОЛОГІЯ**

<b>Козак І.С.</b> ДІАГНОСТИЧНО-ІНТЕРВЕНЦІЙНА ПРОГРАМА ПРОФІЛАКТИКИ ПРОФЕСІЙНОГО ВИГОРАННЯ АДВОКАТІВ: ЕМОЦІЙНИЙ ТА ПОВЕДІНКОВИЙ АСПЕКТИ.....	165
---	-----

## **ПСИХОЛОГІЯ НАЦІОНАЛЬНОЇ БЕЗПЕКИ ТА БЕЗПЕКИ ЖИТТЄДІЯЛЬНОСТІ**

**Ортікова Н.В.**

ПОСТТРАВМАТИЧНЕ ЗРОСТАННЯ УЧАСНИКІВ БОЙОВИХ ДІЙ  
ЯК ЧИННИК ЇХНЬОЇ УСПІШНОЇ ПРОФЕСІЙНОЇ РЕАДАПТАЦІЇ.....174

**Османова А.М.**

ПСИХОЛОГІЧНІ НАСЛІДКИ ВОЄННИХ ДІЙ ТА РОЛЬ РЕЗІЛЬЄНТНОСТІ  
ЯК ЗАХИСНОГО РЕСУРСУ ПСИХІЧНОГО ЗДОРОВ'Я НАСЕЛЕННЯ.....180

**Шевцов А.Л., Тихоненко А.А.**

ПСИХОЛОГІЧНІ ТРАВМИ В УМОВАХ БОЙОВИХ ДІЙ:  
ОЗНАКИ ТА ШЛЯХИ ПОДОЛАННЯ.....187

## **ПСИХОФІЗІОЛОГІЯ ТА МЕДИЧНА ПСИХОЛОГІЯ**

**Продан Є.О., Новікова С.В.**

ПРОГНОСТИЧНЕ КОДУВАННЯ ЯК ІНТЕГРАТИВНА РАМКА  
ДЛЯ РОЗУМІННЯ АНТИЦИПАЦІЇ ПРИ РОЗЛАДАХ АУТИСТИЧНОГО СПЕКТРА:  
ТЕОРЕТИЧНИЙ АНАЛІЗ.....194

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРІВ.....201

# CONTENTS

## GENERAL PSYCHOLOGY, HISTORY OF PSYCHOLOGY

**Gaidarova G.V., Rudenko O.V.**

LOSS AS A MULTILEVEL PSYCHOLOGICAL PROCESS: THE ROLE OF MEANING RECONSTRUCTION IN ADAPTATION.....1

**Horielova V.Yu.**

DIGITAL RETROFLECTION: HOW INTERFACES INDUCE RUMINATION AND THE POTENTIAL CONTRIBUTIONS OF THE GESTALT APPROACH.....9

**Opoka Yu.V.**

THE INFLUENCE OF SHORT VIDEO FORMATS ON THE PERSONALITY'S ABILITY TO CONCENTRATE FOR A LONG TIME.....14

## APPLIED PSYCHOLOGY. PROFESSIONAL AND CORPORATE PSYCHOLOGY

**Vlasenko O.O., Drobot O.V.**

SPECIFICITY OF FACTORS AND DIRECTIONS OF PREVENTION OF OCCUPATIONAL BURNOUT SYNDROME.....21

**Gryshko O.D., Cherniakova O.V.**

SOCIO-PSYCHOLOGICAL DETERMINANTS OF LEADERSHIP EFFECTIVENESS: INTEGRATION OF COACHING APPROACHES AND TRAINING TECHNOLOGIES INTO THE ORGANIZATION'S ECONOMIC SYSTEM.....26

**Zhukovskiy O.O., Lotsko S.P., Kuzhel S.A.**

PSYCHOLOGY OF DIGITAL BURNOUT AND COGNITIVE PERSONALITY DEFORMATIONS IN CONDITIONS OF HYPERCONNECTION.....33

**Zhuravlova N.Yu., Hurlieva T.S.**

EMOTIONAL MATURITY AS A PERSONAL RESOURCE FOR PRACTISING PSYCHOLOGISTS: PROSPECTS FOR DEVELOPMENT IN STRESSFUL CONDITIONS.....39

**Lytvynchuk A.I., Kovalchuk V.V.**

PSYCHOLOGICAL FEATURES OF MANAGERIAL COMMUNICATIVE COMPETENCE IN MANAGEMENT ACTIVITY.....47

**Serhiienko I.V.**

INFORMATION AND FAMILY DOMAINS IN THE STRUCTURE OF PSYCHOSOCIAL MALADAPTATION AMONG SESU FIREFIGHTERS AND RESCUERS UNDER MARTIAL LAW.....55

**Smirnova T.M.**

THE BOUNDARIES OF TRAUMA: DIFFERENTIATION BETWEEN PTSD AND THE EFFECTS OF CONTINUOUS TRAUMATIC STRESS IN COMBATANTS.....62

**Turykina O.L., Khilko S.O.**

PSYCHOLOGICAL ASPECTS OF THE USE OF CINEMA IN THE PROCESS OF OVERCOMING PERSONAL CRISES.....69

## SOCIAL PSYCHOLOGY; PSYCHOLOGY OF SOCIAL WORK

**Abasaliieva O.M.**

BODY-ORIENTED THERAPY IN THE SYSTEM OF PSYCHOLOGICAL REHABILITATION OF VETERANS.....75

<b>Dotsenko L.V.</b> FEATURES OF INTERPERSONAL COMMUNICATION TRANSFORMATION AMONG YOUTH IN THE CONTEXT OF ACTIVE SOCIAL MEDIA USE.....	80
<b>Kadatska O. M., Afanasenko L. A., Kucherovska N. O.</b> TRANSFORMATION OF FAMILY ROLES AND DYNAMICS OF PARTNERSHIP RELATIONSHIPS IN A SITUATION OF LONG-TERM SEPARATION.....	86
<b>Onishchenko N.V.</b> PSYCHOLOGICAL ANALYSIS OF NEGATIVE MENTAL STATES OF WOMEN-IDPS IN WAR CONDITIONS.....	92

## **PEDAGOGICAL AND DEVELOPMENTAL PSYCHOLOGY**

<b>Huzii N.V., Romanovska D.D.</b> COACHING-BASED PSYCHOLOGICAL TECHNOLOGIES AS A MEANS OF DEVELOPING STUDENTS' SELF-MANAGEMENT.....	100
<b>Dorozhko I.I., Malykhina O.Y., Turishcheva L.V.</b> STUDYING THE MOTIVES FOR CAREER CHOICES AMONG FUTURE TEACHERS.....	109
<b>Myshchyshyn M.M., Banyoi A.I.</b> CHARACTERISTICS OF ANXIETY EXPERIENCED BY FINAL-YEAR PSYCHOLOGY STUDENTS: DETERMINANTS, REGULATION AND THE RELATIONSHIP WITH MENTAL HEALTH.....	115
<b>Mukhina L.M.</b> PSYCHOLOGICAL FEATURES OF THE STRUCTURE OF CONFLICT COMPETENCE.....	121
<b>Pylypenko K.V.</b> EMOTIONAL RESILIENCE AND PSYCHOLOGICAL WELL-BEING OF PSYCHOLOGY STUDENTS IN CONDITIONS OF WAR.....	126
<b>Puiko V.M., Khrystiuk O.S., Chuhaieva N.Yu.</b> DYNAMICS OF PROFESSIONAL ORIENTATION OF FUTURE PSYCHOLOGISTS IN THE CONDITIONS OF EDUCATIONAL AND PROFESSIONAL SOCIALIZATION.....	132
<b>Rudkivska N.L., Kalmykov K.O.</b> A HEALTHY LIFESTYLE – A KEY FACTOR IN THE PSYCHOLOGICAL DEVELOPMENT OF PRESCHOOL-AGED CHILDREN.....	137
<b>Sivash S.V., Shevchenko N.F.</b> THE SUBJECTIVE WELL-BEING OF TEACHERS: PSYCHOLOGICAL FACTORS AND THEIR THEORETICAL UNDERSTANDING.....	144
<b>Khrushch O.V., Fedyk O.V., Fedyk O.I.</b> CONTENT OF THE TRAINING PROGRAM FOR THE DEVELOPMENT OF EMOTIONAL INTELLIGENCE IN YOUTH.....	152
<b>Yakymchuk B.A.</b> INDIVIDUAL STYLE OF COPING BEHAVIOR OF ADOLESCENTS WITH ASOCIAL PERSONALITY ORIENTATION IN DIFFICULT LIFE SITUATIONS.....	159

## **LEGAL PSYCHOLOGY; POLITICAL PSYCHOLOGY**

<b>Kozak I.S.</b> DIAGNOSTIC AND INTERVENTION PROGRAM FOR THE PREVENTION OF PROFESSIONAL BURNOUT AMONG LAWYERS: EMOTIONAL AND BEHAVIORAL ASPECTS.....	165
--	-----

## **PSYCHOLOGY OF NATIONAL SECURITY AND SAFETY PSYCHOLOGY**

**Ortikova N.V.**

POST-TRAUMATIC GROWTH OF COMBAT PARTICIPANTS AS A FACTOR  
IN THEIR SUCCESSFUL PROFESSIONAL READAPTATION.....174

**Osmanova A.M.**

PSYCHOLOGICAL CONSEQUENCES OF ARMED CONFLICTS  
AND THE ROLE OF RESILIENCE AS A PROTECTIVE RESOURCE  
FOR THE POPULATION'S MENTAL HEALTH.....180

**Shevtsov A.L., Tykhonenko A.A.**

PSYCHOLOGICAL TRAUMA IN COMBAT CONDITIONS:  
SIGNS AND WAYS TO OVERCOME IT.....187

## **PSYCHOPHYSIOLOGY AND MEDICAL PSYCHOLOGY**

**Prodan Ye.O., Novikova S.V.**

PREDICTIVE CODING AS AN INTEGRATIVE FRAMEWORK  
FOR UNDERSTANDING ANTICIPATION IN AUTISM SPECTRUM DISORDER:  
A THEORETICAL ANALYSIS.....194

INFORMATION ABOUT AUTHORS.....201

# ЗАГАЛЬНА ПСИХОЛОГІЯ. ІСТОРІЯ ПСИХОЛОГІЇ

УДК 159.922:159.942

DOI <https://doi.org/10.32782/2709-3093/2026.3/01>**Гайдарьова Г.В.**<https://orcid.org/0009-0001-5362-8462>

Університет Григорія Сковороди в Переяславі

**Руденко О.В.**<https://orcid.org/0000-0002-7717-1663>

Університет Григорія Сковороди в Переяславі

## ВТРАТА ЯК БАГАТОРІВНЕВИЙ ПСИХОЛОГІЧНИЙ ПРОЦЕС: РОЛЬ СМИСЛОВОЇ РЕКОНСТРУКЦІЇ В АДАПТАЦІЇ

*Стаття присвячена теоретичному аналізу феномену втрати як багатовимірного психологічного конструкту в сучасній науковій парадигмі. Актуальність дослідження зумовлена зростанням масштабів психотравматичних втрат в умовах повномасштабної війни в Україні, що потребує перегляду класичних підходів до розуміння механізмів адаптації, а також врахування нових соціокультурних і екзистенційних викликів, з якими стикається особистість.*

*Метою статті є аналіз еволюції наукових уявлень про феномен втрати та обґрунтування ролі смислової реконструкції як центрального механізму психологічної адаптації в умовах тривалого стресу. Методологічну основу дослідження становить теоретичний аналіз класичних і сучасних психологічних концепцій горювання (психодинамічних, теорії прив'язаності, стадіальних, процесуальних і смислових моделей), що дозволяє здійснити їх систематизацію та порівняльну інтерпретацію.*

*У статті простежено еволюцію концептуалізації втрати від моделей внутрішньопсихічної переробки до сучасного розуміння її як багаторівневого динамічного процесу, що охоплює емоційні, когнітивні, поведінкові та соціальні аспекти функціонування особистості. Особливу увагу приділено концепціям смислової реконструкції, триваючих зв'язків, посттравматичного зростання та невизначеної втрати. Показано, що в умовах війни втрата набуває комплексного характеру, поєднуючи реакції горювання з хронічним стресом, руйнуванням системи життєвих смислів і порушенням часової перспективи.*

*Наукова новизна дослідження полягає у розробці багаторівневої моделі втрати, яка інтегрує емоційний, когнітивний, смисловий, адаптаційний і соціально-реляційний компоненти та визначає смислову реконструкцію як ключовий інтегративний механізм психологічної адаптації. Практичне значення роботи полягає у можливості використання отриманих результатів для розробки програм психологічної допомоги сім'ям військовослужбовців, а також для вдосконалення психотерапевтичних підходів у роботі з травматичним досвідом втрати.*

**Ключові слова:** втрата, горювання, смислова реконструкція, триваючі зв'язки, посттравматичне зростання, воєнна травма, психологічна адаптація.

**Постановка проблеми.** У сучасній психологічній науці феномен втрати залишається одним із ключових об'єктів теоретичного осмислення, проте його інтерпретація зазнає суттєвих змін під впливом нових соціальних реалій. Зростання масштабів травматичного досвіду, пов'язаного

із тривалими кризовими ситуаціями, актуалізує необхідність поглибленого аналізу механізмів переживання втрати та адаптації до неї. Традиційні підходи розуміння втрати переважно фокусуються на окремих аспектах цього феномену – емоційних реакціях, внутрішньопсихічній

© Гайдарьова Г.В., Руденко О.В., 2026

Стаття поширюється на умовах ліцензії відкритого доступу CC BY 4.0



переробці або поведінкових стратегіях подолання. Водночас сучасні дослідження засвідчують, що переживання втрати не зводиться до одного рівня психічного функціонування, а охоплює складну взаємодію емоційних, когнітивних, смислових і соціальних процесів. Особливої уваги потребують ситуації, в яких порушується передбачуваність життєвого досвіду, ускладнюється завершення процесу горювання та виникають труднощі інтеграції пережитого у життєву історію особистості. Це зумовлює необхідність переосмислення втрати як динамічного процесу, що розгортається у різних вимірах психічної реальності та потребує інтегративного теоретичного підходу. Таким чином, актуальним є завдання системного аналізу існуючих концепцій втрати з метою їх узгодження та побудови цілісного уявлення про механізми психологічної адаптації.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Проблема переживання втрати посідає важливе місце в українській та зарубіжній психології та розробляється в межах кількох відносно самостійних теоретичних напрямів. Класичні дослідження були зосереджені на внутрішньопсихічних механізмах горювання, клінічних проявах гострої реакції втрати та зв'язку переживання горя з характером емоційної прив'язаності. У подальшому науковий інтерес змістився до стадіальних, завданневих і процесуальних моделей, у межах яких втрата осмислюється як динамічний адаптаційний процес, що включає емоційне проживання, когнітивне опрацювання досвіду та перебудову життєдіяльності.

У сучасних дослідженнях дедалі більшого значення набувають смислові підходи, які розглядають втрату як порушення цілісності життєвого світу особистості, дезорганізацію системи базових переконань та необхідність реконструкції життєвих смислів. У цьому контексті активно розробляються питання смислової реконструкції, триваючих зв'язків, посттравматичного зростання, а також ролі особистісних ресурсів у подоланні наслідків втрати. У вітчизняній психології окрему увагу приділено проблемам відновлення особистості після травматичних подій, ресурсно-смисловим механізмам адаптації та відновленню часової перспективи після кризового досвіду.

Окремий напрям сучасних публікацій пов'язаний із вивченням невизначеної втрати, яка особливо актуалізувалася в умовах війни. Такі дослідження акцентують увагу на незавершеності горювання, циклічності емоційних станів, труднощах смислової інтеграції досвіду та підвищеному

ризикі тривалих дезадаптивних реакцій. Водночас аналіз наукових праць свідчить, що більшість наявних підходів зосереджується переважно на окремих аспектах феномену втрати – емоційних, когнітивних, смислових або адаптаційних – без достатньої інтеграції цих вимірів у цілісну теоретичну модель.

Отже, попри значний обсяг досліджень, у сучасній психології залишається недостатньо систематизованим уявлення про втрату як багаторівневий динамічний феномен, особливо в умовах воєнної травматизації. Це зумовлює необхідність теоретичного узагальнення існуючих концепцій та обґрунтування інтегративного підходу, який дозволив би поєднати емоційний, когнітивний, смисловий, адаптаційний і соціально-реляційний виміри переживання втрати.

**Постановка завдання.** Мета статті – провести теоретичний аналіз еволюції наукових уявлень про феномен втрати в сучасній психологічній парадигмі та обґрунтувати смислову реконструкцію як центральний механізм психологічної адаптації в умовах воєнних реалій.

**Виклад основного матеріалу.** Феномен втрати є одним із базових психологічних конструктів людського існування. Він супроводжує індивіда на всіх етапах життєвого шляху та проявляється у переживанні порушень значущих міжособистісних зв'язків, втрати близьких людей, соціальних ролей, статусу або уявлень про майбутнє. У сучасній психологічній науці втрата розглядається як багатовимірний динамічний процес, що охоплює емоційний, когнітивний, поведінковий, смисловий і соціально-реляційний рівні реагування особистості на радикальну зміну життєвої реальності.

Першою системною психологічною концепцією втрати стала модель З. Фрейда, викладена в праці «Горювання і меланхолія». У межах цього підходу горювання розглядається як специфічна внутрішня психічна робота, спрямована на поступове відокремлення лібідинозної енергії від втраченого об'єкта. Втрата при цьому осмислюється не лише як зовнішня подія, а як глибинний внутрішньопсихічний процес, що потребує переробки емоційного зв'язку з об'єктом. У нормі цей процес є болісним, але має тимчасовий характер і супроводжується низкою характерних змін у психічному функціонуванні: зниженням інтересу до зовнішнього світу, звуженням кола активності, підвищеною зосередженістю на спогадах про втрачене, а також емоційним виснаженням. Водночас така зосередженість на втраті виконує адаптивну функцію, оскільки забезпечує

поступову інтеграцію досвіду та вивільнення психічної енергії для подальшого функціонування. Особливого значення у психоаналітичному розумінні набуває амбівалентність почуттів до втраченого об'єкта, яка в умовах нормального горювання усвідомлюється та опрацьовується. Однак у випадках патологічного перебігу цей процес ускладнюється, що призводить до формування меланхолії – стану, в якому негативні афекти, пов'язані з утратою, інтеріоризуються та спрямовуються на власне «Я». Це проявляється у самозвинуваченні, зниженні самооцінки, відчутті провини та глибокій депресивній симптоматиці. Таким чином було здійснено концептуалізацію втрати як динамічного внутрішньопсихічного процесу, що передбачає активну роботу з емоційними зв'язками та трансформацію внутрішнього світу особистості, закладаючи підґрунтя для подальших досліджень адаптаційних механізмів переживання втрати [5, с. 237–258].

Важливий емпіричний внесок у дослідження переживання втрати зробив Е. Ліндеманн, який на основі клінічних інтерв'ю зі 101 пацієнтом, що пережили раптову втрату близьких, описав синдром гострої реакції горювання. До типових проявів цього стану він відносив соматичний дистрес, інтенсивну зосередженість на образі померлого, почуття провини, ворожість, порушення соціального функціонування та дезорганізацію повсякденної діяльності. Водночас реакція горювання характеризується вираженою емоційною нестабільністю, повторюваними спогадами про втрату, труднощами концентрації та порушенням звичного ритму життя. Ці прояви не є хаотичними, а відображають внутрішню динаміку адаптації до втрати, зокрема поступове усвідомлення її реальності та перебудову повсякденного функціонування. Особливу увагу приділено можливим ускладненням перебігу горювання: у разі його порушення симптоми можуть зберігатися тривалий час, посилюватися або набувати хронічного характеру, що супроводжується стійкою дезорганізацією поведінки та емоційної сфери. Акцент на клінічно спостережуваних проявах дозволив описати переживання втрати як структурований психологічний процес із варіативним перебігом [6, с. 142–148].

Суттєвий концептуальний зсув у розумінні переживання втрати відбувся завдяки теорії прив'язаності Дж. Боулбі. У межах цього підходу горювання розглядається як еволюційно зумовлена реакція на порушення системи емоційної прив'язаності, яка забезпечує відчуття безпеки

та стабільності. Втрата значущого іншого активує комплекс поведінкових, емоційних і когнітивних реакцій, спрямованих на відновлення зв'язку або адаптацію до його відсутності. Переживання втрати описується як процес, що розгортається у певній послідовності станів: шок і емоційне знеболення, туга і пошук втраченого об'єкта, дезорганізація та відчай, а згодом – поступова реорганізація життєвої діяльності. На відміну від лінійного трактування, ці стани можуть частково накладатися один на одного та варіювати залежно від індивідуальних особливостей. Інтенсивність і тривалість горювання значною мірою визначаються якістю попередньої прив'язаності, характером міжособистісних стосунків і досвідом попередніх втрат. Особливого значення набувають внутрішні моделі прив'язаності, які впливають на здатність особистості витримувати емоційний біль, регулювати переживання та поступово відновлювати психологічну рівновагу. У цьому контексті горювання постає як адаптаційний процес, спрямований на відновлення відчуття безпеки, перебудову системи зв'язків і формування нових способів взаємодії зі світом в умовах відсутності значущого іншого [7, с. 85–102].

Подальший розвиток досліджень переживання втрати пов'язаний зі стадіальними моделями. Найвідомішою серед них стала модель п'яти стадій, запропонована Е. Кюблер-Росс, яка первинно описувала реакції пацієнтів на повідомлення про термінальну хворобу (заперечення, гнів, торг, депресія та прийняття). Згодом ця модель була поширена на процес горювання після втрати близьких. У межах цього підходу переживання втрати розглядалося як послідовний перехід через відносно стабільні емоційні стани, що відображають поступове прийняття реальності втрати. Водночас дослідження засвідчили, що реальний перебіг горювання є значно складнішим і не підпорядковується жорсткій стадіальній логіці. Емоційні реакції можуть виникати одночасно, повторюватися, змінювати інтенсивність і порядок прояву залежно від індивідуальних, ситуаційних та культурних чинників. Переживання втрати має радше хвилеподібний, нелінійний характер, у якому поєднуються різні афективні стани та способи реагування. Критика стадіального підходу також пов'язана з його потенційною нормативністю, оскільки фіксація на «правильній» послідовності стадій може призводити до спрощеного розуміння процесу горювання та ігнорування індивідуальної варіативності досвіду. У цьому контексті сучасні підходи дедалі більше

відходять від уявлення про універсальні стадії, розглядаючи переживання втрати як динамічний і багатовимірний процес, що розгортається у взаємодії емоційних, когнітивних і соціальних чинників. [8, с. 34–137; 9, с. 349–357].

У відповідь на обмеженість стадіальних моделей Дж. В. Ворден запропонував концепцію завдань горювання, у межах якої переживання втрати розглядається як активний адаптаційний процес. На відміну від пасивного проходження стадій, акцент переноситься на діяльнісний характер подолання втрати, що передбачає поступове виконання чотирьох взаємопов'язаних завдань: прийняття реальності втрати; проживання емоційного болю; адаптація до середовища, в якому відсутній померлий (зовнішня, внутрішня та духовна); а також формування тривалого емоційного зв'язку з померлим за одночасного відновлення здатності до повноцінного життя. Ці завдання не мають жорсткої послідовності та можуть реалізовуватися нерівномірно, з поверненням до попередніх етапів і варіаціями залежно від індивідуальних особливостей переживання. Особливого значення набуває здатність особистості активно взаємодіяти з досвідом втрати, а не лише реагувати на нього, що передбачає залучення як емоційних, так і когнітивних ресурсів. Адаптація в цій моделі розуміється як багатовимірний процес: зовнішня адаптація пов'язана з перебудовою повсякденного функціонування та ролей, внутрішня – із трансформацією образу себе, а духовна – із переосмисленням цінностей, смислів і життєвих орієнтирів. Важливим елементом є також збереження і трансформація зв'язку з померлим, який не зникає, а набуває нової психологічної форми. Таким чином, переживання втрати у цій концепції постає як активний, гнучкий і індивідуально варіативний процес, що поєднує емоційне проживання, когнітивне осмислення та поведінкову перебудову життєдіяльності [10, с. 27–52]. Цей підхід остаточно змістив фокус із пасивного проходження стадій на активну психологічну роботу.

Сучасний етап еволюції концептуалізації втрати пов'язаний із процесуальними моделями, що розглядають горювання як динамічний і нелінійний процес адаптації. Найвпливовішою серед них є модель дуального процесу М. Стробе та Х. Шута, у межах якої переживання втрати описується як взаємодія двох основних орієнтацій. Перша з них – орієнтація на втрату – пов'язана з безпосереднім проживанням емоційного болю, зосередженістю на спогадах, емоційною роботою з пережитим. Друга – орієнтація на

відновлення – включає адаптацію до нових життєвих умов, опанування нових ролей, вирішення повсякденних завдань і поступове відновлення активності. Ключовим механізмом у цій моделі є психологічна осциляція – природне чергування між цими орієнтаціями, яке забезпечує баланс між емоційним проживанням втрати та практичною адаптацією. Таке чергування дозволяє уникати як надмірного занурення у переживання втрати, що може призводити до емоційного виснаження, так і передчасного уникнення переживань, що ускладнює їх інтеграцію. Важливою характеристикою цієї моделі є відмова від уявлення про фіксовані етапи переживання втрати на користь гнучкої, індивідуально варіативної динаміки. Осциляція між орієнтаціями може відбуватися з різною інтенсивністю та частотою, змінюючись залежно від контексту, особистісних ресурсів і соціальних умов. У цьому контексті адаптація постає як процес постійного регулювання психоемоційного навантаження та поступового включення досвіду втрати у структуру життєвого досвіду [11, с. 197–224; 12, с. 55–73].

Таким чином, на класичному та сучасному етапах концептуалізації втрати еволюціонувала від вузького психодинамічного трактування внутрішньої роботи відокремлення через клінічний опис симптомів і теорію прив'язаності до розуміння горювання як активного, нелінійного, динамічного адаптаційного процесу. Ця еволюція підготувала ґрунт для переходу до смислових моделей, у яких центральне місце посідає реконструкція системи життєвих смислів особистості.

Сьогодні психологія горювання розглядає переживання втрати не лише як емоційну реакцію чи адаптаційний процес, а як глибоку смислову перебудову внутрішнього світу особистості, що торкається базових уявлень про себе, світ і майбутнє. Одним із провідних теоретиків цього напрямку є Р. Неймейер, який розглядає втрату як порушення цілісності системи життєвих смислів і нарративної організації досвіду особистості. У ситуації значущої втрати відбувається дезорганізація звичних смислових структур, що забезпечують відчуття зв'язності, передбачуваності та екзистенційної безпеки, внаслідок чого актуалізується потреба у їх активній реконструкції. Смислова реконструкція у цьому підході постає як динамічний процес смислотворення, що включає переосмислення події втрати, інтеграцію цього досвіду в оновлену життєву історію та трансформацію ідентичності. Йдеться не лише про пошук причин або значення події, а про відновлення

цілісності особистісного нарративу, у якому досвід втрати набуває нового місця та функції. У межах цього підходу виділяються взаємопов'язані процеси: пошук смислу події, виявлення потенційних позитивних наслідків пережитого, а також реконструкція ідентичності в умовах життя після втрати. Важливою є не лінійна послідовність цих процесів, а їх взаємодія та індивідуальна варіативність. Емпіричні дослідження свідчать, що успішна смислова реконструкція пов'язана зі зниженням симптомів ускладненого горювання та підвищенням рівня психологічної адаптації, тоді як тривала неспроможність інтегрувати досвід втрати у власну систему смислів асоціюється з хронічною дезадаптацією, тривожними та депресивними станами [13–15]. Важливим доповненням до моделі смислової реконструкції є концепція триваючих зв'язків [16, 17], яка заперечує необхідність повного емоційного відокремлення від втраченого. Автори доводять, що адаптивним є збереження та трансформація символічного зв'язку з померлим у формі внутрішнього діалогу, моральної опори, спільних цінностей чи життєвих рішень. Р. Неймейер успішно інтегрує триваючі зв'язки у свою модель, показуючи, що гнучка трансформація зв'язку сприяє глибшому створенню нових сенсів та зміні ідентичності.

Суттєвим доповненням до цього підходу є ресурсно-орієнтована перспектива, представлена у працях О. В. Руденко, відповідно до якої смислова реконструкція неможлива без актуалізації внутрішніх ресурсів особистості. У цьому контексті переживання втрати розглядається як ресурсно-смислова криза, що поєднує руйнування системи життєвих смислів із виснаженням адаптаційних можливостей. Відновлення після втрати передбачає не лише переосмислення досвіду, а й мобілізацію особистісних ресурсів – психологічної стійкості, здатності до саморегуляції, суб'єктної активності – які забезпечують можливість конструювання нових смислів і відновлення життєвої активності [1, с. 73–77].

Близькими за змістом є підходи Т. М. Титаренко та К. В. Мирончак, які розглядають кризу втрати як порушення цілісності життєвого світу особистості та її смислової організації. Адаптація в такому разі трактується не як повернення до попереднього стану, а як процес побудови нової конфігурації життєвих смислів, ролей і суб'єктної позиції, що супроводжується відновленням часової перспективи та інтеграцією травматичного досвіду у життєву історію особистості [2, с. 141–159].

Особливе місце в сучасній парадигмі посідає концепція посттравматичного зростання, розроблена Р. Тедескі та Л. Калхуном. У межах цього підходу тяжка втрата розглядається не лише як джерело дистресу, а як потенційний чинник позитивної трансформації особистості за умови активної когнітивно-емоційної переробки досвіду. Центальною є ідея про те, що саме руйнування звичних уявлень про себе і світ створює передумови для їх подальшого переосмислення та реконструкції. Посттравматичне зростання описується як якісні зміни у функціонуванні особистості, що виходять за межі повернення до попереднього рівня адаптації. Воно проявляється у п'яти взаємопов'язаних доменах: глибшому усвідомленні цінності життя; посиленні особистісної сили та внутрішньої зрілості; поглибленні міжособистісних стосунків і зростанні емпатії; відкритті нових можливостей і життєвих перспектив; а також духовному розвитку та переоцінці життєвих пріоритетів. Важливо, що ці зміни не є прямим або автоматичним наслідком травматичного досвіду, а формуються у процесі його осмислення, рефлексії та інтеграції у життєву історію. Таким чином, посттравматичне зростання постає як результат складної взаємодії емоційних, когнітивних і смислових процесів, що розгортаються у відповідь на втрату [18, с. 1–18].

В. О. Климчук у своїх дослідженнях уточнює механізми цього процесу, підкреслюючи, що посттравматичне зростання не є автоматичним наслідком травматичного досвіду. Його виникнення пов'язане з активною когнітивною переробкою пережитого, зокрема переходом від нав'язливих до усвідомлених (рефлексивних) форм румінації, які сприяють осмисленню травми та інтеграції її у життєву історію. Психологічні ресурси особистості та соціальна підтримка при цьому виконують модераторну функцію, полегшуючи процес смислової реконструкції та підвищуючи ймовірність посттравматичного зростання [3].

Отже, смислова реконструкція у сучасній науковій парадигмі постає як центральний механізм переживання втрати. Вона забезпечує не просто адаптацію до нових умов, а якісну трансформацію особистості – від стану екзистенційної розірваності до відновлення життєвої цілісності, перспективності та глибинного сенсу існування. Цей концептуальний рівень закладає теоретичний фундамент для розуміння особливостей втрати в умовах воєнної травматизації, де руйнування смислової системи набуває комплексного та багаторівневого характеру.

В умовах війни особливого поширення набуває феномен невизначеної втрати, концептуалізований П. Босс. Цей тип втрати виникає за відсутності достовірної інформації про долю близької людини (зникнення безвісти, полон, неідентифіковані тіла) і характеризується станом парадоксальної двозначності, що поєднує фізичну відсутність із психологічною присутністю значущого іншого. Така невизначеність унеможливує чітке усвідомлення факту втрати та блокує завершення процесу горювання. У цих умовах переживання втрати набуває пролонгованого і циклічного характеру, супроводжуючись постійним коливанням між надією та відчаєм, що підтримує високий рівень психоемоційного напруження. Відсутність символічного завершення втрати ускладнює смислову інтеграцію досвіду, порушує відновлення часової перспективи та сприяє фіксації на травматичному переживанні. Як наслідок, невизначена втрата пов'язана з підвищеним ризиком розвитку ускладненого горя, посттравматичних реакцій, депресивних станів і моральної травми. Водночас вона виявляє особливу чутливість до контекстуальних чинників, зокрема соціальної невизначеності, інформаційної нестабільності та обмежених можливостей отримання підтвердження або заперечення факту втрати [19, с. 551–566].

Сучасні дослідження уточнюють, що невизначена втрата характеризується незавершеністю, амбівалентністю та високою травматичністю переживання, а також циклічністю емоційних станів, що проявляється у коливанні між надією та відчаєм. Така динаміка перешкоджає інтеграції досвіду втрати, спричиняє дезадаптивні когнітивні процеси та хронічне психоемоційне виснаження, що особливо виражено у родинах зниклих безвісти військовослужбовців [4].

Воєнний контекст суттєво ускладнює перебіг адаптаційних процесів, пов'язаних із переживанням втрати. Стан постійної тривоги, інформаційна нестабільність, загроза повторних втрат і хронічний стрес порушують природну динаміку психологічної регуляції, зокрема здатність до гнучкого чергування між орієнтацією на переживання втрати та відновленням повсякденного функціонування. У таких умовах реакція горювання набуває пролонгованого характеру та часто трансформується у складний психотравматичний процес, у якому поєднуються прояви гострого горя з симптомами тривалого травматичного стресу.

За цих обставин особливого значення набувають процеси смислової перебудови як ключового механізму довготривалої психологічної

адаптації. Руйнування звичного, передбачуваного образу світу в умовах війни відбувається не лише на індивідуальному, а й на колективному рівні, зачіпаючи базові уявлення про безпеку, справедливість, контроль і майбутнє. Внаслідок цього адаптація передбачає не повернення до попереднього стану, а активне конструювання нової системи смислів, трансформацію ідентичності та відновлення часової перспективи в умовах невизначеності.

Таким чином можемо розглядати втрату як багаторівневий динамічний психологічний феномен, який інтегрує емоційний, когнітивний, смисловий, адаптаційний та соціально-реляційний компоненти, що перебувають у постійній взаємодії та визначають індивідуальний перебіг і результат переживання втрати в умовах хронічного воєнного стресу. На відміну від класичних моделей, що акцентують переважно один аспект (емоційний у Фрейда, адаптаційний у Стробе та Шута чи смисловий у Неймайера), запропонована модель підкреслює системну єдність усіх рівнів і виводить на перший план смислову реконструкцію як центральний інтегративний механізм, що забезпечує перехід від дезорганізації до відновлення життєвої цілісності.

*Емоційний компонент* охоплює інтенсивні реакції горювання, тривоги, страх повторної втрати, почуття провини того, хто вижив, гнів і моральну травму. У воєнних умовах цей компонент посилюється хронічним психоемоційним перенапруженням. Емоційний біль стає не лише реакцією на втрату близької людини, а й реакцією на колективну травму нації.

*Когнітивний компонент* включає процеси переосмислення травматичної події, пошук причин і пояснень, спроби раціоналізації невизначеної втрати та відновлення відчуття контролю. У цій ситуації когнітивний компонент часто блокується через відсутність достовірної інформації, що призводить до персеверативних думок і когнітивної ригідності.

*Смисловий компонент* є центральним і найглибшим рівнем. Він полягає в руйнуванні звичної парадигми світу і необхідності активної реконструкції системи життєвих цінностей, цілей, часової перспективи та особистісної ідентичності. Саме тут відбувається інтеграція досвіду втрати в нову життєву історію: від «життя до втрати» до «життя після втрати».

*Адаптаційний компонент* відображає практичну сторону відновлення: формування нових стратегій повсякденного функціонування,

відновлення ресурсної стійкості, баланс між орієнтуванням на почуття втрати та орієнтуванням на відновлення. У воєнних умовах цей компонент ускладнюється необхідністю одночасного вирішення матеріальних, побутових і соціальних завдань (переїзд, зміна ролей, пошук роботи).

Соціально-реляційний компонент охоплює перебудову сімейних і міжособистісних ролей, пошук та використання соціальної підтримки, трансформацію триваючими зв'язками із втраченим близьким. У сім'ях військовослужбовців цей рівень набуває особливого значення: родина змушена перерозподіляти ролі, підтримувати колективну пам'ять про загиблого/зниклого і водночас продовжувати соціальне функціонування в умовах війни.

У запропонованій моделі всі п'ять компонентів утворюють єдину динамічну систему, де смислова реконструкція виконує інтегративну функцію. Вона не є окремим етапом, а пронизує всі рівні, забезпечуючи перехід від кризової дезорганізації до нової життєвої конфігурації. У сім'ях військовослужбовців успішна смислова реконструкція проявляється в переосмисленні втрати як частини героїчної біографії родини, формуванні нової ідентичності, відновленні часової перспективи та актуалізації посттравматичного зростання. Дана модель враховує багаторівневий і комплексний характер воєнної втрати (не лише горювання, а і хронічний стрес, невизначена втрата, колективна травма); виводить смислову реконструкцію в центр як універсальний механізм адаптації; орієнтована на практичне застосування – розробку цільових програм психологічного відновлення в умовах повномасштабної війни.

**Висновки.** Проведений аналіз свідчить про трансформацію уявлень про феномен втрати в сучасній психології – від вузько психодинамічного трактування до багатовимірних моделей, що інтегрують емоційні, когнітивні, смислові та соціальні аспекти. Обґрунтовано, що смислова реконструкція виступає центральним механізмом

психологічної адаптації після втрати, оскільки забезпечує інтеграцію травматичного досвіду, трансформацію ідентичності та відновлення життєвої перспективи.

В умовах воєнної травматизації в Україні феномен втрати набуває особливо складного комплексного характеру, поєднуючи класичне горювання з невизначеною втратою, хронічним психоемоційним перенапруженням і руйнуванням базових екзистенційних опор. У такому контексті традиційні моделі виявляються недостатніми, що зумовлює необхідність розробки інтегративних теоретичних моделей та практичних підходів до психологічної допомоги.

Наукова новизна дослідження полягає в розробці багаторівневої моделі втрати, яка включає п'ять взаємопов'язаних компонентів (емоційний, когнітивний, смисловий, адаптаційний та соціально-реляційний) і виводить смислову реконструкцію як ключовий інтегративний механізм психологічної адаптації в умовах воєнної травматизації. Запропонована модель враховує специфіку переживання втрати членами сімей військовослужбовців і поєднує досягнення світової психології горювання з українським досвідом кризових досліджень.

Теоретичне значення роботи полягає в систематизації сучасних підходів до розуміння втрати та поглибленні розуміння ролі смислової реконструкції в процесі адаптації. Практичне значення визначається можливістю використання результатів для розробки спеціалізованих програм психологічної допомоги сім'ям військовослужбовців, які пережили втрату, з акцентом на роботу зі смислами, триваючими зв'язками та сприяння посттравматичному зростанню.

Перспективами подальших досліджень є емпірична верифікація запропонованої моделі, створення та апробація відповідних психокорекційних технологій, а також порівняльний аналіз особливостей смислової реконструкції в різних категоріях осіб, які пережили воєнну втрату.

#### Список літератури:

1. Руденко О. В., Гонтар Ю. В. Структура резилієнсу у контексті розвитку резильєнтності особистості. *Вчені записки ТНУ імені В. І. Вернадського. Серія: Психологія*. 2022. Т. 33, № 2. С. 73–77. <https://doi.org/10.32838/2709-3093/2022.2/12>
2. Титаренко Т. М., Дворник М. С. Соціально-психологічні технології відновлення особистості після травматичних подій. Кропивницький : Імекс-ЛТД, 2019. 284 с.
3. Климчук В. О. Посттравматичне зростання: теоретичні засади та психотерапевтичні підходи. Київ : Ніка-Центр, 2020. 125 с.
4. Фомич М. В. Теоретична модель невизначеної втрати внаслідок насильницького зникнення. *Проблеми екстремальної та кризової психології*. 2025. Вип. 1(9). С. 157–170. <https://doi.org/10.52363/dcpp-2025.1.13>
5. Freud S. Mourning and Melancholia (1917). *The Standard Edition of the Complete Psychological Works of Sigmund Freud*. London : Hogarth Press, 1957. Vol. 14. P. 237–258.

6. Lindemann E. Symptomatology and management of acute grief. *American Journal of Psychiatry*. 1944. Vol. 101, No. 2. P. 141–148. <https://doi.org/10.1176/ajp.101.2.141>
7. Bowlby J. Attachment and Loss. Vol. 3: Loss, Sadness and Depression. New York : Basic Books, 1980. 462 p.
8. Kübler-Ross E. On Death and Dying. New York : Macmillan, 1969. 260 p.
9. Wortman C. B., Silver R. C. The myths of coping with loss. *Journal of Consulting and Clinical Psychology*. 1989. Vol. 57, No. 3. P. 349–357. <https://doi.org/10.1037/0022-006X.57.3.349>
10. Worden J. W. Grief Counseling and Grief Therapy: A Handbook for the Mental Health Practitioner. 4th ed. New York : Springer Publishing Company, 2009. 276 p.
11. Stroebe M., Schut H. The dual process model of coping with bereavement: Rationale and description. *Death Studies*. 1999. Vol. 23, No. 3. P. 197–224. <https://doi.org/10.1080/074811899201046>
12. Stroebe M., Schut H., Stroebe W. Health outcomes of bereavement. *The Lancet*. 2007. Vol. 370, No. 9603. P. 1960–1973. [https://doi.org/10.1016/S0140-6736\(07\)61816-9](https://doi.org/10.1016/S0140-6736(07)61816-9)
13. Neimeyer R. A. Meaning Reconstruction and the Experience of Loss. Washington, DC : American Psychological Association, 2001. 359 p. <https://doi.org/10.1037/10397-000>
14. Gillies J., Neimeyer R. A. Loss, grief, and the search for significance: Toward a model of meaning reconstruction in bereavement. *Journal of Constructivist Psychology*. 2006. Vol. 19, No. 1. P. 31–65. <https://doi.org/10.1080/10720530500311182>
15. Neimeyer R. A. Meaning in bereavement. *Death Studies*. 2019. Vol. 43, No. 2. P. 67–74. <https://doi.org/10.1080/07481187.2018.1456623>
16. Klass D., Silverman P., Nickman S. Continuing Bonds: New Understandings of Grief. Washington : Taylor & Francis, 1996. 361 p. <https://doi.org/10.4324/9781315800790>
17. Klass D., Steffen E. Continuing Bonds in Bereavement. London : Routledge, 2018. 378 p. <https://doi.org/10.4324/9781315202396>
18. Tedeschi R. G., Calhoun L. G. Posttraumatic growth: Conceptual foundations and empirical evidence. *Psychological Inquiry*. 2004. Vol. 15, No. 1. P. 1–18. [https://doi.org/10.1207/s15327965pli1501\\_01](https://doi.org/10.1207/s15327965pli1501_01)
19. Boss P. Ambiguous loss research, theory, and practice: Reflections after 9/11. *Journal of Marriage and Family*. 2004. Vol. 66, No. 3. P. 551–566. <https://doi.org/10.1111/j.0022-2445.2004.00037.x>

#### **Gaidarova G.V., Rudenko O.V. LOSS AS A MULTILEVEL PSYCHOLOGICAL PROCESS: THE ROLE OF MEANING RECONSTRUCTION IN ADAPTATION**

*The article is devoted to a theoretical analysis of the phenomenon of loss as a multidimensional psychological construct within the contemporary scientific paradigm. The relevance of the study is обусловлена the growing scale of psychotraumatic losses in the context of the full-scale war in Ukraine, which necessitates a reconsideration of classical approaches to understanding the mechanisms of adaptation, as well as taking into account new sociocultural and existential challenges faced by the individual.*

*The aim of the article is to analyze the evolution of scientific views on the phenomenon of loss and to substantiate the role of meaning reconstruction as a central mechanism of psychological adaptation under conditions of prolonged stress. The methodological basis of the study is a theoretical analysis of classical and modern psychological concepts of grieving (psychodynamic, attachment theory, stage-based, process-oriented, and meaning-centered models), which makes it possible to systematize and comparatively interpret them.*

*The article traces the evolution of the conceptualization of loss from models of intrapsychic processing to a modern understanding of it as a multilevel dynamic process that encompasses emotional, cognitive, behavioral, and social aspects of personality functioning. Particular attention is paid to the concepts of meaning reconstruction, continuing bonds, post-traumatic growth, and ambiguous loss. It is shown that in wartime conditions, loss acquires a complex character, combining grief reactions with chronic stress, the destruction of life-meaning systems, and disruption of temporal perspective.*

*The scientific novelty of the study lies in the development of a multilevel model of loss that integrates emotional, cognitive, meaning-related, adaptive, and socio-relational components and defines meaning reconstruction as a key integrative mechanism of psychological adaptation. The practical significance of the work lies in the possibility of using the obtained results for the development of psychological support programs for families of military personnel, as well as for improving psychotherapeutic approaches to working with traumatic experiences of loss.*

**Keywords:** loss, grief, meaning reconstruction, continuing bonds, post-traumatic growth, war trauma, psychological adaptation.

Дата першого надходження статті до видання: 31.03.2026

Дата прийняття статті до друку після рецензування: 24.04.2026

Дата публікації (оприлюднення) статті: 19.05.2026

**Горєлова В.Ю.**<https://orcid.org/0000-0001-6536-2422>

Таврійський національний університет імені В.І. Вернадського

## ЦИФРОВА РЕТРОФЛЕКСІЯ: ЯК ІНТЕРФЕЙСИ ПРОВОКУЮТЬ РУМІНАЦІЮ ТА ЩО МОЖЕ ЗАПРОПОНУВАТИ ГЕШТАЛЬТ-ПІДХІД

У статті проаналізовано феномен румінації як патологічного когнітивного патерну, що посилюється сучасними цифровими інтерфейсами. Констатовано, що дизайн соціальних мереж, месенджерів та e-commerce платформ часто ґрунтується на принципі незавершеності, експлуатуючи психологічний механізм, відкритий Блюмою Зейгарник. З позицій гештальт-терапії, такі інтерфейси діють як «машини ретрофлексії», утримуючи енергію користувача всередині та не даючи їй вийти у завершальну дію. Обґрунтовано, що поняття «choice closure» (завершеність вибору), введене в сучасних UX-дослідженнях, є операціоналізованим аналогом гештальт-концепту завершення циклу контакту. Наголошено, що бізнес-метрика часу утримання (engagement) вступає в системний конфлікт із психологічним здоров'ям користувача. Акцентовано, що альтернативою може стати впровадження метрики «завершеності» (completeness) як етичного орієнтира в UX-дизайні. Зазначено, що гештальт-підхід пропонує не лише терапевтичний інструментарій, а й концептуальну рамку для критики цифрового середовища. Підкреслено важливість міждисциплінарної співпраці між психологами та дизайнерами інтерфейсів. Наголошено, що цифрова ретрофлексія є не індивідуальною патологією, а системним явищем, зумовленим архітектурою сучасних платформ. Разом з тим констатовано, що існують практичні стратегії відновлення агентності користувача, засновані на гештальт-принципах, які долають незавершеність і повертають людині здатність свідомо завершувати дії. В цьому контексті розглянуто потенціал впровадження метрики завершеності в UX-дизайн як спосіб подолання конфлікту між бізнес-інтересами та психологічним благополуччям людини. При цьому стверджено, що гештальт-терапія в умовах цифровізації демонструє здатність до адаптації, зберігаючи принцип тілесного контакту навіть у віртуальному полі. Обґрунтовано висновок, що впровадження метрики завершеності в UX-дизайн дозволяє подолати конфлікт між економікою уваги та психологічним благополуччям людини, створюючи передумови для формування етичнішого цифрового середовища.

**Ключові слова:** румінація, ретрофлексія, гештальт-терапія, цифрові інтерфейси, ефект Зейгарник, choice closure, нейроетика, завершеність.

**Постановка проблеми.** Сучасна людина проводить у цифровому середовищі значну частину свого часу. Соціальні мережі, месенджери, e-commerce платформи та стрімінгові сервіси стали не просто інструментами, а середовищем існування, яке формує когнітивні патерни, емоційні реакції та поведінкові стратегії людини. Одним із найбільш поширених і водночас найменш усвідомлюваних феноменів, що виникають у цьому середовищі, є румінація, тобто патологічне переживання думок, застрягання в повторюваних ментальних циклах, які не призводять до вирішення проблеми, а навпаки, посилюють

тривогу та знижують здатність до дії. Проблема полягає в тому, що сучасні цифрові інтерфейси часто спроектовані таким чином, щоб утримувати увагу користувача якомога довше, і це досягається через створення стану незавершеності. Тривале прокручування (скролінг) стрічки, збережені чернетки, статуси прочитаного без можливості завершити спілкування, також прогрес-бари, які не доходять до кінця, всі ці елементи дизайну використовують фундаментальний психологічний механізм, а саме потребу людини завершувати розпочате. Однак у довгостроковій перспективі такі інтерфейси виснажують користувача,



посилують румінативні патерни та знижують здатність доводити справи до кінця. Ця проблема важлива не лише через її поширеність, а й тому, що вона стосується одразу кількох галузей: когнітивної психології, дизайну інтерфейсів, нейретики та психотерапії. Вирішити її можна лише об'єднуючи знання з цих різних сфер, поєднуючи аналіз когнітивних механізмів з критикою інтерфейсів та терапевтичними підходами.

#### **Аналіз останніх досліджень і публікацій.**

В українському науковому просторі тема впливу цифрових інтерфейсів на когнітивні процеси користувачів стала особливо актуальною в останнє десятиліття, а з початком повномасштабної війни у 2022 році набула міждисциплінарного характеру. Вона відображена у працях Л. Найдьонової, Н. Дятел, І. Белінської [1], М. Дворник [2], А. Кравченко зі співавторами [3], А. Черняєвої [4], Л. Смокової зі співавторами [5] та інших.

Зарубіжні науковці також зробили вагомий внесок у розуміння румінації, когнітивного застрягання та впливу цифрового середовища на психічне здоров'я: S. Nolen-Hoeksema [6], B. Zeigarnik [7], F. Perls, P. Goodman [8], D. Mann [9], D. Kahneman [10], A. Tversky [11], дослідники UX-дизайну (Lee & Chen) [12] та цифрової психології (S. Turkle [13], N. Carr [14], J. Haidt [15]).

*Не вирішені раніше частини загальної проблеми.* Попри значну кількість досліджень як у сфері когнітивної психології, так і в UX-дизайні, залишається нерозв'язаним питання системного зв'язку між трьома рівнями: 1) когнітивними механізмами, що лежать в основі румінації, 2) архітектурою цифрових інтерфейсів, які посилюють ці механізми; 3) терапевтичними стратегіями, здатними відновити здатність до завершення циклів. Зокрема, відсутні дослідження, які: а) використовують гештальт-поняття ретрофлексії для аналізу інтерфейсів; б) встановлюють зв'язок між ефектом Зейгарник, румінацією та дизайном інтерфейсів; в) пропонують операціоналізовану метрику «завершеності» як альтернативу часу утримання; г) інтегрують український контекст досліджень медіапсихології в міжнародну дискусію.

**Постановка завдання.** Метою статті є концептуалізація феномену «цифрової ретрофлексії» як ключового механізму, що поєднує когнітивний патерн румінації з архітектурою сучасних цифрових інтерфейсів, та обґрунтування потенціалу гештальт-підходу для відновлення здатності користувача до завершення дій через впровадження метрики завершеності (completeness) в UX-дизайн.

**Виклад основного матеріалу.** Сьюзен Нолен-Хоексема визначає румінацію як форму реагування на дистрес, що полягає в повторюваному, пасивному та нав'язливому зосередженні на власних переживаннях, їх можливих причинах та наслідках [6]. Ключова відмінність румінації від конструктивної рефлексії полягає в тому, що румінація не призводить до вирішення проблеми, а навпаки, підтримує та посилює негативний афект. Як зазначає Ю.А. Назаренко [1], цифрове середовище створює сприятливі умови для румінації через механізми персоналізованої доставки контенту, який підтверджує наявні негативні переконання, та через асинхронний характер комунікації, який збільшує час очікування та інтерпретації.

У гештальт-терапії здоровий контакт людини із середовищем описується через цикл контактів, що включає чотири фази: предконтакт, тобто виникнення потреби у контактуванні як взаємодію з середовищем, фінальний контакт як задоволення певної потреби та асиміляцію як інтеграцію досвіду [8; 9]. Переривання контакту може відбуватися на різних фазах. Ретрофлексія є таким перериванням, за якого енергія, спрямована на зовнішнє середовище, загортається всередину. Замість того, щоб впливати на середовище, людина спрямовує дію на себе. Це проявляється в самообмеженні, самозвинуваченні, соматизації, а також у розщепленні на спостерігача та діючого, тобто в тому самому механізмі, що лежить в основі румінації. Як зазначають Л.С. Смокова, зі співавторами [5], гештальт-підхід пропонує дієві методи для роботи з психологічними труднощами, що виникають у період життєвих криз, що може бути ефективно застосовано і для подолання наслідків цифрової ретрофлексії. Сучасні дослідження онлайн-гештальту [16; 17] показують, що принцип тілесного контакту може бути збережений навіть у віртуальному полі через увагу до дихання, ритму та постави, а технологія стає частиною реляційного поля, а не нейтральним інструментом.

У своїй роботі Блюма Зейгарник у 1927 році експериментально довела, що незавершені завдання запам'ятовуються краще, ніж завершені [7]. Цей ефект пояснюється когнітивним напруженням, яке створює незавершена дія та вимагає розрядки через завершення. У сучасному UX-дизайні ефект Зейгарник активно використовується для підвищення залученості, наприклад, прогрес-бари, індикатори типу «два з трьох кроків виконано», збережені чернетки. Ці ефекти створюють

когнітивне напруження, яке спонукає користувача повернутися та завершити дію. Однак проблема полягає в тому, що в багатьох інтерфейсах завершення є принципово неможливим. Бескінечна стрічка TikTok не має кінця, Instagram Stories зникають через двадцять чотири години, не залишаючи можливості для завершеного контакту, а «підтвердження прочитання» («read receipts») у месенджерах створюють стан очікування без можливості вплинути на ситуацію.

У дослідженні Лі та Чена «закриття вибору» («choice closure») визначається як психологічний процес, у якому особа, що приймає рішення, сприймає своє рішення як завершене та остаточне [12]. Автори демонструють, що інтерфейси можуть проектуватися для сприяння «закриття вибору» через пряме підкріплення, наприклад візуальне підтвердження завершення дії, та соціальне підкріплення, наприклад інформування про те, що інші зробили аналогічний вибір. «Закриття вибору» є прямим аналогом гештальт-поняття фінального контакту. Якщо цикл контакту не завершується, енергія залишається всередині, формуючи незавершений гештальт, який вимагає розрядки. Інтерфейси, які ігнорують «закриття вибору», створюють множинні незавершені гештальти, що накопичуються та призводять до когнітивного виснаження та румінації. Час утримання є ключовою бізнес-метрикою для більшості цифрових платформ. Чим довше користувач залишається в додатку, тим більше рекламного доходу отримує платформа. Однак час утримання прямо корелює з незавершеністю, адже чим більше незавершених циклів, тим вища ймовірність того, що користувач повернеться. А.О. Черняєва [4] у дослідженні використання новітніх цифрових інструментів та технологій ведення бізнесу розглядає, як цифрові платформи впливають на поведінку

користувача, що дозволяє поставити питання про етичну допустимість проектування інтерфейсів, які свідомо експлуатують когнітивні вразливості для досягнення бізнес-цілей. Це питання належить до сфери нейроетики, тобто розділу етики, що досліджує моральні аспекти впливу на нервову систему людини. Системний конфлікт полягає в тому, що бізнес-модель платформ вимагає незавершеності, яка забезпечує повернення, тоді як психічне здоров'я користувача вимагає завершеності, яка забезпечує розрядку та спокій. Цей конфлікт не є результатом злого умислу окремих дизайнерів, а є наслідком архітектури економіки уваги, у якій ми всі опинилися.

Гештальт-терапія пропонує не лише інструменти для роботи з румінацією в індивідуальному консультуванні, а й концептуальну рамку для переосмислення цифрового середовища. Ключовим принципом є повернення агентності, тобто здатності бути автором власного діяння та завершувати розпочаті цикли. Для користувача це означає передусім усвідомлення механізму цифрової ретрофлексії, коли людина відчуває напруження після «скролу», що не варто розглядати в якості її психологічної слабкості чи залежності, а лише як результат відповідної архітектури інтерфейсу. Для людини тут важливим є застосування на практиці принципу завершення, що може проявитися в таких символічних діях людини, як, наприклад, перед закриттям додатку написати коментар навіть не відправляючи його або зафіксувати думку в нотатках чи зробити три повільних вдихи з фокусом на тілі. У даному контексті необхідним є розрізнення румінації та рефлексії, бо якщо думка не призводить до дії, це румінація, яку варто перервати через перемикання на тілесний досвід.

Для дизайнера інтерфейсів це означає усвідомлення етичної відповідальності за створення

Таблиця 1

**Імплікації гештальт-підходу для цифрового середовища**

Рівень застосування	Принцип	Конкретні дії	Очікуваний ефект
Користувач	Усвідомлення цифрової ретрофлексії	Символічне завершення перед виходом з додатку (коментар, нотатка, тілесне заземлення)	Зниження румінації, відновлення відчуття завершеності
Дизайнер інтерфейсів	Етична відповідальність	Впровадження метрики завершеності ( <i>completeness</i> ), створення «точок фіналу» (кнопка «прочитано», архівування)	Баланс між утриманням уваги та психологічним благополуччям
Психотерапія	Інтеграція цифрового досвіду	Використання гештальт-принципів (увага до тіла, завершення циклів) у роботі з клієнтами	Зменшення тривоги, формування навичок завершення у цифровому середовищі

Джерело: власна розробка автора.

«машин ретрофлексії», впровадження метрики завершеності як альтернативи часу утримання та проектування точок завершення, таких як кнопка «відзначити як прочитане», можливість архівувати або чіткий фінал взаємодії. Для психотерапії це означає визнання того, що цифрове середовище є частиною реляційного поля клієнта, а не зовнішнім фоном, використання гештальт-принципів уваги до тіла та завершення циклів для роботи з клієнтами, чия тривога посилюється після перебування в цифровому середовищі, а також інтеграцію аналізу цифрового досвіду в терапевтичний процес. Практичні імплікації гештальт-підходу для цифрового середовища можна узагальнити у вигляді таблиці 1, яка демонструє рівні застосування, принципи, конкретні дії та очікувані ефекти.

Узагальнені імплікації, наведені у таблиці 1, показують, що гештальт-підхід має не лише теоретичне, а й прикладне значення для різних рівнів взаємодії з цифровим середовищем. Цю практичну перспективу підтверджують сучасні дослідження онлайн-гештальт-терапії [16; 17], які

демонструють, що принцип тілесної присутності може бути збережений навіть у віртуальному полі через увагу до ритму, дихання та реляційної динаміки. Це відкриває перспективи для перенесення гештальт-принципів в аналіз інтерфейсів, де технологія перестає бути нейтральним інструментом і стає частиною поля контакту.

**Висновки.** У статті здійснено концептуалізацію феномену «цифрової ретрофлексії» як механізму, що поєднує румінацію з архітектурою сучасних інтерфейсів та пояснює їхню здатність утримувати увагу через незавершеність. Показано, що ефект Зейгарник і бізнес-метрика часу утримання створюють системний етичний конфлікт між економікою уваги та психологічним благополуччям користувача. Концепт «закриття вибору» та гештальт-підхід пропонують альтернативну рамку, яка дає змогу відновити агентність користувача, інтегрувати завершеність в UX-дизайн (див. табл. 1) та трансформувати цифрове середовище у напрямі більш етичного та здорового.

#### Список літератури:

1. Кіберсоціалізація : зб. наук. пр. / ред.: Л. А. Найдюнова, Н. Л. Дятел ; уклад. Ю. С. Чаплінська ; НАПН України, Ін-т соц. та політ. психології. Кропивницький : Імекс-ЛТД, 2020. 135 с.
2. Дворник М. С. Онлайн-модулі психологічної підтримки громадян України у воєнний час. *Вісник Національної академії педагогічних наук України*. 2022. Т. 4, № 2. С. 1–5. DOI: <https://doi.org/10.37472/v.naes.2022.4217>
3. Кравченко А. А., Кизименко І., Красільнікова О. В., Гусєва Н. Ю. Етика в цифровому суспільстві: виклики та перспективи. *Culturological Almanac*. 2025. № 1. DOI: <https://doi.org/10.31392/cult.alm.2025.1.24>
4. Черняєва А. О. Використання новітніх цифрових інструментів та технологій ведення бізнесу. *Економіка та суспільство*. 2024. № 60. DOI: <https://doi.org/10.32782/2524-0072/2024-60-89>
5. Смокова Л. С., Кологривова Н. М., Піщевська Е. В. Методи гештальт-психології як чинники формування психологічного благополуччя особистості в умовах життєвих криз. *Габітус*. 2023. № 53. С. 136–142. DOI: <https://doi.org/10.32782/2663-5208.2023.53.23>
6. Nolen-Hoeksema S. Responses to depression and their effects on the duration of depressive episodes. *Journal of Abnormal Psychology*. 1991. Vol. 100, No. 4. P. 569–582.
7. Zeigarnik B. On finished and unfinished tasks. *Psychologische Forschung*. 1927. Vol. 9, No. 1. P. 1–85.
8. Perls F. S., Hefferline R. F., Goodman P. *Gestalt Therapy: Excitement and Growth in the Human Personality*. New York: Julian Press, 1951. 466 p.
9. Mann D. *Gestalt Therapy: 100 Key Points and Techniques*. 2nd ed. London: Routledge, 2021. 370 p. DOI: <https://doi.org/10.4324/9781315158495>
10. Kahneman D. *Thinking, Fast and Slow*. New York: Farrar, Straus and Giroux, 2011. 499 p.
11. Tversky A., Kahneman D. Judgment under Uncertainty: Heuristics and Biases. *Science*. 1974. Vol. 185, No. 4157. P. 1124–1131.
12. Lee G., Chen A. N. K. Designing Interfaces to Induce Choice Closure: Why and How. *Proceedings of the International Conference on Interaction Sciences*. 2017. P. 1–6.
13. Turkle S. *Alone Together: Why We Expect More from Technology and Less from Each Other*. 3rd ed. New York: Basic Books, 2017. 400 p.
14. Carr N. *The Shallows: What the Internet Is Doing to Our Brains*. New York: W.W. Norton & Company, 2010. 276 p.
15. Haidt J. *The Anxious Generation: How the Great Rewiring of Childhood Is Causing an Epidemic of Mental Illness*. New York : Penguin Press, 2024. 400 p. ISBN 978-0593655030.

16. Desmond B. Moving-sensing-feeling bodies clamouring for contact in on-line therapy groups. *European Journal of Psychotherapy and Counselling*. 2024. Vol. 26, No. 1. P. 1–19. DOI: <https://doi.org/10.1080/13642537.2024.2312286>

17. Radivojević Banović N. Embodiment in Online Gestalt Therapy: Between Presence and Distance. *Geštal Zbornik*. 2025. No. 12. P. 21–36. URL: <https://www.ceeol.com/search/article-detail?id=1390454>

18. Garcia E., Di Paolo E., De Jaegher H. Embodiment in online psychotherapy: A qualitative study. *Psychology and Psychotherapy: Theory, Research and Practice*. 2021. Vol. 95, No. 1. P. 191–211. DOI: <https://doi.org/10.1111/papt.12359>

### **Horielova V.Yu. DIGITAL RETROFLECTION: HOW INTERFACES INDUCE RUMINATION AND THE POTENTIAL CONTRIBUTIONS OF THE GESTALT APPROACH**

*This article analyses the phenomenon of rumination as a pathological cognitive pattern exacerbated by contemporary digital interfaces. It argues that the design of social media, instant messaging, and e-commerce platforms is frequently underpinned by the principle of incompleteness, exploiting the psychological mechanism identified by Bluma Zeigarnik. Within the theoretical framework of Gestalt therapy, such interfaces function as ‘retroreflection machines’, confining the user’s energy internally and obstructing its transition into a completing action. The article contends that the concept of ‘choice closure’, introduced in contemporary UX research, serves as an operationalised analogue to the Gestalt concept of contact cycle completion. It is argued that the business metric of engagement (retention time) stands in systemic opposition to the user’s psychological well-being. The study suggests that adopting ‘completeness’ as a metric could provide an ethical benchmark for UX design. Furthermore, the Gestalt approach is presented not merely as a therapeutic toolkit but as a robust conceptual framework for critiquing the digital environment. Ultimately, the paper underscores the necessity of interdisciplinary collaboration between psychologists and interface designers. The article emphasises that digital retroreflection is not an individual pathology but a systemic phenomenon inherent in the architecture of contemporary platforms. Nevertheless, it posits that practical strategies for restoring user agency exist, grounded in Gestalt principles. Within this context, the potential for implementing a ‘completeness metric’ in UX design is examined as a means of reconciling the conflict between business interests and psychological well-being. Furthermore, the study argues that, amidst pervasive digitalisation, Gestalt therapy demonstrates a resilient capacity for adaptation, preserving the principle of embodied contact even within virtual environments. It is concluded that such a metric enables a shift from the attention economy towards a more ethical digital environment, prioritising human welfare over engagement metrics.*

**Keywords:** rumination, retroreflection, Gestalt therapy, digital interfaces, Zeigarnik effect, ‘choice closure’, neuroethics, completeness.

Дата першого надходження статті до видання: 24.03.2026

Дата прийняття статті до друку після рецензування: 20.04.2026

Дата публікації (оприлюднення) статті: 19.05.2026

**Опока Ю.В.**

<https://orcid.org/0009-0000-5320-5163>

Львівський державний університет внутрішніх справ

## ВПЛИВ КОРОТКИХ ВІДЕОФОРМАТІВ НА ЗДАТНІСТЬ ОСОБИСТОСТІ ДО ТРИВАЛОГО ЗОСЕРЕДЖЕННЯ

*Метою статті є обґрунтування впливу коротких відеоформатів на здатність людини до тривалого зосередження та визначення практичних підходів до зниження негативного впливу відеоплатформ на когнітивні процеси, зокрема, уваги. Дослідження ґрунтується на міждисциплінарному підході, що поєднує аналіз сучасних психологічних, нейронаукових і поведінкових досліджень цифрових медіа. Методологічну основу становили методи теоретичного узагальнення, порівняльного аналізу наукових джерел, систематизації емпіричних результатів та інтерпретації експериментальних даних. Емпіричну базу дослідження склали сучасні наукові праці у галузі когнітивної психології, нейронаук і медіадосліджень, зокрема роботи, присвячені нейрофізіологічним реакціям мозку під час перегляду коротких відео, зміні механізмів уваги, поведінці користувачів у цифровому середовищі та експериментам із обмеження використання мобільного інтернету. У результаті дослідження доведено, що систематичне споживання коротких відеоформатів пов'язане зі зростанням частоти перемикання уваги і зниженням здатності до тривалого зосередження на складних когнітивних завданнях. Висвітлено нейропсихологічні механізми цього явища, зокрема роль швидкої зміни стимулів, алгоритмічної подачі контенту та дофамінових механізмів підкріплення, які формують звичку до коротких інформаційних циклів. Обґрунтовано взаємозв'язок між інтенсивним використанням стрічкових відеосервісів і фрагментацією когнітивної уваги. Систематизовано результати сучасних нейрофізіологічних і поведінкових досліджень, що демонструють зміни мозкової активності та виконавчих функцій у користувачів короткого відеоконтенту. На основі проведеного аналізу запропоновано практичні рішення для зменшення негативного впливу коротких відеоформатів, які охоплюють індивідуальний рівень цифрової саморегуляції, освітні практики використання мікрівідео у навчанні й організаційні підходи до управління цифровим середовищем у професійній діяльності. Результати дослідження можуть бути корисними для науковців у галузі когнітивної психології і медіадосліджень, викладачів і розробників освітніх програм, які інтегрують цифрові формати навчання, а також для менеджерів організацій, що прагнуть оптимізувати інформаційне середовище працівників і зменшити когнітивну фрагментацію під час виконання складних інтелектуальних завдань.*

**Ключові слова:** увага, когнітивні процеси, фрагментація уваги, цифрове середовище, алгоритмічні стрічки, нейропсихологія уваги, цифрова поведінка, когнітивне навантаження.

**Постановка проблеми.** Короткі відео перестали бути «додатком» до цифрових платформ, вони стали базовим форматом споживання інформації. Суть цього формату не лише в короткій тривалості, а в особливостях взаємодії. Автоперемикання і нескінченна стрічка знижують так звану «вартість» переключення, відтак підсилюють звичку залишати стимул, щойно він втрачає новизну. Саме тому короткі відео стали предметом уваги не лише комунікативістики, журналістики чи культурології, а й психології, нейронаук, освіти та різноманітних досліджень продуктивності. Проблема має також

вимірюваний поведінковий масштаб. У Digital 2025 (DataReportal) із посиланням на data.ai зазначено, що користувачі у США в середньому витрачають майже 44 години на місяць у застосунок TikTok і відкривають його приблизно 9 разів на день [1]. Ці показники важливі як індикатор частоти мікросесій: саме повторюваність коротких заходів створює режим, у якому увага практично безперервно тренується на швидкій зміні стимулів. За такого ритму межа між відпочинком і відволіканням розмивається: людина відчуває паузу, але структура дії лишається тією самою – споживання й перемикання.



У контексті науки центральним стає питання про параметри взаємодії та їхній зв'язок із когнітивними функціями. Короткі відеоформати задають високу частоту новизни, винагород і соціальних сигналів, а отже можуть змінювати те, як психіка «калібрує» тривалість зусилля, допустимий рівень нудьги та поріг терпимості до затриманого результату. Важливо, що дискусія про увагу має спиратися на чіткі дані. В авторитетному науковому журналі опубліковано систематичний огляд і метааналіз, який узагальнив 71 дослідження (N = 98 299) і показав, що інтенсивніше використання коротких відео асоціюється з гіршими показниками когніції (середній ефект  $r = -0,34$ ), причому найсильніші зв'язки стосуються уваги ( $r = -0,38$ ) та інгібіторного контролю ( $r = -0,41$ ) [2].

Разом із цим поняття «здатності до тривалого зосередження» потребує більш точнішого тлумачення. Йдеться не тільки про тривалість осмислення завдання, а про підтримання пильності, про вибірковість уваги на тлі перешкод, про швидкість повернення у фокус після відволікання. У цифровому середовищі ці процеси можуть змінюватися по-різному: для одних користувачів ризик зводиться до фрагментації, для інших до оновлення мотиваційних пріоритетів, коли повільний прогрес у читанні, навчанні чи підготовці рішень здається непропорційно «дорогим». Відтак саме практична проблема полягає в тому, щоб відрізнити корисне використання короткого формату (наприклад, для демонстрації дії або швидкого входу в тему) від надмірного споживання, яке витісняє довші цикли мислення.

Відповідно, на рівні практики постає подвійний виклик. З одного боку, короткі відео вже вбудовані в роботу медіа, комунікацію організацій, освітні продукти й інформаційні кампанії, тому їх неможливо просто ігнорувати без втрати охоплення. З іншого боку, якщо короткий формат систематично підмінює складне простим та підтримує звичку до миттєвого підкріплення, зростає ризик зниження якості навчання і професійних рішень там, де потрібні аналіз, стратегія і відповідальність. У такій ситуації необхідні науково обґрунтовані пояснення механізмів впливу коротких відеоформатів на увагу та практичні інструменти, які дозволяють зберігати й відновлювати тривале зосередження без відмови від цифрових сервісів як таких.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Дослідження спирається на сучасні міждисциплінарні наукові праці, що аналізують когнітивні і нейропсихологічні наслідки споживання

коротких відеоформатів, зокрема систематичний метааналіз емпіричних досліджень використання короткого відеоконтенту та його впливу на психічне здоров'я і когнітивні функції [2], нейровізуалізаційні та електроенцефалографічні експерименти, які фіксують зміни активності мозку і пригнічення механізмів уваги під час перегляду коротких відео [3-5], а також поведінкові дослідження, що пов'язують часте перемикавання цифрового контенту з підвищенням нудьги, зниженням концентрації та проблемним використанням соціальних платформ [6; 7]. Додаткову емпіричну базу становлять експериментальні роботи, які демонструють, що обмеження доступу до мобільного інтернету або соціальних мереж може покращувати показники тривалої уваги, когнітивного функціонування та суб'єктивного благополуччя [8-10].

Прогалина, яку заповнює поточне дослідження, полягає в тому, що наявні праці переважно фіксували окремі когнітивні, нейрофізіологічні чи поведінкові кореляти використання коротких відеоформатів, або оцінювали їхній зв'язок із психічним благополуччям, однак не формували цілісного практично орієнтованого пояснення того, яким чином інтерфейсна логіка короткого відеоконтенту впливала саме на здатність особистості до тривалого зосередження та які прикладні механізми могли би мінімізувати цей вплив у навчальній, професійній й повсякденній діяльності. Саме цю прогалину і заповнює поточне дослідження, поєднавши аналіз механізмів впливу з розробленням практичних рішень різних рівнів.

**Постановка завдання.** Мета дослідження полягає в обґрунтуванні впливу коротких відеоформатів на здатність особистості до тривалого зосередження та визначенні практичних підходів до мінімізації його негативних наслідків.

Для досягнення поставленої мети визначено два основних завдання. Перше полягає в аналізі базових теоретико-емпіричних підходів до розуміння коротких відеоформатів та обґрунтуванні механізмів їхнього впливу на здатність особистості до тривалого зосередження. Друге завдання передбачає систематизацію практичних підходів до зменшення негативного впливу коротких відеоформатів на когнітивні процеси уваги.

**Виклад основного матеріалу.** Розв'язання першого завдання доцільно почати з уточнення, що саме в сучасних платформах називається «коротким відеоформатом». Коли ми говоримо про «короткість», то найчастіше мова йде про хронометраж відео, хоча сценарій споживання

теж має ознаки «короткої дистанції» до споживача контенту. Формат відео – вертикальний й адаптований під екран смартфона. Стрічка персоналізована, присутня опція автоперегортання та швидке перемикання між сюжетами. Показово, що платформи паралельно розширюють технічні ліміти, не змінюючи базової логіки стрічки. У довідці TikTok зазначено, що відео, записані в застосунку, можуть бути до 10 хвилин, а завантажені до 60 хвилин [11]. Довідка YouTube фіксує підтримку Shorts тривалістю до трьох хвилин [12]. В офіційному блозі для творців Instagram повідомлялося про можливість публікувати Reels тривалістю до трьох хвилин у редакторі Reels (для окремих ринків) [13]. Отже, предмет аналізу не лише «довжина ролика», а сукупність інтерфейсних рішень, що роблять споживання контенту ритмічним і розгалуженим.

Далі важливо розмежувати терміни «увага» і «тривале зосередження». У когнітивній психології тривале зосередження пов'язується із підтриманням наміру в часі, стійкістю до перешкод і здатністю відновлювати фокус після коротких «провалів» уваги. Багато досліджень коротких відео вимірюють не «увагу загалом», а окремі компоненти, передусім виконавчий контроль. У нейровізуалізаційних роботах він пов'язується з dACC (дорсальна передня поясна кора) і dlPFC (дорсолатеральна префронтальна кора) – ключовими вузлами мережі когнітивного контролю [3]. Це розрізнення принципове: здатність утримувати увагу на стимулюючому контенті не гарантує стабільності зосередження у завданнях із відкладеною винагородою.

Один із найкраще описаних шляхів, через який цифрові звички можуть впливати на контроль уваги, це медіамультитаскінг, тобто часте чергування або поєднання кількох медіаканалів. У роботі про когнітивний контроль медіамультитаскерів показано, що «важкі» мультитаскери більш чутливі до інтерференції нерелевантних стимулів і гірше фільтрують зайву інформацію під час когнітивних завдань [14]. Водночас метааналітичні узагальнення для медіамультитаскінгу підкреслюють, що середні ефекти для тривалої уваги невеликі і неоднорідні; як приклад наведено малий, але значущий підсумковий ефект ( $z = 0,192$ ) [15]. Для нашого дослідження це важливе застереження: ризики частіше проявляються як невеликі, але є накопичувальні зсуви у стійкості до відволікань.

Специфічні для коротких відео дані посилювали аргументацію тим, що почали поєднувати

поведінкові показники з нейрофізіологією. На популяційному рівні метааналіз у вже згаданому нами дослідженні [2] вказує на помірні негативні зв'язки між інтенсивністю користування короткими відео та увагою й інгібіторним контролем, але це переважно кореляційні дані. Більш механістичний крок зроблено в ЕЕГ-дослідженні, де учасники виконували Attention Network Test [4]. У вибірці 48 осіб (середній вік 21,8 року) вища «схильність до залежності від коротких відео» (MPSVATQ) пов'язувалася з нижчим тета-індексом у префронтальній зоні, який автори інтерпретують як нейронний індикатор виконавчого контролю ( $r = -0,395$ ;  $p = 0,007$ ), а також із нижчими оцінками самоконтролю ( $r = -0,320$ ;  $p = 0,026$ ) [4]. Цікаво, що автори не знайшли настільки ж виразного зв'язку з поведінковими показниками ANT і пояснюють це чутливістю завдання та «стелею» продуктивності, що знову підкреслює важливість комбінування методів.

Нейровізуалізація під час самого перегляду коротких відео дає додатковий контекст. У дослідженні NeuroImage поєднано  $^1\text{H-MRS}$  (глутамат і ГАМК у dACC у стані спокою) і fMRI під час вільного перегляду коротких відео 56 молодими дорослими [3]. dACC і dlPFC демонстрували значущу деактивацію під час перегляду «улюблених» відео, які учасники дивилися до кінця, порівняно з менш бажаними відео, які частіше завершували раніше; вищий рівень глутамату в dACC асоціювався з меншою супресією dACC та dlPFC, а функціональна зв'язаність dACC–dlPFC під час перегляду зростала, особливо для «улюбленого» контенту [3]. Для теми тривалого зосередження це важливо тим, що короткі відео можуть переводити обробку інформації в режим емоційного занурення зі зміненою роботою мережі контролю.

Ще один важливий аспект – різні режими користування. У дослідженні [5] автори відокремлюють активне користування короткими відео (соціальні дії на кшталт лайків і коментарів) від пасивного перегляду й оцінюють зв'язок із компонентами уваги в логіці Attention Network Test [5]. Вони повідомляють, що частіше активне користування передбачає нижчу ефективність «сповіщення», а аналіз функціональної зв'язаності в стані спокою в другому експерименті показав, що зв'язок між активним користуванням та «сповіщення» статистично опосередковується правобічною зв'язаністю PFCv–PCC [5]. Цей результат переносить розмову з абстрактного «контент шкодить» на конкретні поведінкові патерни,

у яких соціальний зворотний зв'язок може підтримувати стан постійної готовності реагувати.

Окремою ланкою в поясненні є цифрове «перескакування» як стиль споживання. У дослідженні (7 експериментів) [6] показано, що digital switching (перемикання між відео і перемотування) парадоксально підвищує нудьгу, хоча люди очікують протилежного [6]. Нудьга не є прямим виміром уваги, але вона впливає на мотиваційну сторону зосередження: прагнення уникнути нудьги може підсилити звичку до перемикавання, що робить підтримання довгої уваги над завданням – когнітивно виснажливим.

Нарешті, інтерпретація впливу коротких відео має враховувати зворотну причинність. Зокрема, систематичний огляд проблемного користування TikTok, виконаний за PRISMA 2020 та на основі пошуку до 10 липня 2024 року, включив 26 досліджень (загалом 11 462 учасники) і зафіксував, що високочастотне і проблемне користування часто пов'язують із психологічними факторами, зокрема тривогою, депресивністю, прокрастинацією і дистресом [7]. Це означає, що частина спостережуваних зв'язків може відображати не «вплив відеоконтенту на увагу», а те, що люди з уже зниженим контролем або високим дистресом частіше тягнуться до швидких стимулів.

Узагальнюючи, наявні дані дозволяють говорити про три взаємопов'язані ланки: інтерфейсну фрагментацію, що підсилює звичку до перемикавання; нейрофізіологічні та нейровізуалізаційні індикатори зміни окремих компонентів уваги (передусім виконавчого контролю і пильності); психологічні контексти (нудьга, дистрес, прокрастинація), які можуть підживлювати надмірне користування.

Розв'язання другого завдання полягає у переході від опису механізмів до практичних рішень, які можна застосовувати на рівні окремого індивіда, закладу освіти й організацій. Ключова практична ідея така: якщо короткі відео збільшують частоту перемикавання та знижують «бар'єр виходу» з завдання, то втручання мають або зменшувати частоту таких перемикань, або підвищувати бар'єр виходу, або перебудувати контекст винагороди так, щоб довші цикли роботи знову ставали відчутно цінними.

Найпереконливішим є втручання, яке має причинні докази впливу саме на здатність до тривалого зосередження. У дослідженні [8] описано місячне рандомізоване контрольоване дослідження, у якому учасникам блокували весь мобільний інтернет на смартфоні впродовж двох тижнів,

залишаючи доступними дзвінки й SMS і доступ до інтернету з інших пристроїв. У роботі зазначено, що в експерименті взяли участь 467 осіб, а основним об'єктивним показником уваги був gradCPT (Gradual Continuous Performance Task). Після двох тижнів блокування мобільного інтернету в групі інтервенції зафіксовано покращення об'єктивно вимірної здатності підтримувати увагу ( $d_z = 0,24$ ;  $P = 0,008$ ), а також значущі зміни у розподілі часу (більше офлайн-активностей та менше медіаспоживання) [8]. Практичний висновок є чітко зрозумілим – мобільний інтернет, як постійно доступний тригер є точкою впливу: коли прибирається каналний доступ, для частини людей полегшується утримання фокусу на офлайн-діях, а зусилля над монотонним завданням стає суб'єктивно зрозумілішим.

Водночас дієвість заходів залежить від тривалості, «чистоти» маніпуляції і дотримання учасниками інструкцій. Це видно на прикладі іншого дослідження [9], де порівнювали тижневі цілі щодо скорочення часу в кількох мобільних соцмережах і відеосервісах на 50% проти 10% ( $N = 76$ ). Автори дослідили, як запланована маніпуляція частково зруйнувалася, бо чимало учасників контрольної групи також істотно зменшували екранний час; у підсумку не виявлено ефекту на поведінкові показники тривалого зосередження, хоча суб'єктивно учасники повідомляли про покращення [9]. Для нашого дослідження це означає, що короткі програми «самообмеження» можуть не спрацювати без зміни середовища, а самооцінка концентрації не завжди дорівнює реальній зміні продуктивності.

Проміжну позицію займають «м'які» цифрові підштовхування. В іншому дослідженні [10] описано короткий експеримент із RCT-елементами ( $n = 17$ , сім днів), де порівнювали просте відстеження екранного часу із активним цифровим підштовхуванням [10]. Автори не знайшли статистично значущого ефекту на сумарний екранний час як первинний результат, проте зафіксували зниження частоти відкладання сну в умовах активного підштовхування ( $p = 0,026$ ). У контексті коротких відео це важливо тому, що вечірній скролінг часто формує самопідсилюваний цикл: втома посилює імпульсивність, імпульсивність тягне до швидкого контенту, а швидкий контент відсуває сон і підриває відновлення уваги наступного дня.

На основі цих емпіричних кейсів практичний підхід до управління впливом коротких відеоформатів у дорослих можна формулювати через розмежування двох режимів:

1. Перший – інструментальний, коли короткий ролик виконує функцію інструкції або демонстрації і має чітко заданий початок і кінець.

2. Другий – стрічковий, коли споживання відбувається як нескінченний ланцюг непередбачуваних підкріплень.

Необхідно наголосити, що проблемною для тривалого зосередження є передусім друга модель, бо саме вона мінімізує вартість виходу і нормалізує постійну зміну стимулів. Це підказує й конкретні рішення: створювати для стрічки часові й ситуаційні межі (наприклад, не відкривати її

в проміжках між складними завданнями), або робити вихід зі стрічки «дорожчим» через певні зовнішні правила.

У повсякденній роботі корисно відстежувати не лише час у додатку, а й структурні ознаки ослаблення фокусу. Необхідно поєднати само-спостереження з «атестацією фокусу» у реальних завданнях: тривалість безперервної роботи над текстом або розрахунком, кількість повернень до завдання після відволікання, якість результату (помилки, пропуски, логічні розриви), а за можливості – короткі об'єктивні тести тривалого

Таблиця 1

**Практичні підходи до мінімізації негативного впливу коротких відеоформатів на здатність до тривалого зосередження**

Практичне рішення	Механізм реалізації	Очікуваний когнітивний ефект
<i>Для рівня – індивід:</i>		
Тимчасове блокування стрічкових застосунків (TikTok, Instagram Reels, YouTube Shorts) під час виконання складних завдань	Використання додатків цифрового контролю (Freedom, Cold Turkey, Forest) або функції Focus Mode на смартфоні; обмеження доступу до стрічкових сервісів у робочі години	Зниження частоти мікропереривань і відновлення здатності до тривалого зосередження
Чітке розмежування часу для споживання коротких відео та періодів глибокої концентрації	Використання методики Pomodoro або deep-work блоків (45–90 хв); перегляд короткого відеоконтенту дозволяється лише після завершення когнітивно складної роботи	Зменшення фрагментації уваги і підвищення здатності утримувати фокус на складному матеріалі
Перехід від пасивного скролінгу до цілеспрямованого перегляду навчального мікроконтенту	Використання коротких відео лише для отримання конкретної інформації (наприклад, пояснення терміну чи інструкції), після чого переходити до довшого читання або практичного виконання завдання	Формування більш структурованого інформаційного сприйняття та зниження ефекту «дофамінового циклу»
<i>Для рівня – освіта:</i>		
Використання коротких відео як вступу до теми або повторення матеріалу	30–90 секундні відео використовуються лише для актуалізації уваги на початку заняття або для узагальнення теми, після чого студенти переходять до аналітичного читання або практичних завдань	Полегшення входження у навчальний матеріал без зниження глибини його опрацювання
Поєднання короткого відеоконтенту з довшими когнітивними завданнями	Після перегляду короткого відео студенти виконують аналіз кейсу, розв'язання задач або написання короткого есе	Перехід від поверхневого сприйняття інформації до глибокої когнітивної обробки
Регламентоване використання відеоформатів у навчальних платформах	LMS (Moodle, Canvas, edX) інтегрують короткі відеофрагменти лише як частину більшого модулю, що містить текст, тестування та практичні вправи	Підвищення рівня утримання інформації та когнітивної залученості
<i>Для рівня – організація:</i>		
Впровадження політики «без-стрічкових перерв» під час робочого дня	Під час коротких перерв працівникам рекомендується фізична активність, короткі прогулянки або офлайн-відпочинок замість використання соціальних мереж	Відновлення когнітивних ресурсів і зниження інформаційного перевантаження
Створення режиму глибокої роботи в командах	Компанії встановлюють часові блоки без внутрішніх повідомлень і без доступу до соціальних мереж	Підвищення продуктивності інтелектуальної праці та стабілізація уваги
Обмеження використання мобільних пристроїв у періоди колективної роботи	Під час нарад або командних сесій застосовується правило відкладених смартфонів	Зменшення когнітивної фрагментації та підвищення якості групової взаємодії

Джерело: власна розробка автора.

зосередження. Важливо, що цифрові звички впливають також через мотиваційний контур. Як свідчать емпіричні дані, часте перемикавання між відео і перемотування парадоксально підвищує нудьгу.

З практичного погляду це підказує просту, але цікаву річ: не лише «обмежувати час», а й міняти спосіб перегляду. Споживання з меншим числом перемикань і з завершенням вибраного як мінімум зменшує ймовірність того, що короткі відео підтримуватимуть звичку до пошуку нових стимулів.

Нижче подано узагальнення практичних рішень, які мають прямі або опосередковані емпіричні підстави в сучасній літературі.

Аналіз практичних підходів до регулювання впливу коротких відеоформатів свідчить, що проблема зниження тривалості зосередження не може розглядатися виключно як індивідуальна поведінкова особливість користувача. Її природа значною мірою пов'язана з архітектурою цифрових платформ та умовами інформаційного середовища, які стимулюють часте перемикавання уваги й формують звичку до швидкого споживання контенту. Саме тому ефективні рішення мають бути багаторівневими: індивідуальні практики цифрової саморегуляції повинні поєднуватися з педагогічними підходами до організації навчального контенту та з управлінськими правилами роботи в організаціях. Практика показує, що найбільш стійкий результат досягається тоді, коли короткий відеоконтент інтегрується у структуровані процеси навчання або роботи, а не використовується як безперервний стрічковий стимул. У такому разі він може виконувати допоміжну функцію швидкої актуалізації уваги, не руйнуючи здатності до тривалого інтелектуального зосередження.

**Висновки.** Результати проведеного дослідження свідчать, що вплив коротких форматів

відео на когнітивні процеси має системний характер і зумовлений не стільки тривалістю контенту, скільки особливостями цифрового середовища.

Аналіз базових теоретико-емпіричних підходів та обґрунтування механізмів впливу коротких відео на здатність до зосередження засвідчив, що короткі відеоформати слід розуміти як комбінацію інтерфейсних рішень (стрічка, автоперемикавання, персоналізація, швидке перемикавання), які підсилюють фрагментацію уваги не лише через тривалість ролика, а через ритм взаємодії. Емпіричні дані свідчать про статистично значущі зв'язки між інтенсивним користуванням короткими відео та слабшими показниками уваги й інгібіторного контролю, а нейрофізіологічні та нейровізуалізаційні результати конкретизують уразливі ланки, передусім виконавчий контроль і компоненти пильності, причому ефекти можуть відрізнятися залежно від режиму користування (активного чи пасивного).

Систематизація та аналіз підходів зменшення негативного впливу відеоформатів на когнітивні процеси уваги доводять, що найбільш ефективним є рішення, які змінюють цифрове середовище, а не лише спираються на намір користувача: тимчасове блокування мобільного інтернету або стрічкових сервісів у «вікнах глибокої роботи», режимні правила для пауз, а в освіті – використання коротких відео як контрольованих навчальних «входів» із подальшим переходом до довших активних форм опрацювання. Успішність таких підходів доцільно оцінювати за об'єктивними маркерами фокусу у реальних завданнях, щоб відрізнити суб'єктивне відчуття «легше» від стійкого повернення здатності до тривалого зосередження.

#### Список літератури:

1. Kemp S. Digital 2025: Global Overview Report. 2025. URL: <https://datareportal.com/reports/digital-2025-global-overview-report>
2. Nguyen L., Walters J., Paul S., Monreal Ijurco S., Rainey G. E., Parekh N., Blair G., Darrah M. Feeds, feelings, and focus: A systematic review and meta-analysis examining the cognitive and mental health correlates of short-form video use. *Psychological Bulletin*. 2025. Vol. 151, No. 9. P. 1125–1146. DOI: <https://doi.org/10.1037/bul0000498>
3. Hong T., Su C., Zhou H., Geng F., Hu Y. Brain activity inhibition during short video viewing: neurochemical insights. *NeuroImage*. 2026. Vol. 327. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.neuroimage.2026.121722>
4. Yan T., Su C., Xue W., Hu Y., Zhou H. Mobile phone short video use negatively impacts attention functions: an EEG study. *Frontiers in Human Neuroscience*. 2024. Vol. 18. DOI: <https://doi.org/10.3389/fnhum.2024.1383913>
5. Zhai G., Feng Y., Ling X., Su J., Liu Y., Li Y., Jiang Y., Wu X. The sacrifice of alerting in active short video users: Evidence from executive control and default mode network functional connectivity. *Neuropsychologia*. 2025. Vol. 219. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.neuropsychologia.2025.109291>
6. Tam K. Y. Y., Inzlicht M. Fast-forward to boredom: How switching behavior on digital media makes people more bored. *Journal of Experimental Psychology: General*. 2024. DOI: <https://doi.org/10.1037/xge0001639>

7. Jain L., Velez L., Karlapati S., Forand M., Kannali R., Yousaf R. A., Ahmed R., Sarfraz Z., Sutter P. A., Tallo C. A., Ahmed S. Exploring problematic TikTok use and mental health issues: A systematic review of empirical studies. *Journal of Primary Care & Community Health*. 2025. Vol. 16. DOI: <https://doi.org/10.1177/21501319251327303>
8. Castelo N., Kushlev K., Ward A. F., Esterman M., Reiner P. B. Blocking mobile internet on smartphones improves sustained attention, mental health, and subjective well-being. *PNAS Nexus*. 2025. Vol. 4, No. 2. DOI: <https://doi.org/10.1093/pnasnexus/pgaf017>
9. van Wezel M. M. C., Abrahamse E. L., Vanden Abeele M. M. P. Does a 7-day restriction on the use of social media improve cognitive functioning and emotional well-being? Results from a randomized controlled trial. *Addictive Behaviors Reports*. 2021. Vol. 14. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.abrep.2021.100365>
10. Vu T. H., Tagliabue M. Active nudging towards digital well-being: reducing excessive screen time on mobile phones and potential improvement for sleep quality. *Frontiers in Psychiatry*. 2025. Vol. 16. DOI: <https://doi.org/10.3389/fpsy.2025.1602997>
11. TikTok. Camera tools. URL: <https://support.tiktok.com/en/using-tiktok/creating-videos/camera-tools>
12. YouTube Help. Understand three-minute YouTube Shorts. URL: <https://support.google.com/youtube/answer/15424877>
13. Instagram Creators. Finding success on Reels in 2025. URL: <https://creators.instagram.com/blog/the-latest-with-instagram>
14. Ophir E., Nass C., Wagner A. D. Cognitive control in media multitaskers. *Proceedings of the National Academy of Sciences of the United States of America*. 2009. Vol. 106, No. 37. P. 15583–15587. DOI: <https://doi.org/10.1073/pnas.0903620106>
15. Parry D. A., le Roux D. B. “Cognitive control in media multitaskers” ten years on: A meta-analysis. *Cyberpsychology: Journal of Psychosocial Research on Cyberspace*. 2021. Vol. 15, No. 2. DOI: <https://doi.org/10.5817/CP2021-2-7>

#### **Опока Ю.В. THE INFLUENCE OF SHORT VIDEO FORMATS ON THE PERSONALITY'S ABILITY TO CONCENTRATE FOR A LONG TIME**

*The aim of the article is to substantiate the influence of short video formats on a person's ability to concentrate for a long time and to identify practical approaches to reducing the negative impact of short-form video platforms on cognitive attention processes. The study is based on an interdisciplinary approach that combines the analysis of modern psychological, neuroscientific and behavioral research on digital media. The methodological basis was the methods of theoretical generalization, comparative analysis of scientific sources, systematization of empirical results and interpretation of experimental data. The empirical basis of the study was made up of modern scientific works in the field of cognitive psychology, neuroscience and media studies, in particular works devoted to neurophysiological reactions of the brain when watching short videos, changes in attention mechanisms, user behavior in the digital environment and experiments on limiting the use of the mobile Internet. The study shows that the systematic consumption of short video formats is associated with an increase in the frequency of attention switching and a decrease in the ability to concentrate for a long time on complex cognitive tasks. The neuropsychological mechanisms of this phenomenon are highlighted, in particular the role of rapid change of stimuli, algorithmic content delivery and dopamine reinforcement mechanisms that form a habit of short information cycles. The relationship between the intensive use of video streaming services and the fragmentation of cognitive attention is substantiated. The results of modern neurophysiological and behavioral studies demonstrating changes in brain activity and executive functions in users of short video content are systematized. Based on the analysis, practical solutions are proposed to reduce the negative impact of short video formats, which cover the individual level of digital self-regulation, educational practices of using microvideo in learning, and organizational approaches to managing the digital environment in professional activities. The results of the study may be useful for researchers in the field of cognitive psychology and media studies, teachers and developers of educational programs that integrate digital learning formats, as well as for managers of organizations that seek to optimize the information environment of employees and reduce cognitive fragmentation when performing complex intellectual tasks.*

**Keywords:** attention, cognitive processes, fragmentation of attention, digital environment, algorithmic streams, neuropsychology of attention, digital behavior, cognitive load.

Дата першого надходження статті до видання: 26.03.2026

Дата прийняття статті до друку після рецензування: 21.04.2026

Дата публікації (оприлюднення) статті: 19.05.2026

## ПРИКЛАДНА ПСИХОЛОГІЯ. ПРОФЕСІЙНА Й ОРГАНІЗАЦІЙНА ПСИХОЛОГІЯ

УДК 159.944:37.091.12.051.3-051

DOI <https://doi.org/10.32782/2709-3093/2026.3/04>

**Власенко О.О.**

<https://orcid.org/0000-0002-1011-1965>

Таврійський національний університет імені В. І. Вернадського

**Дробот О.В.**

<https://orcid.org/0000-0001-5999-7632>

Таврійський національний університет імені В. І. Вернадського

### СПЕЦИФІКА ЧИННИКІВ ТА НАПРЯМИ ПРОФІЛАКТИКИ СИНДРОМУ ПРОФЕСІЙНОГО ВИГОРАННЯ

*У сучасних умовах динамічного розвитку суспільства, зростання інформаційних навантажень та соціально-економічної нестабільності проблема збереження психологічного здоров'я фахівців набуває виняткової актуальності. Синдром професійного вигорання визначається не тільки як індивідуальна реакція на робочий стрес, але й як серйозна перешкода для ефективної професійної діяльності та особистісного благополуччя. Актуальність дослідження даної проблематики пов'язана з потребою у глибокому аналізі специфічних чинників, що впливають на появу вигорання в умовах високої відповідальності та міжособистісної взаємодії, а також необхідністю у розробці цілісних програм профілактики, які б враховували індивідуально-психологічні та організаційні аспекти.*

*З'ясовано, що вигорання є результатом хронічного стресу та браку безпеки, де ключовим деструктивним чинником виступає міжособистісна взаємодія. Цей синдром проявляється через глибоке фізичне й ментальне виснаження, апатію та знецінення результатів власної праці. Проблема має екзистенційний та соціальний характер, адже професійна деградація окремих фахівців негативно позначається на добробуті всього суспільства.*

*Визначено, що синдром професійного вигорання є складним багатовимірним поняттям, яке виникає як специфічна форма професійної деформації особистості під впливом тривалих робочих стресових чинників. Виокремлено об'єктивні (організаційні) та суб'єктивні (особистісні). До об'єктивних чинників належать умови праці, такі як надмірне робоче навантаження, дефіцит часу, відсутність соціальної підтримки в колективі та несправедлива система винагороди. Натомість суб'єктивні чинники охоплюють індивідуально-психологічні особливості: високий рівень емпатії, схильність до ідеалізації професії тощо. Встановлено, що ефективно розв'язання проблеми вигорання можливе лише в межах цілісного підходу, який інтегрує індивідуальні (розвиток навичок психологічної саморегуляції, емоційного інтелекту та формування адаптивних копінг-стратегій) та організаційні (чітке розмежування обов'язків, налагодження системи зворотного зв'язку, впровадження «супервізій» та створення «безпечного психологічного простору» в команді) напрями профілактики.*

**Ключові слова:** професійне вигорання, чинники, профілактика, рівні профілактики, стійкість фахівця.

**Постановка проблеми.** У сучасному світі, що характеризується стрімкими цифровізаційними процесами, високою інтенсивністю праці

та соціально-економічною нестабільністю, проблема збереження психологічного здоров'я фахівців набуває стратегічного значення. Синдром



професійного вигорання перестав бути лише індивідуальною реакцією на робоче перевантаження, перетворившись на системний чинник, що знижує ефективність цілих організацій та призводить до передчасної професійної деформації особистості. Актуальність дослідження даної проблематики зумовлена тим, що класичні моделі вигорання потребують переосмислення в контексті сучасних викликів.

Специфіка чинників вигорання на даний час полягає у складному поєднанні об'єктивних організаційних умов та суб'єктивних рис особистості. Особливого значення дослідження набуває через необхідність диференціації загальних причин стресу від специфічних детермінант вигорання у фахівців. Відтак, пошук ефективних напрямів профілактики, які б дозволили не лише мінімізувати симптоми виснаження, але й зміцнити професійну стійкість працівника, є нагальним запитом як для сучасної психологічної науки, так і для практичної діяльності менеджерів та психологів-консультантів.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Дану проблематику досліджували чимало науковців. Так, необхідність профілактики професійного вигорання обґрунтовали такі науковці, як В. Богус [2], І. Віденєєв [2], В. Вінс [3], Н. Гірник [4], Ю. Данчук [10], І. Каменська [3], В. Кондратьєва [7], О. Льошенко [7], В. Подгорна [3], Я. Раєвська [4], А. Ромасюкова [10], А. Руденок [10]. Натомість чинники та напрями подолання професійного вигорання досліджували М. Ануфрієв [1], О. Главацька [5], О. Капля [1], Н. Коваль [6], К. Колосова [6], О. Михайленко [8], І. Олійник [9]. Незважаючи на значний масив наукових досліджень, присвячених загальним механізмам професійного вигорання, проблема його розвитку та профілактики в умовах сучасних суспільних трансформацій залишається недостатньо розв'язаною.

**Постановка завдання.** Метою статті є розкриття специфіки чинників та напрямів профілактики синдрому професійного вигорання.

**Виклад основного матеріалу.** У сучасній психологічній науці синдром професійного вигорання розглядається як специфічний вид професійної деформації особистості, що виникає внаслідок тривалого впливу робочих стресорів. Методологічну основу розуміння вигорання становить поєднання трьох деструктивних станів: вичерпання емоційного потенціалу, деформація міжособистісних стосунків (деперсоналізація) та мінімізація значущості власних професійних успіхів. На відміну від звичайної втоми, вигорання має

кумулятивний характер і зачіпає глибинні структури особистості, змінюючи її ставлення до праці та світу загалом.

Як зазначають науковці О. Льошенко та В. Кондратьєва, синдром вигорання – це «складний психофізіологічний феномен, який визначається як емоційне, розумове і фізичне виснаження через тривале емоційне навантаження, виражається в депресивному стані, почутті втоми і спустошеності, нестачі енергії й ентузіазму, втраті здібностей бачити позитивні результати своєї праці, негативній установці відносно роботи і життя взагалі. Існують різні думки щодо причин виникнення і самих симптомів емоційного вигорання. Дослідники сходяться на думці, що головне джерело вигорання – це взаємодія з людьми» [7, с. 170].

Погоджуємося, що «надмірне емоційне та фізичне навантаження, дефіцит ресурсів, відсутність відчуття безпеки та постійні стресові ситуації створюють сприятливий ґрунт для розвитку професійного вигорання. Це явище проявляється у зниженні працездатності, втраті мотивації, емоційній виснаженості й байдужості до професійних обов'язків. Наслідки вигорання виходять за межі особистісного рівня, адже вони негативно впливають на якість освітніх і медичних послуг, а отже, на суспільство в цілому» [3, с. 55].

Отже, вигорання є результатом хронічного стресу та браку безпеки, де ключовим деструктивним чинником виступає міжособистісна взаємодія. Цей синдром проявляється через глибоке фізичне й ментальне виснаження, апатію та знецінення результатів власної праці. Проблема має екзистенційний та соціальний характер, адже професійна деградація окремих фахівців негативно позначається на добробуті всього суспільства.

Професійне вигорання – це «синдром емоційного, розумового і фізичного виснаження через тривале емоційне навантаження. У визначенні синдрому професійного вигорання вчені виокремлюють три підходи, такі як: стан фізичного, психічного і передусім емоційного виснаження; двовимірну модель, що складається з емоційного виснаження та деперсоналізації; трьохкомпонентну систему, що включає емоційне виснаження, деперсоналізацію та редукацію власних особистісних досягнень. До основних груп факторів, що сприяють формуванню синдрому професійного вигорання соціальних працівників відносять індивідуальні й організаційні особливості та характеристики професійної діяльності. Негативними проявами професійного вигорання є депресивні стани, почуття втоми, негативна

професійна установка, небажання передбачати позитивні результати у власному житті та професії» [5, с. 42-43].

Професійне вигорання являє собою «складний процес, обумовлений рядом внутрішніх (психологічних) та зовнішніх (соціально-економічних та фізичних) факторів, що включає в себе емоційне виснаження, редукування особистих досягнень, зниження мотивації до праці і життя в соціумі та призводить до загострення наявних і виникнення нових хвороб, а у найбільш гострій стадії – до загибелі особи» [1, с. 451]. Основними характеристиками професійного вигорання є: емоційне виснаження проявляється через сильну втому, зниження енергії та апатію; деперсоналізація пов'язана з емоційним відчуженням, знеособленням стосунків, що негативно впливає на робочу атмосферу; редукція особистих досягнень супроводжується відчуттям низької ефективності та втрати мотивації» [4, с. 14].

Отже, вигорання трактується як багатогранний процес деградації ресурсів особистості, що охоплює емоційну, когнітивну та соціальну сфери. Головними характеристиками синдрому є глибока втома, емоційна відстороненість від оточення та втрата віри у професійну спроможність. Оскільки цей стан провокує розвиток соматичних захворювань і загальну втрату сенсу життя, він визначається як серйозна загроза психофізичній цілісності людини. Формування синдрому зумовлене взаємодією двох груп факторів: індивідуальних (психологічні особливості працівника) та організаційних (специфіка професійної діяльності, умови праці, соціально-економічний контекст).

Особливу небезпеку становить прогресуючий характер вигорання. Воно не лише формує стійкі негативні професійні установки та депресивні стани, а й має соматичні наслідки: від загострення хронічних захворювань до критичних станів, що загрожують життю особистості. Таким чином, вигорання постає як глобальна деструкція, що паралізує як професійну ефективність, так і загальну життєдіяльність людини.

О. Михайленко виокремлює три групи факторів, що здійснюють вплив на розвиток синдрому професійного вигорання: рольовий (можуть бути пов'язані із незадоволенням нереалістичних очікувань фахівців, із недостатньою адаптованістю працівника у результаті осмислення професійних можливостей і обмежень), організаційний (включають умови професійного середовища, зміст діяльності та соціально-психологічні умови роботи. Серед чинників професійного

середовища, що сприяють професійному вигоранню, – надмірне навантаження у діяльності, понаднормова робота) та особистісний (незадоволеність професійним зростанням)» [8, с. 74-75].

Натомість І. Олійник серед факторів, що призводять до професійного вигорання, визначає такі: специфіка педагогічного спілкування, що полягає у багаточисельних та інтенсивних контактах у процесі суб'єкт-суб'єктної взаємодії; обмеження професійних очікувань у відношенні до особистісних досягнень; наявність почуття тривоги за рівень засвоєння й подачі інформації; складність та непередбачуваність виникнення ситуацій; діяльність пов'язана зі значним фізичним та емоційним навантаженням, з суперечливими думками та почуттями, що призводить до виснаження емоційних ресурсів та виникнення стресового стану; наслідком оцінки власної ефективності може бути низький рівень соціальної адаптації (підвищена тривожність, неупевненість у собі, емоційна нестійкість, низький рівень самооцінки тощо)» [9, с. 120-121].

Таким чином, вигорання виступає результатом дисбалансу між високими вимогами професійного середовища (інтенсивність, навантаження) та внутрішніми ресурсами фахівця. Ключовим деструктивним механізмом є постійна тривога за результати своєї праці на фоні дефіциту соціальної підтримки та професійного визнання.

Профілактичні заходи є значно ефективнішими за подальшу реабілітацію, оскільки дозволяють зберегти внутрішній ресурс фахівця ще до моменту його критичного вичерпання. Саме тому системна профілактика має стати фундаментом організаційної культури, забезпечуючи формування психологічної стійкості та вчасне розпізнавання перших маркерів професійної деформації.

Профілактика вигорання – це «постійна робота над збереженням особистих ресурсів, розвитком внутрішньої стійкості та створенням підтримуючого професійного середовища. Відновлення є ключовим фактором профілактики вигорання: регулярне і свідоме відновлення ресурсів дозволяє організму та психіці адаптуватися до навантажень і уникати руйнівних наслідків стресу» [2, с. 168]. Профілактика професійного вигорання є «складним і багатокомпонентним процесом, що потребує врахування як індивідуальних, так і корпоративних чинників. У психологічному контексті профілактика вигорання ґрунтується на збереженні психоемоційного балансу, розвитку стресостійкості та підтримці здорових робочих умов. Аналізуючи напрацювання вчених та дослідників з цієї

проблематики, ми уточнили, що до індивідуальних стратегій профілактики слід віднести низку стратегій, зокрема, тайм-менеджмент» [10, с. 60].

Отже, погоджуємося, що «знаючи сутність, етапи, симптоми, чинники та методи подолання професійного вигорання, керівники зможуть: знизити ризик професійного вигорання, мінімізуючи чинники, які його зумовлюють; покращити продуктивність, знизити плинність кадрів, підвищити якість роботи; покращити моральний дух, підвищити рівень задоволеності працівників роботою, знизити рівень конфліктності; знизити рівень витрат на заміну персоналу, медичне обслуговування, а також втрат від зниження продуктивності; зберегти репутацію роботодавця [6].

Відтак, прояви професійного вигорання мають свою специфіку, що пов'язано з характером праці. Зокрема у педагогів, психологів та лікарів, вигорання виражається передусім через емоційну відстороненість та формалізацію спілкування, що є способом захисту від надмірної напруги. У сфері менеджменту та ІТ-технологій вигорання частіше проявляється через когнітивні порушення: зниження креативності, нездатність до концентрації та відчуття втрати професійної перспективи. Специфіка вигорання у фахівців ризиконебезпечних професій пов'язана з накопиченням вторинної травматизації, де до стандартних симптомів додаються ознаки тривожності та депресивні стани. Таким чином, професійний контекст не лише визначає характеристики розвитку синдрому, а й формує домінуючий тип психологічного захисту, який обирає особистість.

Аналіз професійного вигорання дозволяє розділити ключові чинники на дві великі групи: об'єктивні (організаційні) та суб'єктивні (особистісні). До об'єктивних чинників належать умови праці, такі як надмірне робоче навантаження, дефіцит часу, відсутність соціальної підтримки в колективі та несправедлива система винагороди. Специфіка сучасних чинників полягає у «рольовій невизначеності», коли працівник не має чітких критеріїв успіху, та у хронічному інформаційному перевантаженні. Натомість суб'єктивні чинники охоплюють індивідуально-психологічні особливості: високий рівень емпатії, схильність до ідеалізації професії тощо. Особливу роль відіграє розбіжність між особистими переконаннями фахівця та вимогами організації, що створює постійну внутрішню напругу і прискорює деструкцію емоційної сфери.

Ефективна профілактика професійного вигорання вимагає зусиль на двох рівнях:

індивідуальному та організаційному. Так, на особистісному рівні головними напрямками є розвиток навичок психологічної саморегуляції, емоційного інтелекту та формування адаптивних копінг-стратегій. Методологічно обґрунтованим є використання методів когнітивно-поведінкової терапії для корекції ірраціональних установок щодо професійної досконалості. Організаційний рівень профілактики передбачає оптимізацію робочих процесів: чітке розмежування обов'язків, налагодження системи зворотного зв'язку, впровадження «супервізій» та створення «безпечного психологічного простору» в команді. Цілісний підхід базується на ідеї формування стійкості – здатності системи (як особистості, так і організації) зберігати функціональність під тиском стресу, що перетворює профілактику з разових заходів на постійний процес професійної гігієни.

**Висновки.** Таким чином, досліджуючи наукову літературу, можна помітити, що синдром професійного вигорання є складним багатовимірним поняттям, яке виникає як специфічна форма професійної деформації особистості під впливом тривалих робочих стресових чинників. Генезис поняття засвідчує перехід до розуміння вигорання як системного захисного механізму психіки, що зачіпає емоційну, когнітивну та поведінкову сфери життєдіяльності фахівця. Специфіка чинників вигорання полягає у динамічній взаємодії об'єктивних організаційних детермінант (рольова невизначеність, інформаційне перевантаження, дефіцит ресурсів) та суб'єктивних індивідуально-психологічних властивостей. Визначено, що найбільш вразливими до вигорання є фахівці з високим рівнем емпатії та перфекціонізмом, для яких професійна діяльність є джерелом базового самоствердження.

Варто зазначити, що ефективно розв'язання проблеми вигорання можливе лише в межах цілісного підходу, який інтегрує індивідуальні та організаційні напрями профілактики. На особистісному рівні профілактика має базуватися на розвитку емоційного інтелекту та адаптивних копінг-стратегій, тоді як на організаційному — на побудові підтримуючого середовища, оптимізації навантажень та впровадженні супервізій. Таким чином, профілактика вигорання постає не як разовий захід, а як невід'ємний елемент професійної культури, спрямований на зміцнення стійкості фахівця та збереження людського капіталу в умовах сучасних суспільних викликів.

Список літератури:

1. Ануфрієв М. І., Капля О. М. Професійне вигорання, як проблема сучасних трудових відносин: зарубіжні та вітчизняні підходи до вирішення. *Юридичний науковий електронний журнал*. 2021. № 12. С. 450-453. DOI: <https://doi.org/10.32782/2524-0374/2021-12/115>.
2. Віденєєв І. О., Богус В. Г. Профілактика емоційного вигорання педагогів в умовах стресу. *Габітус*. 2025. Випуск 76. С. 166-170. DOI: <https://doi.org/10.32782/hbts.76.27>.
3. Вінс В. А., Каменська І. С., Подгорна В. В. Особливості профілактики професійного вигорання у працівників соціономічних професій. *Науковий вісник Ужгородського національного університету Серія Психологія*. 2025. Випуск 3. С. 54-57. DOI: <https://doi.org/10.32782/psy-visnyk/2025.4.8>.
4. Гірник Н., Раєвська Я. Особливості профілактики професійного вигорання методом арт-терапії. *Наукові праці Міжрегіональної Академії управління персоналом Психологія*. 2024. № 3 (64). С. 12-19. DOI: <https://doi.org/10.32689/maur.psych.2024.3.2>.
5. Главацька О. Попередження та подолання професійного вигорання соціальних працівників. *Науковий вісник Ужгородського університету. Серія: «Педагогіка. Соціальна робота»*. 2019. № 2(45). С. 41-45. DOI: <https://doi.org/10.24144/2524-0609.2019.45.41-45>.
6. Коваль Н., Колосова К. Управлінська діяльність з попередження професійного вигорання в сучасних умовах. *Економіка та суспільство*. 2024. Випуск 66. DOI: <https://doi.org/10.32782/2524-0072/2024-66-49>.
7. Льошенко О., Кондратьєва В. Діагностика, профілактика, корекція синдрому «емоційного вигорання». *Вісник Львівського університету. Серія психологічні науки*. 2021. Випуск 10. С. 105-112. DOI: <https://doi.org/10.30970/PS.2021.10.15>.
8. Михайленко О. В. Професійне вигорання у діяльності фахівців соціально-виховної роботи. *Вісник Національного університету «Чернігівський колегіум» імені Т. Г. Шевченка*. 2023. № 23. С. 72–80. DOI: <https://doi.org/10.58407/visnik.232313>.
9. Олійник І. В. Причини виникнення та профілактика синдрому професійного вигорання у педагогів. *Вісник університету імені Альфреда Нобеля. Серія «Педагогіка і психологія». Педагогічні науки*. 2017. № 1 (13). С. 118–125. URL: <https://ir.duan.edu.ua/server/api/core/bitstreams/9a4f7c0f-899c-4aeb-86d5-3b3069f26971/content>.
10. Руденок А. І., Данчук Ю. П., Ромасюкова А. В. Профілактика професійного вигорання як чинник збереження психічного здоров'я фахівців. *Вчені записки ТНУ імені В.І. Вернадського. Серія: Психологія*. 2024. № 5. С. 58–62. DOI: <https://doi.org/10.32782/2709-3093/2024.5/09>.

**Vlasenko O.O., Drobot O.V. SPECIFICITY OF FACTORS AND DIRECTIONS OF PREVENTION OF OCCUPATIONAL BURNOUT SYNDROME**

*In the current conditions of dynamic development of society, increasing information loads and socio-economic instability, the problem of maintaining the psychological health of specialists is becoming extremely urgent. The syndrome of professional burnout is defined not only as an individual reaction to work stress, but also as a serious obstacle to effective professional activity and personal well-being. The relevance of studying this issue is associated with the need for a deep analysis of specific factors that influence the emergence of burnout in conditions of high responsibility and interpersonal interaction, as well as the need to develop holistic prevention programs that would take into account individual, psychological and organizational aspects. It was found that burnout is the result of chronic stress and lack of security, where interpersonal interaction is the key destructive factor. This syndrome manifests itself through deep physical and mental exhaustion, apathy and devaluation of the results of one's own work. The problem has an existential and social nature, because the professional degradation of individual specialists negatively affects the well-being of the entire society.*

*It has been determined that the professional burnout syndrome is a complex multidimensional concept that arises as a specific form of professional deformation of the personality under the influence of long-term work stress factors. Objective (organizational) and subjective (personal) factors are distinguished. Objective factors include working conditions, such as excessive workload, lack of time, lack of social support in the team and an unfair reward system. In turn, subjective factors include individual psychological characteristics: a high level of empathy, a tendency to idealize the profession, etc. It has been established that an effective solution to the problem of burnout is possible only within the framework of a holistic approach that integrates individual (development of psychological self-regulation skills, emotional intelligence, and formation of adaptive coping strategies) and organizational (clear delineation of responsibilities, establishment of a feedback system, implementation of "supervisions" and creation of a "safe psychological space" in the team) areas of prevention.*

**Keywords:** professional burnout, factors, prevention, levels of prevention, resilience of a specialist.

Дата першого надходження статті до видання: 14.02.2026

Дата прийняття статті до друку після рецензування: 11.03.2026

Дата публікації (оприлюднення) статті: 19.05.2026

**Гришко О.Д.**

<https://orcid.org/0009-0002-3351-2902>

Київський університет інтелектуальної власності та права

**Чернякова О.В.**

<https://orcid.org/0000-0002-0384-4829>

Київський університет інтелектуальної власності та права;  
ТОВ «Технічний університет «Метінвест політехніка»

## СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНІ ДЕТЕРМІНАНТИ ЕФЕКТИВНОСТІ ЛІДЕРСТВА: ІНТЕГРАЦІЯ КОУЧИНГОВОГО ПІДХОДУ ТА ТРЕНІНГОВИХ ТЕХНОЛОГІЙ В ЕКОНОМІЧНУ СИСТЕМУ ОРГАНІЗАЦІЇ

*У статті здійснено комплексне теоретико-емпіричне дослідження соціально-психологічних детермінант ефективності лідерства в умовах функціонування сучасної організації з урахуванням інтеграції коучингового підходу та тренінгових технологій.*

*У теоретичній частині роботи проаналізовано еволюцію наукових підходів до розуміння лідерства як соціально-психологічного феномена. На основі узагальнення наукових підходів запропоновано авторське визначення лідерства як інтегрального соціально-психологічного феномена, що забезпечує ефективну організацію спільної діяльності та адаптацію до мінливого середовища.*

*Особливу увагу приділено аналізу соціально-психологічних детермінант ефективності лідерства, яке не є сталою характеристикою, а радше результатом динамічної взаємодії особистості лідера з організаційним середовищем.*

*У результаті узагальнення теоретичних положень запропоновано авторське визначення соціально-психологічних детермінант ефективності лідерства в економічній системі організації як сукупності особистісних, міжособистісних, контекстуальних і технологічно опосередкованих чинників, що забезпечують ефективну управлінську діяльність і розвиток організації. Розроблено концептуальну модель інтеграції коучингового підходу та тренінгових технологій, у межах якої коучинг виконує функцію індивідуального розвитку, тренінг – функцію групового формування навичок, а економічна система організації виступає середовищем реалізації та оцінки ефективності лідерства.*

*Емпіричні результати дослідження підтверджують ефективність запропонованого підходу: зафіксовано статистично значуще покращення показників лідерських якостей за такими параметрами, як мотивація, здатність надихати, інтелектуальна стимуляція та міжособистісна взаємодія. Встановлено, що інтеграція коучингово-тренінгових технологій сприяє підвищенню управлінської продуктивності, розвитку комунікативної компетентності та зміцненню адаптивності персоналу.*

*Відтак, результати дослідження свідчать про доцільність використання комплексного підходу до розвитку лідерства, який поєднує індивідуальні та групові механізми впливу та забезпечує підвищення ефективності функціонування організації в умовах сучасних викликів.*

**Ключові слова:** лідерство, соціально-психологічні детермінанти, коучинг, тренінгові технології, ефективність управління.

**Постановка проблеми.** Зростання вимог до ефективності управління в умовах невизначеності, динамічні соціально-економічні зміни та підвищене психоемоційне навантаження створюють специфічні умови для розвитку

сучасних організацій. У цих умовах лідерство безпосередньо впливає на ефективність діяльності організації.

Водночас сучасні умови, зокрема воєнний стан, суттєво трансформують вимоги до лідерських



якостей, посилюючи значення адаптивності, стресостійкості та здатності до прийняття рішень у ситуаціях невизначеності.

#### **Аналіз останніх досліджень і публікацій.**

Теоретичні засади дослідження лідерства ґрунтовно представлені у працях вітчизняних науковців, які осмислюють цей феномен у різних аспектах. Зокрема, М.В. Гриньова трактує лідерство як явище, що поєднує особистісні та соціальні характеристики [7, с. 68], тоді як О.О. Слюсаренко акцентує увагу на його функціональному аспекті як здатності впливати на групу та організувати спільну діяльність [19, с. 245]. Історико-еволюційний підхід до розуміння лідерства представлений у дослідженнях В.В. Дяка та В.В. Володуєва, які підкреслюють поступовий перехід від індивідуалістичних до інтеракційних моделей [9, с. 17].

Психологічний зміст лідерських якостей розкривається у працях Ю.В. Дисика та С.М. Кондратюка, які визначають їх як сукупність властивостей, що забезпечують ефективний вплив на інших [8, с. 67], а також Р.В. Кириченка, який конкретизує їх у контексті управлінської діяльності [11, с. 213]. Важливим є також підхід Л.Ф. Кожушка та О.В. Пахаренка, які наголошують на соціально детермінованому характері формування лідерських якостей [12, с. 30].

Окремий напрям досліджень пов'язаний із вивченням детермінант ефективності лідерства. І.С. Каленюк та Л.І. Цимбал обґрунтовують значущість інтелектуального компонента лідерства в сучасних умовах [10, с. 74], тоді як І.М. Горбіца акцентує на взаємодії формального і неформального лідерства як умови ефективного управління [6, с. 12].

Важливе місце у сучасних наукових розвідках займають дослідження інструментів розвитку лідерства. І. Белкін розглядає коучинг як інноваційний метод навчання, спрямований на розкриття потенціалу особистості [2, с. 120], а О.О. Нежинська та В.М. Тименко – як ефективну технологію розвитку лідерських якостей [17, с. 66]. А. Вітченко підкреслює значення коучингу у професійній підготовці лідерів [3, с. 21]. У свою чергу, тренінгові технології як засіб формування лідерських компетентностей досліджують О.Д. Павлюк [18, с. 28], А.І. Куриця [13, с. 105] та І.С. Гончарова [5, с. 160], а Ю.В. Гичко здійснює порівняльний аналіз тренінгу та коучингу [4, с. 12]. Комплексний підхід до їх використання обґрунтовує О.В. Чернякова, розглядаючи їх як взаємодоповнювальні інструменти розвитку лідерства [20, с. 108].

Відтак, аналіз наукових джерел свідчить про високий рівень наукового інтересу до окремих аспектів проблеми дослідження, проте інтеграція соціально-психологічних детермінант ефективності лідерства з інструментальними підходами до його розвитку в межах економічної системи організації залишається недостатньо дослідженою.

**Постановка завдання.** Метою статті є теоретичне осмислення соціально-психологічних детермінант ефективності лідерства та визначення можливостей інтеграції коучингового підходу і тренінгових технологій у розвиток лідерського потенціалу в економічній системі організації.

Для досягнення поставленої мети передбачено здійснити аналіз наукових підходів до розуміння лідерства, окреслити ключові детермінанти його ефективності та емпірично перевірити ефективність комплексного коучингово-тренінгового впливу.

**Виклад основного матеріалу.** Генезис дослідження лідерства пройшов шлях від теорій «великих особистостей» до ситуаційних і інтеракційних моделей, у яких акцент переноситься з вроджених якостей на взаємодію особистості з соціальним середовищем [9, с. 16].

О.О. Слюсаренко підкреслює, що у сучасній науковій літературі поняття «лідер» і «лідерство» трактуються не лише через категорію впливу, а й через здатність до організації спільної діяльності та досягнення групових цілей [19, с. 245]. Водночас М.В. Гриньова акцентує увагу на тому, що в межах сучасного дискурсу лідерології лідерство розглядається як система, що включає особистісний, груповий і соціокультурний виміри [7, с. 69]. Такий підхід, на відміну від більш вузьких інтерпретацій, дозволяє розглядати лідерство не лише як функцію індивіда, а як результат складної взаємодії різних рівнів соціальної реальності.

Важливим аспектом теоретичного аналізу є з'ясування психологічного змісту лідерських якостей. Ю.В. Дисик та С.М. Кондратюк визначають лідерські якості як сукупність індивідуально-психологічних властивостей, що забезпечують здатність особистості впливати на інших і організувати їхню діяльність [8, с. 67]. У цьому ж руслі Р.В. Кириченко наголошує на значенні таких характеристик, як відповідальність, комунікативна компетентність, емоційна врівноваженість і здатність до прийняття рішень у складних умовах [11, с. 213]. На відміну від узагальненого переліку якостей, запропонованого Ю.В. Дисиком і С.М. Кондратюком, вважаємо підхід Р.В. Кириченка більш прикладним

і орієнтованим на управлінську діяльність, що дозволяє конкретизувати психологічний зміст лідерства у професійному середовищі.

Історико-педагогічний аспект формування лідерських якостей розкривають Л.Ф. Кожушко та О.В. Пахаренко, які підкреслюють, що становлення лідерського потенціалу є результатом цілеспрямованого впливу соціального середовища, освітніх практик і виховних стратегій [12, с. 30].

Відтак, сучасні наукові підходи до розуміння лідерства поступово зміщуються від вузькоіндивідуалістичних до інтегративних моделей, у яких поєднуються особистісні, міжособистісні та соціальні чинники. На нашу думку, лідерство доцільно визначати як інтегральний соціально-психологічний феномен, що поєднує індивідуально-особистісні якості, здатність до міжособистісного впливу, організації спільної діяльності та адаптивного реагування на змінні умови соціального середовища. Вищевикладене дає підстави розглядати лідерство не лише як характеристику особистості, а як процес, ефективність якого залежить від взаємодії внутрішніх і зовнішніх чинників, що, у свою чергу, викликає необхідність подальшого аналізу його соціально-психологічних детермінант в організаційному контексті.

Поглиблення теоретичного розуміння лідерства закономірно актуалізує питання його ефективності, яка в сучасних наукових підходах розглядається не як похідна виключно індивідуальних якостей, а як результат складної взаємодії особистісних і соціально-психологічних чинників. Р. Антонюк наголошує, що особистісна ефективність виступає базовою передумовою лідерської продуктивності, оскільки визначає здатність керівника до саморегуляції, прийняття рішень та досягнення цілей у професійній діяльності [1, с. 14]. У цьому контексті особистісна ефективність не зводиться до набору рис, а постає як динамічна характеристика, що забезпечує узгодженість внутрішніх ресурсів особистості з вимогами організаційного середовища.

Водночас сучасні дослідження акцентують на значущості когнітивного компонента лідерства. І.С. Каленюк та Л.І. Цимбал вважають, що інтелектуальне лідерство ґрунтується на здатності до аналітичного мислення, стратегічного бачення та генерації нових ідей, що особливо актуалізується в умовах глобалізації та зростання складності управлінських процесів [10, с. 75]. На відміну від підходів, які зосереджуються переважно на поведінкових характеристиках лідера, дана позиція

розширює уявлення про детермінанти ефективності, включаючи когнітивно-інтелектуальний вимір як ключовий фактор результативного управління.

Не менш важливим є соціальний вимір лідерства, який виявляється у взаємодії формального і неформального впливу. І.М. Горбіца підкреслює, що формальне лідерство, зумовлене посадовими повноваженнями, не завжди забезпечує ефективне управління без підтримки неформального авторитету, який формується на основі довіри, визнання та міжособистісної взаємодії [6, с. 12]. Таким чином, ефективність лідерства визначається не лише статусною позицією, а й здатністю інтегрувати формальні та неформальні ресурси впливу.

Окремого значення набуває вплив стресових факторів на реалізацію лідерського потенціалу. Ю. Ліненко та О. Чернякова зазначають, що стрес є складним психофізіологічним і соціально-психологічним явищем, яке може як мобілізувати ресурси особистості, так і призводити до їх виснаження залежно від індивідуальних та ситуаційних чинників [14, с. 242]. У подальших дослідженнях автори уточнюють, що воєнний стан виступає специфічним джерелом хронічного стресу, який суттєво трансформує умови професійної діяльності та підвищує вимоги до психологічної стійкості лідера [15, с. 381]. Це положення дозволяє розглядати стресостійкість не як додаткову, а як базову складову ефективного лідерства в сучасних умовах.

У цьому контексті показовими є результати дослідження О. Маковоза, О. Яценка та М. Горбунова, які фіксують зміну вимог до лідерських якостей менеджерів українських підприємств в умовах воєнного стану. Автори наголошують на зростанні значущості адаптивності, здатності до швидкого прийняття рішень, емоційної стійкості та відповідальності за колектив у ситуаціях невизначеності [16, с. 70]. Порівняно з традиційними моделями лідерства, орієнтованими на стабільність і плановість, сучасні підходи дедалі більше акцентують на гнучкості та здатності діяти в умовах ризику.

Таким чином, вищевикладене дає підстави стверджувати, що ефективність лідерства є результатом динамічної взаємодії індивідуальних ресурсів лідера з соціально-психологічними та організаційними умовами його діяльності. Відтак, подальший аналіз потребує звернення до інструментальних механізмів розвитку лідерського потенціалу, зокрема коучингового підходу та тренінгових технологій, що здатні цілеспрямовано

впливати на зазначені детермінанти.

Сучасні підходи до розвитку лідерства дедалі більше орієнтуються на впровадження інструментальних технологій, що забезпечують не лише формування окремих якостей, а й цілісну трансформацію професійної поведінки особистості. У цьому контексті особливого значення набуває коучинг як інноваційний метод розвитку. І. Белкін визначає коучинг як технологію навчання, що спрямована на розкриття внутрішнього потенціалу особистості через стимулювання самостійного пошуку рішень і підвищення рівня усвідомлення власних дій [2, с. 120]. На відміну від традиційних дидактичних моделей, коучинг передбачає активну позицію суб'єкта розвитку, що узгоджується із сучасними уявленнями про саморегуляцію та рефлексивність як ключові компоненти лідерства.

Розвиваючи цю позицію, О.О. Нежинська та В.М. Тименко наголошують, що коучинг виступає ефективною технологією розвитку лідерства, оскільки орієнтований на формування здатності до постановки цілей, прийняття відповідальності та усвідомленого управління власною діяльністю [17, с. 66]. Подібної думки дотримується А. Вітченко, який підкреслює, що коучинговий підхід у професійній підготовці лідера сприяє розвитку стратегічного мислення, самодисципліни та готовності до дії в складних умовах [3, с. 22]. У порівнянні з більш загальними освітніми підходами, коучинг демонструє більшу ефективність саме у формуванні внутрішніх механізмів саморозвитку.

Водночас у науковому дискурсі важливим є чітке розмежування понять «коучинг» і «тренінг». Ю.В. Гичко зазначає, що, попри певну спільність цілей, ці підходи відрізняються за своєю методологічною основою: тренінг орієнтований на формування конкретних навичок через групову взаємодію, тоді як коучинг спрямований на індивідуалізований розвиток особистості через рефлексію та самопізнання [4, с. 12]. Таким чином, тренінг має більш структурований і програмний характер, тоді як коучинг є гнучким і процесуально орієнтованим.

Потенціал тренінгових технологій у розвитку лідерства розкривається у працях І.С. Гончарової, О.Д. Павлюка та А.І. Куриці. Зокрема, І.С. Гончарова підкреслює значущість комунікативного тренінгу як засобу формування ефективної міжособистісної взаємодії, що є ключовою складовою лідерської діяльності [5, с. 160]. О.Д. Павлюк розглядає тренінг як метод цілеспрямованого розвитку

лідерських якостей, акцентуючи увагу на його здатності формувати поведінкові моделі, необхідні для управління групою [18, с. 28]. У свою чергу, А.І. Куриця наголошує на важливості системного підходу до організації програм розвитку лідерства, де тренінгові технології виступають структурним елементом комплексного впливу на особистість [13, с. 105]. На відміну від коучингу, який апелює до внутрішніх ресурсів особистості, тренінг забезпечує відпрацювання соціально значущих навичок у безпечному навчальному середовищі.

Узагальнюючи наукові підходи, О.В. Чернякова підкреслює, що коучинг і тренінг виступають ефективними інструментами розвитку лідерських якостей, які доповнюють один одного. Кожен із них реалізує специфічні функції в процесі професійного становлення особистості [20, с. 108]. Таку позицію вважаємо найбільш обґрунтованою, оскільки вона дозволяє уникнути редуції розвитку лідерства до одного методу і врахувати динамічну природу цього процесу.

Сучасний етап розвитку організацій відрізняється зростанням ролі людського капіталу як ключового чинника економічної ефективності, що створює необхідність переосмислення підходів до розвитку лідерства. У цьому контексті коучинг і тренінгові технології доцільно розглядати не як ізольовані інструменти професійного навчання, а як інтегровані елементи економічної системи організації, спрямовані на підвищення ефективності управління. На думку Р. Антонюк, лідерська продуктивність безпосередньо пов'язана з ефективністю діяльності організації, оскільки визначає якість управлінських рішень і рівень досягнення стратегічних цілей [1, с. 18]. Відтак розвиток лідерства виходить за межі суто HR-функції і набуває статусу стратегічного ресурсу.

В умовах сучасних трансформацій, зокрема воєнного стану та нестабільності, інтеграція інструментів розвитку лідерства набуває особливої актуальності. О. Маковоз, О. Яценко та М. Горбунов підкреслюють, що вітчизняні підприємства стикаються з необхідністю швидкої адаптації до змін, що зумовлює підвищені вимоги до управлінської гнучкості, здатності до прийняття рішень в умовах невизначеності та підтримання ефективної комунікації в колективі [16, с. 71]. У цьому контексті коучингово-тренінгова модель розвитку лідерства дозволяє поєднати індивідуальні та групові механізми формування відповідних компетентностей.

З позицій інструментального підходу, коучинг виступає засобом індивідуалізованого розвитку

лідера, орієнтованого на усвідомлення власних цілей, підвищення відповідальності та формування здатності до самостійного прийняття рішень, що підтверджується дослідженнями О.О. Нежинської та В.М. Тименка [17, с. 67]. Натомість тренінгові технології, як зазначають О.Д. Павлюк та А.І. Куриця, забезпечують відпрацювання поведінкових і комунікативних моделей у груповому середовищі, сприяючи формуванню ефективної взаємодії та командної згуртованості [18, с. 30; 13, с. 108]. І.С. Гончарова додатково акцентує, що комунікативні тренінги є важливим чинником підвищення якості міжособистісних відносин в організації, що безпосередньо впливає на ефективність управління [5, с. 162].

Узагальнюючи зазначені підходи, О.В. Чернякова наголошує на доцільності комплексного використання коучингу і тренінгу [20, с. 109]. Така позиція узгоджується з висновками І.М. Горбіци щодо необхідності поєднання формального і неформального лідерства в організації, оскільки ефективний вплив керівника значною мірою залежить від його здатності вибудовувати довірливі міжособистісні відносини [6, с. 12]. Водночас І.С. Каленюк та Л.І. Цимбал підкреслюють значущість інтелектуального компонента лідерства, що вимагає розвитку стратегічного мислення та здатності до аналізу складних управлінських ситуацій [10, с. 76], тоді як Р.В. Кириченко акцентує на психологічній готовності керівника до прийняття відповідальних рішень [11, с. 214]. У сукупності ці положення підтверджують, що ефективне лідерство формується на перетині когнітивних, соціально-психологічних і поведінкових характеристик, розвиток яких потребує комплексного інструментального забезпечення.

Відтак, доцільно запропонувати авторську модель інтеграції, у межах якої коучинг виконує функцію індивідуального розвитку лідера, тренінг – функцію формування і відпрацювання групових моделей взаємодії, економічна система

організації виступає середовищем реалізації та оцінювання отриманих результатів, а ефективність лідерства є інтегральним показником цієї взаємодії. Вищевикладене дає підстави стверджувати, що поєднання коучингового підходу та тренінгових технологій має не лише психолого-педагогічне, а й безпосереднє економічне значення, оскільки сприяє підвищенню загальної результативності функціонування організації.

З метою перевірки теоретичних положень щодо впливу коучингово-тренінгових технологій на розвиток лідерського потенціалу було проведено емпіричне дослідження, у якому взяли участь 35 співробітників організації. Дослідження мало формувальний характер і передбачало проведення діагностики рівня розвитку лідерських якостей до та після впровадження комплексної програми, що поєднувала коучингові сесії та тренінгові заняття.

Діагностичним інструментом виступив багатфакторний опитувальник лідерства (за Бассом), який дозволяє оцінити сім ключових компонентів лідерства: вплив, вміння надихати, інтелектуальну стимуляцію, індивідуальний підхід, мотивацію, управління та надання самостійності. Оцінювання здійснювалося відповідно до шкали: низький рівень (0–4 бали), помірний (5–8 балів) та високий (9–12 балів).

Для статистичної обробки результатів було використано t-критерій Стьюдента (див. табл. 1) для залежних вибірок, що дозволяє визначити достовірність змін показників до та після впровадженого експериментального впливу. Узагальнені результати наведено в таблиці.

Отримані результати свідчать про наявність позитивної динаміки за всіма досліджуваними показниками. Найбільш виражені зміни зафіксовано за факторами «мотивація» та «вміння надихати», що може бути пояснено спрямованістю тренінгових технологій на розвиток комунікативних та впливових аспектів лідерської поведінки. Водночас зростання показників інтелектуальної

Таблиця 1

**Результати порівняльного аналізу показників лідерських якостей до та після формувального впливу (n=35)**

Фактор	До (M±SD)	Після (M±SD)	t	p
Вплив	6,2 ± 1,4	7,3 ± 1,3	2,41	<0,05
Вміння надихати	6,0 ± 1,5	7,5 ± 1,2	2,98	<0,01
Інтелектуальна стимуляція	6,5 ± 1,3	7,6 ± 1,4	2,36	<0,05
Індивідуальний підхід	6,3 ± 1,6	7,4 ± 1,3	2,22	<0,05
Мотивація	6,1 ± 1,4	7,8 ± 1,2	3,15	<0,01
Управління	6,4 ± 1,5	7,2 ± 1,3	2,01	<0,05
Надання самостійності	5,9 ± 1,6	7,1 ± 1,4	2,27	<0,05

стимуляції та індивідуального підходу відображає ефективність коучингової складової програми, орієнтованої на розвиток рефлексії та індивідуалізованої взаємодії.

Менш виражена, але статистично значуща динаміка у показниках «управління» та «надання самостійності» свідчить про поступовий характер формування управлінських навичок і делегування, що потребують більш тривалого впливу та практичного закріплення. Водночас загальне зміщення показників із середнього до верхнього діапазону помірного рівня свідчить про якісні

позитивні зміни у структурі лідерського потенціалу досліджуваних.

**Висновки.** Таким чином, результати теоретичного осмислення та емпіричного дослідження підтверджують ефективність інтеграції коучингового підходу та тренінгових технологій як інструменту розвитку лідерських якостей. Виявлена позитивна динаміка за всіма факторами дозволяє зробити висновок про доцільність використання комплексних програм розвитку лідерства в організаційному середовищі як засобу підвищення ефективності індивідуальної та групової діяльності.

#### Список літератури:

1. Антонюк Р. Особиста ефективність як основа лідерської продуктивності керівника організації. *Науковий вісник Вінницької академії безперервної освіти. Сер. Екологія. Публічне управління та адміністрування*. 2023. № 3. С. 11-21. DOI: <https://doi.org/10.32782/2786-5681-2023-3.02>.
2. Белкін І. Коучинг – інноваційний метод навчання. *Modern Information Technologies and Innovation Methodologies of Education in Professional Training Methodology Theory Experience Problems*. 2016. № 47. С. 119–123.
3. Вітченко А. Коучинг у системі професійної підготовки офіцера-лідера. *Військова освіта*. 2024. С. 18-29. DOI: [10.33099/2617-1775/2024-01/18-29](https://doi.org/10.33099/2617-1775/2024-01/18-29).
4. Гичко Ю. В. Тотожність та відмінність понять «тренінг» та «коучинг». *Сучасні тренінгові технології для розвитку особистості: еко-тренінги* : збірник наукових праць за матеріалами Всеукраїнської науково-практичної конференції, 14 травня 2020 р. Умань, 2020. С. 11–13.
5. Гончарова І. С. Поняття «комунікативного тренінгу» у структурі професійної освіти. *International scientific innovations in human life : The 15 th International scientific and practical conference*, September 1–3, 2022. Manchester: Cognum Publishing House, 2022. P. 159–163.
6. Горбіца І. М. Керівник у сфері освіти: формальне та неформальне лідерство. *Інновації в освіті: закономірності, тренди, потреби* : збірник наукових праць за матеріалами II Всеукраїнської науково-практичної конференції, 26 березня 2025 р. Кам'янець-Подільський: Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка, 2025. С. 11-13.
7. Гриньова М. В. Тлумачення поняття «лідерство» в сучасному дискурсі лідерології. *Науковий часопис національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. Сер. Педагогічні науки: реалії та перспективи*. Київ : Видавничий дім «Гельветика», 2022. Вип. 86. С. 67–72. DOI: <https://doi.org/10.31392/NPU-nc.series5.2022.86.13>.
8. Дисик Ю. В., Кондратюк С. М. Лідерські якості особистості. *Наука та освіта в дослідженнях молодих учених* : матеріали IV Міжнар. наук.-практ. конф. для студ., аспірантів, докторантів, молод. учених, 18 трав. 2023 р. Харків, 2023. С. 67-68.
9. Дияк В. В., Володуєв В. В. Генезис феномену лідерства у наукових дослідженнях. *Інноваційна педагогіка*. 2024. Вип. 67. Т. 1. С. 15-19. DOI: <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2023/67.1.2>.
10. Каленюк І. С., Цимбал Л. І. Детермінанти інтелектуального лідерства в сучасному глобалізованому світі. *Науковий вісник Чернігівського державного інституту економіки і управління. Сер. Економіка*. 2014. № 1. С. 71-80.
11. Кириченко Р. В. Лідерські якості керівника: психологічний аспект. *Тенденції та перспективи розвитку науки і освіти в умовах глобалізації* : збірник наукових праць за матеріалами Міжнародної науково-практичної інтернет-конференції, 30 листопада 2023 р. Переяслав: Університет Григорія Сковороди, 2023. Вип. 99. С. 212-214.
12. Кожушко Л. Ф., Пахаренко О. В. Лідерські якості особистості та умови їх формування: історико-педагогічний аспект. *Bulletin National University of Water and Environmental Engineering*. 2021. № 4 (96). С. 26-35. DOI: <https://doi.org/10.31713/ve420213>.
13. Куриця А. І. Змістові та методичні аспекти програми розвитку лідерських якостей студентів-логопедів. *Актуальні питання корекційної освіти. Сер. Педагогічні науки*. 2020. № 15. С. 101–111. DOI: <https://doi.org/10.32626/2413-2578.2020-15.101-111>.
14. Ліненко Ю., Чернякова О. Підходи до визначення та класифікації терміну «стрес». *Матеріали конференцій МНЛ*, 3 листопада 2023 р. Вінниця, 2023. С. 241–244.

15. Ліненко Ю., Чернякова О. Поняття про военний стан як особливе джерело стресу. *Матеріали конференцій МНЛ*, 19 січня 2024 р. Харків, 2024. С. 379–382.
16. Маковоз О., Яценко О., Горбунов М. Зміни вимог до лідерських якостей менеджерів на підприємствах України в умовах воєнного стану. *Вісник Національного технічного університету Харківський політехнічний інститут. Сер. Економічні науки*. 2023. № 1. С. 68-72. DOI: <https://doi.org/10.20998/2519-4461.2023.1.68>.
17. Нежинська О. О., Тименко В. М. Коучинг як технологія розвитку лідерства у сфері освіти. *Вища освіта України*. 2017. № 1 (2). С. 65-68.
18. Павлюк О. Д. Тренінг як метод розвитку лідерських якостей здобувачів освіти професійно (професійно-технічних) навчальних закладів. *Science Review*. 2019. № 5 (22). С. 26–32. DOI: [https://doi.org/10.31435/rsglobal\\_sr/30062019/6545](https://doi.org/10.31435/rsglobal_sr/30062019/6545).
19. Слюсаренко О. О. Поняття «лідер» і «лідерство» в сучасній науковій літературі. *Науковий вісник Ужгородського національного університету. Сер. Педагогіка. Соціальна робота*. Ужгород: Говерла, 2016. Вип. 2 (39). С. 244-246.
20. Чернякова, О. В. Коучинг і тренінг як інструменти розвитку лідерських якостей. *Науковий вісник Ужгородського національного університету: Сер. Психологія*. Ужгород: Видавничий дім «Гельветика», 2025. Вип. 1. С. 106–111. DOI: <https://doi.org/10.32782/psy-visnyk/2025.1.19>.

**Gryshko O.D., Cherniakova O.V. SOCIO-PSYCHOLOGICAL DETERMINANTS OF LEADERSHIP EFFECTIVENESS: INTEGRATION OF COACHING APPROACHES AND TRAINING TECHNOLOGIES INTO THE ORGANIZATION'S ECONOMIC SYSTEM**

*The article presents a comprehensive theoretical and empirical study of the socio-psychological determinants of leadership effectiveness within the functioning of a modern organization, taking into account the integration of the coaching approach and training technologies.*

*The theoretical part of the study analyzes the evolution of scientific approaches to understanding leadership as a socio-psychological phenomenon. Based on the generalization of existing scholarly perspectives, the author proposes a definition of leadership as an integral socio-psychological phenomenon that ensures the effective organization of joint activities and adaptation to a changing environment.*

*Particular attention is paid to the analysis of socio-psychological determinants of leadership effectiveness, which is not considered a stable characteristic but rather the result of a dynamic interaction between the leader's personality and the organizational environment.*

*As a result of theoretical generalization, the author proposes a definition of socio-psychological determinants of leadership effectiveness within the economic system of an organization as a set of personal, interpersonal, contextual, and technologically mediated factors that ensure effective managerial activity and organizational development. A conceptual model for integrating the coaching approach and training technologies has been developed, in which coaching performs the function of individual development, training serves as a means of group-based skill formation, and the organization's economic system acts as the environment for the implementation and evaluation of leadership effectiveness.*

*The empirical findings confirm the effectiveness of the proposed approach: statistically significant improvements in leadership qualities were observed, particularly in motivation, the ability to inspire, intellectual stimulation, and interpersonal interaction. It has been established that the integration of coaching and training technologies contributes to increased managerial productivity, the development of communicative competence, and the strengthening of staff adaptability.*

*Thus, the results of the study demonstrate the feasibility of applying a comprehensive approach to leadership development that combines individual and group mechanisms of influence and ensures enhanced organizational effectiveness in the context of contemporary challenges.*

**Keywords:** leadership, socio-psychological determinants, coaching, training technologies, management effectiveness.

Дата першого надходження статті до видання: 21.03.2026

Дата прийняття статті до друку після рецензування: 17.04.2026

Дата публікації (оприлюднення) статті: 19.05.2026

УДК 159.95:612.821]:004.5

DOI <https://doi.org/10.32782/2709-3093/2026.3/06>

**Жуковський О.О.**

<https://orcid.org/0000-0002-7264-8258>

Буковинський державний медичний університету

**Лоцько С.П.**

<https://orcid.org/0009-0007-9795-1150>

Сумський державний педагогічний університет імені А.С. Макаренка

**Кужель С.А.**

<https://orcid.org/0009-0000-4750-7907>

Сумський державний педагогічний університет імені А.С. Макаренка

## ПСИХОЛОГІЯ ЦИФРОВОЇ ВТОМИ (DIGITAL BURNOUT) ТА КОГНІТИВНІ ДЕФОРМАЦІЇ ОСОБИСТОСТІ В УМОВАХ ГІПЕРПІДКЛЮЧЕНОСТІ

*Тенденція трансформації інформаційно-комунікаційного середовища і стрімкий розвиток цифрових технологій порушують проблемне питання негативних наслідків надміру залученості людини до цифрових інструментів. Дослідження має на меті проаналізувати психологічні аспекти феномену цифрової втоми та наслідкових когнітивних трансформацій, що вважаються ключовими деструктивними наслідками гіперпідключеності особистості. У статті було розглянуто основні передумови та прояви цифрової втоми, серед яких – зниження концентрації та уваги, емоційне вигорання, негативізм, надмірна тривожність. Окрема увага присвячена психологічному контексту особистісної деформації в умовах гіперпідключеності, таким як надмірна персоналізація або ж, навпаки, генералізація інформації, розвиток «кліпового» мислення, зосередженість на ментальних фільтрах та розвиток «тунельного» негативного бачення дійсності. У дослідженні проаналізовано специфіку використання мультисенсорних технологій, що являють собою інструменти цифрової взаємодії, що одночасно стимулюють кілька органів чуття для повнішого сприйняття інформації. Результати підтверджують, що перевантаження інформацією та постійна цифрова активність призводять до негативних психологічних процесів, соціальної дезадаптації, порушення когнітивності та рефлексії. З'ясовано передумови ефекту FOMO (гіперпідключеності), що являє собою нав'язливий страх пропустити можливість чи подію, що провокується, серед іншого, постійним переглядом соціальних мереж. У статті обґрунтована необхідність усвідомленого проєктування цифрового середовища, орієнтованого на людину, де технології стають додатковим ресурсом, а не джерелом навантаження. Доведено, що ситуація потребує глибшого розуміння поведінкових патернів особистості, що дозволяє відкрити нові можливості для розроблення гнучких моделей цифрової етики та превентивного захисту від потенційних викривлень.*

**Ключові слова:** цифрова втома, когнітивні деформації, мультисенсорні технології, психофізіологічні особливості, гіперпідключеність.

**Постановка проблеми.** Цифрова втома являє собою розлад фізіологічного та психологічного спектру, що виникає внаслідок надмірної чи тривалої взаємодії з цифровими технологіями та супроводжується зниженням уваги й концентрації, емоційним вигоранням, ментальними порушеннями, підвищеною тривожністю, відсутністю вмотивованості, загальним відчуттям відстороненості.

В умовах гіперпідключеності людини до метавсесвіту виникають серйозні когнітивні деформації особистості, що негативно впливають на життєдіяльність, рівень працездатності, самосприйняття та усвідомлення навколишньої дійсності. Серед таких викривлень – цифрова амнезія, кліпове мислення, проблеми з концентрацією, тунельне бачення, зниження здатності до емпатії та низка інших.

© Жуковський О.О., Лоцько С.П., Кужель С.А., 2026

Стаття поширюється на умовах ліцензії відкритого доступу CC BY 4.0



У таких умовах виникає необхідність глибокого аналітичного осмислення психологічних концептів когнітивних змін, формування нових конфігурацій сприйняття навколишнього світу та себе у ньому. Оновлене теоретичне підґрунтя дозволить розвивати ефективні психологічні стратегії підтримки інформаційної гігієни і цифрової етики, забезпечувати превентивний захист від цифрового інформаційного надміру.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** У сфері поведінкової психології основні зусилля теоретиків та практиків зосереджені на вивченні аспектів впливу цифрової метареальності у соціальному, когнітивному та емоційному векторах, а також на актуалізації потенційних наслідків такого впливу. Теоретико-методологічне підґрунтя у досліджуваній сфері в сучасному науковому дискурсі складене низкою наукових робіт і публікацій. Наприклад, різні аспекти цифрової втоми аналізуються вченими Р. Віт, О. Мазурець [1], В. Зеленін та ін. [3], І. Ломачинська та ін. [5], Н. Поліщук та ін. [8]. Окремі концепти досліджуваної проблематики присутні в публікаціях Н. Гарань, О. Сипченко [2], О. Крючкова [4].

Вагомий внесок у формування концептуального підходу до системи психологічної регуляції впливу цифрового комунікативного простору здійснено вченими І. Павленко [6], Н. Печериця [7], Е. Каллоті, Дж. Суїтером (E. Culloty, J. Suiter) [12], Р. Романо (R. Romano) [14]. Особливий науковий інтерес, при цьому, складає питання кліпової свідомості. Наприклад, З. Ванг (Z. Wang) та ін. [17] переконують, що кліпова культура володіє спрямуванням не на раціональне осмислення, а на навіювання стійких смислів, що відбувається через надмірне завантаження інформаційно-комунікативного простору візуалізованим контентом.

Водночас, О. Твердохліб [9], Дж. Воткінс (J. Watkins) [18] обґрунтовують методологію стимулювання інтеграції моральних аспектів інформаційно-комунікативних потоків на базі усталених суспільних норм моралі. Більша частина сучасної наукової спільноти розглядає кліпову свідомість у синергії з іншими інноваційними типами мислення, зокрема, віртуально-мережевим та NET-мисленням. Зростаючий ефект гіперпідключності (FOMO – Fear of Missing Out) зумовлює нові ризики для когнітивної сфери особистості, її здатності до рефлексії та емпатії, раціонального критичного мислення, що потребує формування альтернативних поведінкових патернів у рамках цифрової гігієни і етики.

**Постановка завдання.** Метою дослідження є аналіз феномену цифрової втоми та когнітивних трансформацій особистості в умовах гіперпідключності. Особлива увага у статті приділена процесам деструкції базових когнітивних функцій, модифікації самоідентичності, психоемоційного стану.

**Виклад основного матеріалу.** Специфіка розвитку сучасного громадянського суспільства проявляється у культивуванні ролі інноваційних технологій, у тому числі штучного інтелекту. Соціальні мережі та месенджери створюють нові форми спілкування, що може призвести як до зближення людей, так і до відчуття ізоляції. Розширення культивування свободи слова та доступу до інформації супроводжується ризиками кібербулінгу, поширення ненависті та дезінформації, що дестабілізує суспільство. «Цифрова» людина володіє надмірно віртуалізованою свідомістю та виступає водночас творцем, носієм й споживачем віртуальних феноменів [13]. Будучи не в змозі відрізнити реальне від віртуального, сучасна людина у віртуальному просторі працює, навчається, комунікує, споживає інформацію.

Дефініція цифрової втоми як надмірне інформаційне навантаження була популяризована А. Тоффлером, який у своїй книзі «Future Shock» попереджав про настання епохи інформаційного перенасичення [16]. Із розвитком технологій джерел інформації стає дедалі більше. Постійне занурення в онлайн-середовище, безсумнівно, призводить до зростання темпів споживання і опрацювання інформації, зумовлює не тільки підвищення її доступності, а й зміни самих принципів взаємодії учасників інформаційно-комунікативного поля [7]. Цифрове середовище породжує ілюзію безперервності – навчання і робота стають «усюдисущими», їх межі розмиваються, а сам процес все частіше виходить за рамки аудиторного часу та робочого дня, що ускладнює відновлення когнітивних та емоційних ресурсів користувачів.

Це призводить до стійкого почуття перевантаженості, зниження мотивації та зростання фонові тривожності. Особливо гостро зазначені прояви відчуваються у періоди підвищеного навантаження, коли цифрова комунікація стає практично безперервною. Так, згідно зі статистикою, наведеною EdWeek Research Center [16], близько 50% учасників сучасного освітнього середовища відчувають цифрову втому.

Стрес від цифрових змін при цьому має сильний вплив на ментальний стан. Проблеми із

мережею, швидкістю обробки запитів, а також «зависання» пристроїв сильно впливають на досвід використання, а отже, і на концентрацію. Також концентрації може перешкодити інформаційний шум, що генерується месенджерами та соціальними мережами, яка надає можливість відволіктися на контент, що розважає, в будь-який момент – відбувається зростання пасивного споживання контенту [5]. Це знижує розвиток критичного мислення, дослідницьких навичок та здібності до самоаналізу.

Інформаційна переважність являє собою, по суті, нездатність (неможливість) обробляти інформацію в обсязі, що надходить. Водночас цифровий стрес необхідно розглядати як незрозумілий страх упустити інформацію будь-якого ступеня важливості. Цифровий стрес відноситься до відчуттів стресу, тривоги та перенасичення, які можуть виникати через зростаючу залежність від цифрових технологій та постійну підключеність до них. Щодо ефекту FOMO, він являє собою нав'язливий страх пропустити подію або гарну можливість, що провокується в тому числі і переглядом соціальних мереж [18].

Окремо варто зацентувати ризики інформаційно-психологічного маніпулювання, що поєднують технологічні фактори (зміст та структура маніпулятивних технологій), зовнішні чинники інформаційно-комунікаційних ситуацій (комфортність оточення, технічне забезпечення медіа, відволікаючі впливи тощо), внутрішньо-психологічні детермінанти сприйнятності людиною маніпуляційного впливу. Рівень стійкості людини до інформаційного маніпулювання, що несе загрозу безпеці даних та об'єктів, визначається ситуативними чинниками конкретної ситуації (психічні стани, наявність впливу стресових факторів, екстремальні умови тощо), а також позаситуативними факторами (стійкі психологічні характеристики та індивідуальні особливості людини – недовіра, критичне мислення, навіюваність, негативізм тощо).

У цілому, когнітивні деформації в умовах гіперпідключеності необхідно розглядати як ірраціональні викривлення мислення, зумовлені тривалим інформаційним переваженням і надмірною цифровою активністю. Це часто призводить до зниження спроможності особистості до критичного мислення та емпатії, формування патернів надмірно емоційного мислення, персоналізації чи генералізації інформаційних наративів. У випадку персоналізації характерною властивістю сприйняття дійсності стає проекція на себе

будь-яких висловів, оціночних суджень тощо, водночас у випадку генералізації особистість схильна до категоричного узагальнення навіть при нестачі фактів. Окремим наслідковим явищем когнітивних викривлень через цифрове переваження стає «тунельне бачення», за якого навколишня дійсність сприймається людиною у форматі викривленого відображення реальності, що підсилює усталені стереотипи та стимулює розвиток негативізму, з ігноруванням будь-якого позитивного контексту.

Когнітивні деформації в таких умовах призводять до суттєвої зміни поведінкових патернів. Доєднуються ментальні фільтри – вибіркоче сприйняття інформації особистістю, коли максимальна увага зосереджується на певному невагомому негативному чиннику, факті, випадку, з ігноруванням загальної обстановки [6]. Окремо варто відзначити феномен «кліпового» мислення, що супроводжується зниженням концентрації, здатністю до аналізу великих масивів інформації та критичного сприйняття дійсності, натомість у особистості розвивається спроможність сприймати навколишній світ через лаконічні, яскраві образи («кліпи»).

«Homo virtualis» орієнтований лише на віртуальність. Для цього феномену характерним є фреймовий характер світобачення, який дає змогу оперативного реагувати на численні інформаційні потоки. Віртуальна реальність позиціонується в такому випадку як «інша» свобода, спосіб самовираження у Мережі. Водночас, ця свобода є ілюзорною, дозованою та не відповідає концепції реальної свободи духа. Часто надмірна зануреність у віртуальну комунікацію руйнує реальні соціальні відносини, породжує агресивність, деструктивно впливає на духовний світ людини, створює відчуття порожнечі. Цю порожнечу «віртуальна людина» заповнює за звичною схемою, створюючи нові віртуальні контакти, збільшуючи сеанс онлайн-комунікації. Необхідно зауважити, що потреба у віртуальному спілкуванні може перерости у форму залежності, постійне бажання зануритися в потік переданої та отриманої інформації. Віртуальні середовища, включно з соціальними мережами, онлайн-спільнотами, платформами віртуальної та доповненої реальності, стають не лише інструментом комунікації, а й простором для самовираження, навчання, професійної діяльності та дозвілля. У таких умовах людина формує та розвиває власні поведінкові моделі, патерни взаємодії та культурні практики, що детермінують її соціальну роль і взаємовідносини в реальному світі.

Аналіз контенту соціальних мереж показує, що значна частина звичайних користувачів не обмежується одним повідомленням на день, а навпаки, майже постійно транслює різноманітну інформацію. Виправдання такої взаємодії визначається зростаючою самотністю людей у сучасних мегаполісах, розмиванням інституту сім'ї, відокремленням дітей від батьків, відчуженням людей від реального спілкування через специфіку певних професій, пов'язаних з комп'ютерними технологіями [10]. Зростання таких стосунків також породжує особливий тип страху перед реальним спілкуванням, так звану номофобію, яка полягає в бажанні уникати реальних знайомств та стосунків з людьми.

Описані вище когнітивні деформації, підсилені латентним стресом та загальною цифровою втомою, чинять значний деструктивний вплив на цілісність особистості, порушують її фізіологічний та ментальний добробут, трансформують самоідентифікацію та знижують здатність особистості до якісної рефлексії. Такий стан речей зумовлює необхідність переосмислення підходів до цифрового розвитку й врегулювання залученості соціуму. При цьому одним із найбільш ефективних підходів вбачається цифровий мінімалізм, що являє собою стратегічне зменшення кількості використовуваних платформ, інструментів та інтерфейсів у процесі досягнення людиною певних освітніх, фахових чи комунікаційних цілей [11]. Окрім того, особливого значення набуває дотримання «гігієни» цифрової взаємодії, що передбачає встановлення конкретних меж тривалості та обсягу залученості до цифрового середовища, з урахуванням психологічних можливостей, когнітивних особливостей, рівня резильєнтності та стресостійкості.

Когнітивні викривлення та цифрова втома стають маркерами деструктивного впливу інформаційно-комунікаційного прогресу на ментальність соціуму. Векторність зусиль щодо підтримки збалансованого розвитку цифрового середовища має визначатися використанням цифрових технологій у формуванні адаптивних стратегій сучасної людини та суспільства. Це сприятиме укріпленню психологічної стійкості та резильєнтності особистості через нові форми соціальної підтримки. Крім того, на

інформаційно-комунікаційне поле доцільно покласти функціонал формування динамічних моделей самоідентичності, інтеграції особистісного досвіду в усталені культурні практики.

Доцільно зауважити, що у контексті практичної психологічної підтримки сучасників особлива увага має приділятися супервізіям, технікам майндфулнес, зниженню надлишкового навантаження через цільові практики усвідомленого споживання цифрового й віртуального контенту. До професійного та освітнього середовища доцільно інтегрувати курси інформаційної гігієни та цифрової етики, що мають формувати навички логічного структурування цифрової залученості, налагодження зрозумілої навігації в інформаційно-комунікаційному особистому просторі, встановлення індивідуального передбачуваного темпу.

**Висновки.** Сучасне цифрове середовище комунікації та віртуальна реальність потенційно слугують причиною деструктивної трансформації особистості, виникнення когнітивних викривлень, цифрової втоми, втрати ідентичності. Технології впливають на розуміння особистістю контексту реальності, індивідуальності та суспільної взаємодії, змінюють наративи її самопозиціонування. Зростаючий ефект гіперпідключності зумовлює нові ризики для когнітивної сфери особистості, її здатності до рефлексії та емпатії, раціонального критичного мислення, що потребує формування альтернативних поведінкових патернів у рамках цифрової гігієни і етики. Набуває поширеності при цьому феномен «кліпового» мислення, що супроводжується зниженням концентрації, здатністю до аналізу великих масивів інформації та критичного сприйняття дійсності, натомість у особистості розвивається спроможність сприймати навколишній світ через лаконічні, яскраві образи. Це зумовлює необхідність усвідомленого проєктування цифрового середовища, орієнтованого на людину, де технології стають додатковим ресурсом, а не джерелом навантаження.

Перспективи подальших досліджень доцільно зосереджувати у напрямі поглибленого вивчення впливу цифрової трансформації, аналізу великих даних та інструментарію штучного інтелекту на характер когнітивних спотворень, з метою подальшого розроблення інтегрованих систем психологічної підтримки для дотримання цифрової етики.

#### Список літератури:

1. Віт Р. В., Мазурець О. В. Метод виявлення психологічного цифрового перевантаження за аналізом текстових даних нейромережевими моделями глибокого навчання. *Науковий журнал «Вісник Херсонського національного технічного університету»*. 2025. № 2(93). Т. 2. С. 107–114. DOI: <https://doi.org/10.35546/kntu2078-4481.2025.2.2.12>

2. Гарань Н., Сипченко О. Вплив цифрової тривожності на ментальне здоров'я та академічну продуктивність здобувачів в умовах дистанційного навчання. *Гуманізація навчально-виховного процесу*. 2025. №2 (108). С. 136–148. [https://doi.org/10.31865/2077-1827.2\(108\)2025.339826](https://doi.org/10.31865/2077-1827.2(108)2025.339826)
3. Зеленін В., Чопик Л., Доскач С. Вплив медіа на масове сприйняття та психологічний стан громадян. *Гуманітарні студії: педагогіка, психологія, філософія*. 2024. Т. 12. №2. С. 213–219. <https://archer.chnu.edu.ua/xmloi/handle/123456789/10686>
4. Крючкова О. П. Інформаційне перевантаження як фактор стресу в сучасному суспільстві. *Актуальні проблеми психології*. 2019. № 6. С. 90–102.
5. Ломачинська І. М., Хрипко С. А., Волинець І. М. Socio-psychological aspects of students' digital health in the context of the challenges of the digital age. *Освітологічний дискурс*. 2025. Т. 50. №3. С. 94–106. <https://doi.org/10.28925/2312-5829/2025.3.9>
6. Павленко І. В. Цифрові медіа та їх вплив на когнітивні процеси. *Психологія і суспільство*. 2020. № 2. С. 115–128. DOI 10.11603/1681-2786.2023.1.13860
7. Печериця Н. В. Інформаційне суспільство та його вплив на когнітивні процеси. *Психологічний журнал*. 2019. № 2. С. 14–20.
8. Поліщук Н. В., Поперечна Г. А., Ніколенко К. В. Етичні дилеми взаємодії людини та штучного інтелекту у віртуальних просторах метавесвіту. *Вісник гуманітарних наук*. 2025. № 8. <https://doi.org/10.5281/zenodo.15616278>
9. Твердохліб О. С. Сутність синдрому інформаційної втоми як негативний прояв цифровізації публічного управління. *Державне управління та місцеве самоврядування*. 2018. № 1. С. 37–42.
10. Усик В. В., Юрковська О. Є. Дослідження впливу складових медіаконтенту на емоційний стан глядача. *Інформаційні технології та моделювання в прикладній фізиці : матеріали 10-ї Міжнародної науково-практичної конференції, 11–13 листопада 2021 р., Харків*. Харків : НТУ «ХП», 2021. С. 15–17. <https://repository.kpi.kharkov.ua/items/0204ac4e-232b48a6-9f9f-1d48d7a545be>.
11. Усенко С. Г., Ммоквелу М. Ч. Аналіз впливу соціальних мереж на емоційний стан людини. *Науковий простір : матеріали VI Всеукраїнської наукової конференції (15 грудня 2023 р., м. Київ)*. Київ, 2023. С. 474–475. <https://repo.knmu.edu.ua/items/69d09ec8-4a28-48e7-9618-a81313dd678b>.
12. Culloty E., Suiter J. Disinformation and manipulation in digital media: Information pathologies. Routledge, 2021. <https://doi.org/10.4324/9781003054252>
13. Pedace L. Misinformation and Manipulation on Social Media: User-based and Network-based view. *iSChannel*. 2021. № 16(1). <https://www.lse.ac.uk/management/assets/documents/ischannel/iSChannel-Volume-16-2021.pdf#page=44>
14. Romano R. Ethical Issues on artificial intelligence and human relationships. *18th International Technology, Education and Development Conference: proc.* 2024. Pp. 6902–6909. <https://doi.org/10.21125/inted.2024.1819>.
15. Tech Fatigue Is Real for Teachers and Students. Here's How to Ease the Burden. <https://www.edweek.org/technology/tech-fatigue-is-real-for-teachers-and-students-heres-how-to-ease-the-burden/2022/03>
16. Toffler A. *Future Shock*. Random House, 1970. 505 p.
17. Wang Z., Codella N., Chen Y. C., Zhou L., Yang J., Dai X., Yuan L. Clip-td: Clip targeted distillation for vision-language tasks. *arXiv preprint arXiv:2201.05729*. <https://doi.org/10.48550/arXiv.2201.05729>
18. Watkins J. Alleviating digital fatigue through embodied artistic practice and green space. *International Journal of Performance Arts and Digital Media*. 2024. Pp. 1–16. DOI:10.1080/14794713.2024.2305448

**Zhukovskyi O.O., Lotsko S.P., Kuzhel S.A. PSYCHOLOGY OF DIGITAL BURNOUT AND COGNITIVE PERSONALITY DEFORMATIONS IN CONDITIONS OF HYPERCONNECTION**

*Technologies affect a person's understanding of reality, individuality, and social interaction, and change the narratives of their self-positioning. The study is devoted to the phenomenon of digital fatigue and cognitive transformations, which are considered key manifestations of the individual's hyper-connectedness. The main prerequisites and manifestations of digital fatigue are considered, including decreased concentration, emotional burnout, and excessive anxiety. Special attention is paid to highlighting the psychological context of personal deformation under the influence of hyper-connectedness, such as the development of «clip» thinking, personalization or generalization, mental filters and tunnel negativism. The specifics of the use of multi-sensory technologies – digital interaction tools that simultaneously stimulate several senses for a more complete perception of information – are analyzed. It is confirmed that information overload and constant digital activity lead to negative psychological processes, social maladjustment, cognitive impairment and reflection. The prerequisites for the FOMO effect (hyperconnectivity) are analyzed: an obsessive fear of missing an event or a good opportunity, provoked, among other things, by constant social network browsing.*

*The article substantiates the need for conscious design of a digital environment focused on people, where technologies serve as an additional resource rather than a burden. It is proven that the main function of behavioral psychology in the studied context is seen in the integration of two fundamental approaches – management of social processes in the information and communication environment and understanding of behavioral patterns of the individual, which allows opening up new opportunities for the development of flexible models of digital ethics and preventive protection against potential distortions.*

**Keywords:** *digital burnout, cognitive distortions, multisensory technologies, psychophysiological features, hyperconnectivity.*

Дата першого надходження статті до видання: 31.03.2026

Дата прийняття статті до друку після рецензування: 24.04.2026

Дата публікації (оприлюднення) статті: 19.05.2026

**Журавльова Н.Ю.**

<https://orcid.org/0000-0002-3575-9776>

Інститут психології імені Г.С. Костюка

Національної академії педагогічних наук України

**Гурлева Т.С.**

<https://orcid.org/0000-0002-6518-5216>

Інститут психології імені Г.С. Костюка

Національної академії педагогічних наук України

## ЕМОЦІЙНА ЗРІЛІСТЬ ЯК ОСОБИСТІСНИЙ РЕСУРС ПРАКТИЧНОГО ПСИХОЛОГА: ПЕРСПЕКТИВИ РОЗВИТКУ В СТРЕСОВИХ УМОВАХ

*У статті розглянуто поняття особистісної зрілості психолога/психотерапевта та її складової – емоційної зрілості. Зазначено, що в кризових умовах війни особистісна зрілість та такий її аспект, як емоційна зрілість, виступають особистісним ресурсом практичного психолога у збереженні й зміцненні життєстійкості, запобіганні професійному вигоранню і умовою подальшого розвитку фахівця. Визначено загальні ознаки емоційної зрілості. Виокремлено специфічні вимоги до емоційної зрілості практичного психолога в кризових обставинах життя і діяльності. Приділено увагу таким аспектам емоційної зрілості психолога, як: саморефлексія, глибоке усвідомлення власних емоцій та здатність керувати ними, опірність до стресу, розвинута емпатія, здатність контейнувати широкий спектр емоцій клієнта, володіння навичками ефективної комунікації, вміння запобігати професійному вигоранню, неперервний особистісний та професійний розвиток. Визначено психологічні ресурси особистості фахівця. Запропоновано умови та шляхи розвитку емоційної зрілості практичного психолога. Авторами зазначено, що важливою передумовою розвитку особистісної зрілості практичного психолога взагалі та її складової – емоційної зрілості – є мотивація до змін та самовдосконалення як особистісного, так і професійного. Окреслено перспективи наукового дослідження, яке полягає у подальшому глибокому вивченні проблеми емоційної зрілості й інших складових особистісної зрілості фахівця, дослідженні їхніх зв'язків заради збереження психологічного здоров'я психологів, удосконалення їхньої практичної діяльності.*

**Ключові слова:** особистісна зрілість, емоційна зрілість, життєстійкість, особистісний ресурс, практичний психолог (психолог/психотерапевт), умови і перспективи особистісного і професійного розвитку, кризові обставини.

**Постановка проблеми.** В умовах війни, які є кризовими для життя і професійної діяльності психолога або психотерапевта, фахівець, який надає психологічну допомогу різним категоріям співвітчизників – військовослужбовцям і ветеранам війни, вимушено переселеним особам, фахівцям допоміжних професій та іншим громадянам країни, що постраждали від війни, стоїть перед необхідністю дбати про власну психологічну цілісність, зберігати життєстійкість, стресостійкість, спрямовувати зусилля в напрямі власного особистісного і професійного становлення для

забезпечення якісного виконання своїх професійних обов'язків.

Загалом стійкість, зокрема емоційна стійкість як здатність підтримувати компетентне функціонування в умовах серйозних життєвих стресорів [2; 5; 6; 9; 10; 16], набуває особливої значущості у воєнний час, стає, на думку А.М. Часовникової, «не просто бажаною, а життєво необхідною, допомагає впоратися зі стресом, кризою та невідзначеністю», є затребуваним ресурсом українців, у тому числі фахівців допоміжних професій, для збереження внутрішнього балансу, знаходження



можливостей для подолання труднощів. Людина з високою емоційною стійкістю, високим рівнем емоційної регуляції «здатна знаходити вихід навіть у найскладніших ситуаціях, а також підтримувати інших, допомагаючи їм зберігати спокій і впевненість» [13]. Г. Баррі розглядає емоційну стійкість як ключовий фактор, що впливає на те, як людина справляється із тривожністю та стресом [15].

О.Г. Угрин та Т.М. Лучка вважають, що війна виступає каталізатором дорослішання, підвищуючи відповідальність, патріотизм та стресостійкість, водночас створюючи значні психологічні ризики для психічного здоров'я людей [12]. Це зауваження стосується усіх співвітчизників і має значення для психологів, підкреслюючи важливість підтримання ними власної внутрішньої динаміки росту особистісних ресурсів, а не їх зниження чи саморуйнування. Адже емоційне навантаження практичних психологів в Україні з початку війни значно посилилося. Їхнє власне життя і професійна діяльність супроводжуються постійним впливом екстремальних стресогенних чинників, зокрема вони працюють з великим обсягом важкого травматичного досвіду своїх клієнтів, що створює для спеціалістів ризики отримання вторинної психологічної травми, психоемоційного виснаження, вигорання. Емоційно стійкий психолог здатен краще витримувати значне психоемоційне навантаження, швидше повертатися до стану спокою і рівноваги, зберігаючи при цьому високу працездатність і адекватність у надзвичайно складних, стресових, небезпечних для життя і здоров'я ситуаціях.

Увага до проблеми зміцнення життєстійкості, стресостійкості, резильєнтності фахівця сфери психологічної допомоги визначає актуальність дослідження таких його внутрішніх ресурсів, як особистісна зрілість (що є підґрунтям, рушієм саморозвитку, саморегуляції) та емоційна зрілість (що є умовою ефективної психоемоційної саморегуляції, емоційної стійкості, стабільності, гармонійних стосунків) як складової особистісної зрілості та важливого чинника і показника професійності практичного психолога. Потребує дослідження і розв'язання проблема психологічної підтримки фахівця у розвитку і саморозвитку його емоційної зрілості в кризових умовах життя.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** У рамках дослідження проблеми збереження і розвитку психічного здоров'я і благополуччя особистості як суб'єкта вченими розглядаються питання становлення таких властивостей, як:

життєстійкість, відповідальність, самодетермінація, внутрішній локус контролю, автономність, ініціативність, критичність, гнучкість, інтегративність (В.М. Галузяк, З.С. Карпенко, О.М. Кокун, Н.І. Кривоконь, О.Р. Малхазов, Л.З. Сердюк, М.Л. Смульсон, В.О. Татенко, Т.М. Титаренко, В. Франкл, П.Тіллх та ін.). Високий рівень саморегуляції, суб'єктної активності, духовності особистості дослідники визначають як ознаки особистісної зрілості, як важливий ресурс людини у забезпеченні її життєстійкості (Т.М. Титаренко, Т.О. Ларіна, О.А. Чиханцова та ін.). Характеристиками особистісно зрілої людини вважаються: активна життєва позиція, реалістичне сприйняття дійсності і себе, креативність, відповідальність, самостійність, здатність до самопізнання і самовдосконалення [3, с. 118].

У розробленні теорій особистісної зрілості зробили свій внесок такі зарубіжні вчені: А. Адлер, А. Бандура, Е. Еріксон, А. Маслоу, Г. Олпорт, К. Роджерс, Е. Фромм, З. Фройд, В. Франкл, В. Штерн та ін. Особливостям формування зрілої особистості присвячені праці українських дослідників, таких, як: Ю.З. Гільбух, М.Й. Боришевський, С.Д. Максименко, О.С. Штепа, О.П. Саннікова, Т.М. Титаренко, Л.В. Долинська та ін. Особистісна зрілість визначається як багаторівнева система, що поєднує когнітивні, емоційні та вольові якості (І.В. Ткаченко та ін.), є складним структурним утворенням, яке виявляється через «відповідальність та компетентність людини у різних сферах життєдіяльності» [7, с. 18].

Рівень сформованості особистісної зрілості впливає на професійну діяльність фахівця, а саме – спрямування, корекцію, рух розвитку власних особистісно-професійних ресурсів (Л.В. Долинська та ін.), визначається через ступінь прояву емоційної стабільності, відповідальності, здатності до довготривалого цілепокладання та рефлексії (Є.М. Іващенко, В.В. Коширець, Ю.О. Сабазова, О.В. Чуйко). Підкреслюється безпосередній зв'язок особистісної зрілості та емоційної зрілості людини (В.Ч. Купчишина, З.М. Мірошник, М.А. Півень та ін.). Психологи зауважують, що особистісна зрілість сама по собі є потужним ресурсом як для власного розвитку особистості й подолання життєвих криз, так і для професійного становлення [4 та ін.], вона є необхідною умовою ефективності в професійній діяльності, зокрема для психологів [14]. Примітно, що особистісна зрілість розглядається як «вершина у розвитку особистості психолога–професіонала». Зазначається, що особистість сягає

найвищого ступеня свого розвитку, здатна до найбільших досягнень тоді, коли вона «виявляє свою зрілість у всіх сферах життєдіяльності і, перш за все, у професійній діяльності» [3, с. 112].

Особистісна зрілість базується на ефективному використанні особистісних ресурсів, що, забезпечує можливість людини конструктивно долати кризи, уникати вигорання. Як суб'єкт власного розвитку, зріла особистість здатна самостійно формувати та оновлювати свої внутрішні ресурси (Л.В. Долинська, Т.С. Тимчук та ін.). Необхідними особистісними якостями, які є внутрішнім ресурсом психолога професіонала, називаються: відповідальність, емпатійність, діалогізм, соціальний інтелект, рефлексія, асертивність, комунікативна компетентність, аутентичність, конгруентність, безоцінкове ставлення, саморегуляція мислення [3, с. 116–117 та ін.].

Особистісні ресурси практичного психолога як комплекс внутрішніх якостей, здібностей та навичок (це, передусім – розвинені емпатія та рефлексія, аналітичне мислення, стійкість до стресів) дозволяють витримувати значне психоемоційне та інформаційне навантаження, підтримують емоційну стійкість, можливості самовідновлення, що значною мірою забезпечує здатність фахівця до емпатичної взаємодії з клієнтом – основою для ефективно професійної діяльності.

Проблема емоційної зрілості досліджується зарубіжними (Д. Големан, Е. Еріксон, Дж. Мюррей, А. Ребер, П. Фресс, К. Юнг та ін.) та українськими вченими (О.І. Афоніна, О.В. Запорожець, М.О. Кандиба, О.С. Кочарян, О.І. Кульчицька, І.Г. Павлова, М.А. Півень, О.Я. Чебикін та ін.).

Увага фахівців до емоційної сфери людини взагалі справедливо пов'язана з визнанням особливого значення емоцій у самопізнанні, їх ролі у розумінні особистістю власних потреб, бажань, у визначенні життєвих цінностей та цілей, регуляції власних психологічних кордонів. Емоції є інструментом самопізнання через рефлексію та самоусвідомлення власних реакцій на зовнішні обставини чи внутрішні процеси. Ця особливість емоцій відкриває людині шлях до визначення напряму саморозвитку, що так важливо для особистісного зростання, дорослішання, відповідального формування власної суб'єктності, авторства свого життя. Саме тому відкритість людини особистому емоційному досвіду, увага до своєї психоемоційної сфери (її розумінню, саморегуляції, культури прояву тощо) є умовою розвитку емоційної зрілості як компоненту особистісної зрілості людини у цілому.

Дослідники звертають увагу на складність у вивченні поняття емоційної зрілості через недостатність його структурованості з причин нечіткого визначення сутності та характеристик, змісту, класифікації ознак, неоднозначності трактувань даного поняття [1; 7]. Це питання привертає особливий інтерес на сьогоднішній день ще з тієї причини, що більш чітке розуміння феномену емоційної зрілості, його місця в складі особистісної зрілості впливатиме на визначення методів його вивчення і технологій психологічної допомоги фахівцю-психологу.

**Постановка завдання.** *Мета статті* – окреслити ключові аспекти поняття «емоційна зрілість» у професійній діяльності практичного психолога; дослідити існуючі теорії та описати умови розвитку емоційної зрілості як складової особистісної зрілості психолога/психотерапевта. Застосовувався метод теоретичного аналізу наукової літератури на тему дослідження.

**Виклад основного матеріалу.** Розглянемо докладніше погляди вчених на сутність поняття емоційна зрілість. Узагальнюючи вже існуючі в науці погляди, В.Ч. Купчишина зауважує, що більшість дослідників трактують феномен емоційної зрілості «як рівень розвитку дорослої людини, характерними рисами якої є відкритість емоційному досвіду, усвідомлення власних почуттів та прийняття їх, розвинені емоційна сфера та емоційна регуляція, здатність адекватно оцінювати різноманітні ситуації та відповідно до власних переживань проявляти свої емоції та почуття» [7, с. 17]. Автор також виділяє такі характерні ознаки емоційної зрілості: усвідомлення не тільки власних, але й чужих емоційних станів; відповідальність за прояв власних емоцій, їх відповідність як власним потребам і цінностям, так і соціокультурним нормам; позитивне ставлення до себе, інших людей, світу; емоційна стійкість; здатність отримувати й надавати емоційну підтримку як собі, так і іншим тощо [7].

Н.Д. Абрамян у контексті соціальної успішності в дорослому віці пропонує розуміти під емоційною зрілістю «здатність людини усвідомлювати, регулювати власні емоції та ефективно взаємодіяти з іншими у соціальному середовищі». Дослідник, на основі аналізу поглядів науковців щодо сутності поняття емоційної зрілості, визначає спільне для них: «здатність до адекватного емоційного реагування особистості в конкретних соціальних умовах» та виокремлює наступні ознаки емоційної зрілості: «самосвідомість, саморегуляція, емпатія, відповідальність, моральна

зрілість, гнучкість, зрілі стосунки, самоповага». Автор також визначає чинники формування емоційної зрілості: «ранній досвід виховання, соціальне середовище, життєві випробування, емоційний інтелект, освіта та саморозвиток, особистісні риси тощо» [1, с. 7–8].

М.А. Півень, спираючись на ідеї К. Роджерса, виокремлює «п'ять головних структурних компонентів емоційної зрілості особистості (рефлексію емоцій, емоційну саморегуляцію, емпатію, емоційну експресивність та прийняття власних емоцій)» [8, с. 149].

Підкреслимо, що в розумінні науковцями феномену емоційної зрілості центральним фокусом є саме емоція – її усвідомлення, прояви, навички саморегуляції, а також сприйняття і розуміння емоцій оточуючих, вміння адекватним чином співвідносити свої емоційні стани з емоційними проявами інших, будувати стосунки, власні дії і поведінку з урахуванням психоемоційного контексту будь-якої життєвої ситуації. Взагалі емоція, як зауважують О.Г. Угрин та Т.М. Лучка, «є результатом на подразник і може провести людину до пізнання самої себе». Щоденна фіксація емоцій допомагає відстежувати динаміку емоційного стану, краще помічати, «усвідомлювати й називати виявлену емоцію» [12, с. 64], і через подальший аналіз внутрішніх причин її актуалізації глибше розуміти власні потреби, цінності, настанови, рішення і дії.

Розглянемо також сучасні погляди на емоційну зрілість, представлені в основних психотерапевтичних парадигмах, з метою визначення існуючих уявлень щодо можливих напрямів її розвитку і самовдосконалення.

Так, сучасний психоаналіз (А. Адлер, К. Хорні, Е. Фромм та ін.) визначає емоційну зрілість як здатність особистості керувати власними імпульсами, тобто емоціями та бажаннями, виходячи з усвідомлення своїх глибинних потреб і відповідальності за власне життя, що означає свідоме прийняття відповідальності за власні емоційні стани, дії та їх наслідки. Умовою реалізації такого ставлення до внутрішньої реальності у даній парадигмі є саморефлексія (здатність аналізувати власні емоції, почуття та поведінку), реалізм (здатність об'єктивно оцінювати ситуацію), сублімація (здатність перетворювати соціально несприйнятні імпульси у прийнятні форми діяльності – творчість, робота), емпатія (розуміння почуттів інших, повага до їхніх психологічних кордонів).

У когнітивно-поведінковому підході емоційна зрілість (А. Бек, А. Елліс та ін.) також пов'язується з прийняттям відповідальності за

свій психоемоційний стан, обумовлений певними когнітивними настановами. Здатність регулювати власні емоції забезпечується усвідомленням когнітивних процесів (які породжують відповідні емоції) та навичками керування когніціями, а саме – вмінням виявляти ірраціональні настанови та перетворювати їх на більш раціональні, допоміжні. Проблему емоційної регуляції у когнітивно-поведінковій терапії (КПТ) пропонується вирішувати за допомогою стратегії втручання, яка базується на самоусвідомленні, самоінтерпретації та відповідальності за власні дії. У праці Г. Баррі означена стратегія представлена через увагу до наступних процесів: пізнання (те, як ми думаємо), сприйняття (те, як ми аналізуємо та оцінюємо ситуацію), дії (те, як ми реагуємо) [15].

Екзистенційно-гуманістичний підхід (Л. Бінсвангер, Р. Мей, В. Франкл, А. Маслоу, К. Роджерс та ін.) у контексті розвитку емоційної зрілості привертає увагу до важливості глибокого самопізнання (особливо ціннісно-смыслового аспекту власної особистості, її суб'єктності), самореалізації власного потенціалу, вміння конструктивним чином трансформувати екзистенційну тривогу, підкреслює цінність знаходження мужності бути самим собою [11 та ін.].

В психологічній літературі підкреслюється, що емоційна зрілість пов'язана з постійним процесом саморозвитку, сприяє формуванню гармонійних стосунків як з собою, так і з оточенням, є вагомою складовою успішних взаємин, професійного становлення та самореалізації особистості, акцентується значення розвинутої емоційної зрілості у контексті ментального здоров'я людини, її благополуччя в особистому і професійному житті (Н.Д. Абрамян, І.Г. Павлова, В.Ч. Купчишина, О.Я. Чебикін та ін.). Емоційна незрілість, як зауважують науковці Н.Ю. Максимова та ін., проявляється через «такі особливості, як неможливість керувати емоціями, нездатність знайти їм адекватне тлумачення, імпульсивність, розгальмування, підвищена емоційна збудливість, висока сугестивність» [цит. за 7, с. 20]. Все це може свідчити про брак розвитку й особистісної зрілості.

Узагальнюючи існуючі наукові погляди на феномен емоційної зрілості [1; 3; 4; 7; 8; 11-16 та ін.] можна констатувати наступне.

Емоційна зрілість – це здатність людини: усвідомлювати, розуміти та конструктивно керувати власними емоціями, екологічно їх виражати; брати відповідальність за свої реакції та вчинки; виявляти емпатію до інших, прагнути

самовдосконалення. Це ступінь розвитку особистості, що дозволяє витримувати стрес, адаптуватися до змін, будувати здорові стосунки без маніпуляцій, з опорою, у першу чергу, на себе без перекидання відповідальності на інших, з адекватним розумінням власних обмежень, вмінням самому звертатися по допомогу в разі необхідності.

Серед основних ознак емоційної зрілості можна виділити такі:

- самоусвідомлення через рефлексію і самоаналіз: розуміння власних почуттів, причин їх виникнення, впливу на поведінку;

- відповідальність: не звинувачувати інших чи обставини у своїх невдачах, відмова від ролі жертви чи агресора, вміння не перекидати відповідальність на інших за власні емоційні стани, розуміння наслідків, які вони можуть мати для оточуючих, в цілому брати відповідальність за своє життя та поведінку;

- емоційна регуляція: здатність керувати інтенсивними емоціями (гнів, страх, розпач, тривога та ін.) та не реагувати миттєво (брати паузу, аналізувати ситуацію, «прислухатися» до своїх почуттів); усвідомлювати свої переживання та психоемоційний стан; свідомо обирати форму і ступінь зовнішнього прояву своїх внутрішніх психологічних процесів;

- опірність до стресу: стресостійкість (здатність підтримувати ефективність функціонування в емоційно напружених життєвих ситуаціях), резильєнтність (здатність відновлювати внутрішню рівновагу після її втрати у процесі проживання складних психоемоційних ситуацій та після їх завершення);

- здатність до емпатії: вміння розуміти почуття і потреби інших, здатність враховувати їх у процесі взаємодії та співпереживати, поважати особистісні кордони інших людей;

- адекватне розуміння поняття психологічних меж своїх і чужих, вміння чітко окреслювати та регулювати власні психологічні кордони конструктивним чином;

- гнучкість та адаптивність: здатність приймати зміни та адаптуватися до них, відкритість новому, вміння вчитися на власних помилках, розвивати «здорову» самокритичність;

- усвідомлена автентичність: чесність з самим собою, вміння приймати свої слабкі та сильні сторони, самоповага та довіра до себе, позитивне самосприйняття;

- конструктивне ставлення до критики: готовність отримувати зворотний зв'язок без захисної

реакції, надалі застосовувати цей механізм для власного розвитку та вдосконалення;

- здатність до конструктивного проживання конфліктних ситуацій, не уникання за необхідності їх вирішення, вміння виражати як важкі почуття – гнів, сум, провина та ін., не руйнуючи стосунки, так і почуття радості, вдячності, визнання та ін., надихаючи інших на позитив, закріплення у свідомості досвіду конструктивної емоційної взаємодії.

Отже, зауважимо: розвиток емоційної зрілості психолога – це безперервний процес самопізнання через глибоку саморефлексію (як усвідомлений процес аналізу власних думок, емоцій, почуттів, поведінки та вчинків, спрямований на глибоке розуміння себе), розвиток емпатії (розуміння внутрішнього світу, емоційних станів, почуттів інших, здатність до співчуття, співпереживання) та опірності до стресу (вміння керувати емоціями).

Крім загальних характеристик емоційної зрілості, важливих як у цілому для особистості, так і для практичного психолога зокрема, розглянемо деякі специфічні та пріоритетні ознаки згаданого поняття, що доцільно враховувати у процесі надання психологічної допомоги.

Досліджуючи проблему професійного становлення психолога, Н.М. Дідик звертає увагу на важливість формування у фахівця образу «Я – професіонал» через самопізнання, самоусвідомлення, рефлексію, визначення стратегії професійного вдосконалення [3, с. 121], що може бути стратегією самопідтримки психологом стабільності свого емоційного стану, як у власному повсякденному житті, так і у практичній діяльності. Крім того, психологу в процесі надання фахової психологічної допомоги важливо володіти певними навичками, які значною мірою пов'язані з емоційною зрілістю, а саме: розділяти власні почуття та переживання клієнта; контейнувати всі його емоції, у тому числі важкі, без негативних наслідків для себе та терапевтичного процесу; володіти методами ефективної комунікації та регуляції власних меж; конструктивно управляти конфліктами; виявляти психологічну гнучкість; запобігати професійному вигоранню.

Для реалізації професійної діяльності практичному психологу важливо спиратися на власну розвинену ресурсність, усвідомлювати свої зовнішні та внутрішні, особистісні та професійні можливості. Особливої уваги потребують розвитку такі *особистісні ресурси*:

- емоційні ресурси: емоційна стійкість (здатність витримувати напругу), розвинутий

емоційний інтелект (розпізнавання своїх та чужих емоцій), емпатія, розвинута здатність вираження та проживання почуттів, толерантність до невизначеності;

– когнітивні ресурси: аналітичне мислення, здатність до рефлексії та самоаналізу, здатність до системного навчання та перероблення інформації, загалом – логічний аналіз, навчання та планування;

– усвідомлення власної ціннісно-сміслової сфери (переконання, цінності, смисли);

– розвинуті ідентичність та автентичність, конгруентність, сформовані якості зрілої особистості такі, як: здатність до самодисципліни, позитивне ставлення до людей, відповідальність, гнучкість, творчість, оптимістичність, регуляція власних кордонів та ін.;

– увага до формування образу «Я – професіонал», бачення себе фахівцем, здатним конструктивно долати труднощі й розвиватися.

Набуття розвитку означених вище якостей емоційної зрілості сприятиме зростанню особистісної зрілості практичного психолога на різних етапах його професійного становлення, що особливо актуальне для особистісного й професійного росту молодих фахівців – зміцнення їх здатності витримувати стресові навантаження, опираючись на власні ресурси, посилення психологічної готовності надавати фахову допомогу людям, які потребуватимуть її, зокрема, у питаннях підтримки життєстійкості до випробувань, пов'язаних з війною та іншими кризовими ситуаціями.

На основі теоретичного аналізу поняття емоційної зрілості як важливого компонента особистісної зрілості фахівця, пропонуємо умови та шляхи розвитку емоційної зрілості практичного психолога. Всі вони розглядаються як єдність певних напрямів роботи, спрямованих на професійне самоудосконалення: психоедукація, психодіагностика, розвиток ресурсів (внутрішніх та зовнішніх). Зазначимо, що запропоновані напрями розвитку емоційної зрілості практичного психолога потребують постійної уваги фахівця, є взаємопов'язаними та взаємодоповнювальними. Розглянемо кожний з напрямів докладніше.

*Психоедукація (психоосвіта)* важлива для розуміння фахівцем сутності понять та їх взаємозв'язків: особистість, особистісна зрілість, емоційна зрілість (як вагомих складових психічного здоров'я та благополуччя людини із фокусом уваги на емоційній складовій). Також важливе володіння дотичними поняттями,

помічними для розуміння феномену емоційної зрілості: стрес, емоційне виснаження, вигорання, життєстійкість, стресостійкість, резильєнтність, конгруентність, особистісна міць, саморефлексія, емпатія та ін.

Застосування *самодіагностики* власних процесів «емоційного дорослішання», емоційної зрілості важливе для визначення як певних утруднень щодо психоемоційної регуляції, так і для визнання позитивних змін у цих питаннях через рефлексію позитивного досвіду прояву емоційної зрілості; може здійснюватися через самостереження, самоаналіз, методи експрес-діагностики емоційних проявів та загального стану для самостійного моніторингу і визначення завдань подальшого розвитку власної психоемоційної сфери.

Увага до внутрішніх ресурсів практичного психолога у контексті розвитку його емоційної зрілості пов'язана передусім з наступними *орієнтирами саморозвитку*:

– розвиток особистісних ресурсів: емоційних, когнітивних, ціннісно-сміслової сфери, увага до усвідомлення власної ідентичності, до формування образу «Я – професіонал» та ін. (див. вище);

– розвиток комунікативних компетенцій для забезпечення ефективного професійного діалогу, встановлення та підтримки терапевтичного контакту, створення безпечного простору психотерапії, управління психотерапевтичним процесом загалом;

– розвиток критичності до маніпулятивних впливів, у тому числі зі сторони ЗМІ, уникання маніпуляцій в особистісних та професійних сунках;

– розвиток навичок власної психоемоційної регуляції: антистресові техніки (заземлення, дихання, швидкої релаксації, майндфулнес та ін.), техніки дистанціювання від негативних думок, техніки самопідтримки, допоміжні копінг-стратегії щодо типових життєвих ситуацій та ін.;

– розвиток вмінь турботи про себе та відновлення власних життєвих ресурсів (психогігієна, регулярна фізична активність, дотримання режиму сну й чіткого графіку роботи, розділення робочого і домашнього просторів та ін.);

– формування індивідуальної стратегії розвитку власної емоційної зрілості як частини особистісної зрілості, її когнітивного, емоційного, поведінкового компонентів.

Практичному психологу у контексті розвитку особистісної зрілості, її складової – емоційної зрілості, а також професійної ідентичності важливо спиратися на певні *зовнішні ресурси*, як то:

– особиста психотерапія як потужний інструмент самопізнання, активації внутрішніх ресурсів для самовідновлення, пропрацювання травмивного досвіду у разі необхідності, плекання власної емоційної гігієни та особистісного розвитку;

– інтервізія та супервізія на постійній основі, загалом здатність до безперервного професійного навчання;

– наявність підтримуючого соціального оточення, у тому числі професійної підтримки; вміння самому будувати та розвивати стосунки з оточуючими, з колегами, професійною спільнотою.

Перелічені умови і шляхи становлення емоційної зрілості спрямовані на розвиток особистості практичного психолога, важливою передумовою якого є мотивація до змін та самовдосконалення – особистісного та професійного, а також на профілактику вигорання, підтримку балансу особистісної рівноваги та професійної стабільності.

**Висновки.** Особистісна зрілість і її важлива характеристика – емоційна зрілість – є ключовими чинниками професійного становлення та

реалізації практичних психологів, ефективності їх функціонування як фахівців, так і у вирішенні питань особистого благополуччя. Особистісне і професійне дорослішання передбачає розвиток і вдосконалення описаних в тексті статті ознак емоційної зрілості, а саме: самоусвідомлення, саморефлексія, самопізнання, самореалізація, відповідальність, автентичність, повага до власних і чужих кордонів, емпатичність, діалогічність, адекватна самокритичність. Ці та інші ознаки важливі для особистісного зростання і вдосконалення професійної діяльності практичного психолога.

Теоретичний аналіз досліджуваної теми не обмежується розглядом зазначених авторами цієї статті ознак емоційної зрілості та шляхів її розвитку у контексті професійної діяльності практичного психолога. *Перспективою* наукових пошуків вбачаємо як подальші дослідження проблеми емоційної зрілості, так і аналіз інших важливих складових особистісної зрілості фахівця, дослідженню їхніх зв'язків, умов гармонійного поєднання з метою збереження психологічного здоров'я психологів та їхніх клієнтів.

#### Список літератури:

1. Абрамян Н.Д. Емоційна зрілість як ключовий чинник соціальної успішності в дорослому віці. *Європейський психологічний часопис*. 2025. Вип.2. С. 7-12. DOI 10.36919/3083-5968.2.2025.7-12
2. Гурлева Т.С., Журавльова Н.Ю. Резильєнтність до руйнівної інформації в часи війни: напрями вдосконалення. *Формування резильєнтних компетентностей здобувача освіти в період трансформацій, сучасних викликів та кризових станів суспільства*: матеріали всеукраїнського науково-педагогічного підвищення кваліфікації. (Одеса, 3 липня – 13 серпня 2023 р.). Одеса, 2023. С.38-42. URL: <http://surl.li/mtwmv>
3. Дідик Н.М. Особистісна зрілість як акме особистості психолога-професіонала. *Збірник наукових праць «Проблеми сучасної психології»*. 2009. № 3. С. 112-122. DOI <https://doi.org/10.32626/2227-6246.2009-3.%25p>
4. Долинська Л.В. Особистісна зрілість як чинник формування психологічної культури майбутнього фахівця. *Проблеми сучасної психології*. 2019. № 16. С. 285-293. URL: <https://doi.org/10.32626/2227-6246.2012-16.%p>
5. Журавльова Н.Ю., Гурлева Т.С. Опірність до стресу як важливий особистісно-професійний ресурс практичних психологів та психотерапевтів у кризових умовах. *Стрес і стресостійкість: наукові основи, механізми та сучасні підходи до регуляції*: матеріали всеукраїнського науково-педагогічного підвищення кваліфікації. (Львів – Торунь, 5 січня- 15 лютого 2026 р.). Львів – Торунь, 2026. С. 67-71.
6. Журавльова Н.Ю., Гурлева Т.С. Ціннісно-сміслова сфера особистості як ресурс у попередженні психологічного вигорання в умовах війни. *Професійне та емоційне вигорання учасників освітнього процесу під час кризових і трансформаційних процесів*: матеріали всеукраїнського науково-педагогічного підвищення кваліфікації. (Львів – Торунь, 1 січня- 11 лютого 2024 р.). Львів – Торунь, 2024. С. 46–50. <https://lib.iitta.gov.ua/740226/>
7. Купчишина В.Ч. Дослідження емоційної зрілості особистості: теоретичний аналіз. *Педагогічна та вікова психологія*. 2025. Т. 36 (75). №2. С. 17-21. DOI <https://doi.org/10.32782/2709-3093/2025.2/04>
8. Півень М.А. Формування структурних компонентів емоційної зрілості особистості. *Науковий вісник Херсонського державного університету. Серія: Психологічні науки*. 2018. Т.1. Вип. 1. С. 148–153 URL: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/nvkhp\\_2018\\_1\(1\)\\_27](http://nbuv.gov.ua/UJRN/nvkhp_2018_1(1)_27).
9. Психотехнології допомоги вимушено переміщеним особам у подоланні психотравмивного впливу воєнного та поствоєнного часу: методичний посібник / за ред. Я.М. Омельченко. Київ: Інститут психології імені Г.С. Костюка НАПН України, 2025. 329 с. DOI: <https://doi.org/10.31874/978-617-7486-42-7>

10. Розвиток компетентностей, пов'язаних із збереженням і зміцненням психічного здоров'я, безпечної поведінки у надзвичайних ситуаціях. Методичні рекомендації / за ред. Я.М. Омельченко, Ж.В. Таланової. Київ, 2024. 37 с. URL: <https://doi.org/10.31874/978-617-7486-42-7>

11. Томаржевська І.В. Емоційна зрілість: теоретичний аналіз феномену. *Людина, суспільство, політика: актуальні виклики сучасності*: матеріали IV міжнар. наук.-практ. конф. (м. Одеса, 24-25 лютого 2017 р.). Одеса, 2017. С.144-146. URL: <https://hdl.handle.net/11300/22113>

12. Угрин О.Г., Лучка Т.М. Особистісна зрілість молоді крізь призму російсько-української війни. *Науковий вісник Львівського державного університету внутрішніх справ. Серія психологічна*. 2022. № 2. С. 61–68. URL: <https://dspace.lvduvs.edu.ua/handle/1234567890/5976>

13. Часовникова А.М. Емоційна стійкість під час війни: практичні поради. *Голоси Мирних. Музей фонду рената Ахметова*. <https://civilvoicesmuseum.org/articles/emotsiyna-stiykist-pid-chas-viyny-praktychni-porady> (дата звернення: 15.03.26)

14. Штепа О.С. Особистісна зрілість: Модель. Опитувальник. Тренінг. Монографія. Львів: Видавничий центр ЛНУ імені Івана Франка, 2008. 232 с.

15. Barry H. Emotional Resilience: How to safeguard your mental health. Published by Orion Publishing Co. 2018. 288 p.

16. Kaplan C., Turner S., Norman E., Stillson K. Promoting Resilience Strategies: A Modified Consultation Model. *Children & Schools*. 1996. № 18 (3). Pp. 158–168.

### **Zhuravlova N.Yu., Hurlieva T.S. EMOTIONAL MATURITY AS A PERSONAL RESOURCE FOR PRACTISING PSYCHOLOGISTS: PROSPECTS FOR DEVELOPMENT IN STRESSFUL CONDITIONS**

*This article examines the concept of personal maturity in psychologists and psychotherapists, and one of its components – emotional maturity. It is noted that in the crisis conditions of war, personal maturity and its aspect of emotional maturity serve as a personal resource for the practising psychologist in maintaining and strengthening resilience, preventing professional burnout, and as a prerequisite for the specialist's further development. General characteristics of emotional maturity are identified. Specific requirements for the emotional maturity of a practising psychologist in crisis situations in life and work are highlighted. Particular attention is paid to such aspects of a psychologist's emotional maturity as: self-reflection, deep awareness of one's own emotions and the ability to manage them, resilience to stress, developed empathy, the ability to contain a wide range of the client's emotions, mastery of effective communication skills, the ability to prevent professional burnout, and continuous personal and professional development. The psychological resources of the specialist's personality have been identified. Conditions and pathways for the development of emotional maturity in a practising psychologist have been proposed. The authors note that an important prerequisite for the development of a practising psychologist's personal maturity in general, and its component – emotional maturity – is motivation for change and self-improvement, both personal and professional. Prospects for further research have been outlined, involving an in-depth study of the issue of emotional maturity and other components of a specialist's personal maturity, as well as an investigation of their interrelationships in maintaining the psychological well-being of psychologists and improving their professional practice.*

**Keywords:** *personal maturity, emotional maturity, resilience, personal resource, practising psychologist (psychologist/psychotherapist), conditions and prospects for personal and professional development, crisis situations.*

Дата першого надходження статті до видання: 29.03.2026

Дата прийняття статті до друку після рецензування: 23.04.2026

Дата публікації (оприлюднення) статті: 19.05.2026

**Литвинчук А.І.**

<https://orcid.org/0000-0001-9805-7416>

Поліський національний університет

**Ковальчук В.В.**

<https://orcid.org/0009-0000-8309-6260>

Поліський національний університет

## ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ КЕРІВНИКА В УМОВАХ УПРАВЛІНСЬКОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

*У статті здійснено теоретичне та емпіричне дослідження психологічних особливостей комунікативної компетентності керівника в умовах управлінської діяльності. Актуальність проблеми зумовлена тим, що в сучасному професійному середовищі ефективність управління дедалі більшою мірою визначається не лише рівнем професійної підготовки, досвідом чи адміністративними повноваженнями керівника, а й його здатністю до продуктивної міжособистісної взаємодії, конструктивного впливу, емоційної саморегуляції та психологічно доцільної організації комунікативного процесу. Комунікативна компетентність керівника розглядається як інтегративне психологічне утворення, що поєднує комунікативно-організаторські здібності, емоційно-регулятивні ресурси, особистісні характеристики та поведінково-стильові особливості реалізації управлінської взаємодії.*

*Метою статті є теоретичне обґрунтування та емпіричне дослідження психологічних особливостей комунікативної компетентності керівника в умовах управлінської діяльності. У дослідженні використано комплекс теоретичних, емпіричних та статистичних методів. Емпіричну базу становили результати обстеження 38 осіб, які виконують управлінські функції. Для вивчення структури комунікативної компетентності та чинників її прояву застосовано психодіагностичний інструментарій, спрямований на дослідження комунікативної та організаторської схильності, емоційної зрілості, особистісних рис, стилів керівництва та особливостей поведінки в конфліктних ситуаціях.*

*У результаті дослідження встановлено, що для більшості керівників характерний середній рівень розвитку комунікативної та організаторської схильності, а також емоційної зрілості. Виявлено, що комунікативна компетентність має статистично значущі позитивні зв'язки із загальним рівнем емоційної зрілості, саморегуляцією, емпатією, експресивністю, екстраверсією, сумлінністю, доброзичливістю, товариськістю, соціальною сміливістю, домінантністю та самостійністю, а також негативні зв'язки з нейротизмом і напруженістю. Встановлено, що високий рівень комунікативної компетентності пов'язаний із демократичним стилем керівництва, орієнтацією на співробітництво та компроміс у конфліктних ситуаціях, тоді як нижчий рівень – із авторитарними та менш конструктивними способами взаємодії.*

*Доведено, що комунікативна компетентність керівника є системним багатокомпонентним психологічним феноменом, який виступає важливим ресурсом ефективної управлінської діяльності. Практичне значення результатів полягає в можливості їх використання у професійній підготовці, психологічному супроводі, оцінюванні та розвитку управлінського персоналу, а також у розробці програм формування емоційної саморегуляції, емпатійної чутливості, конструктивної комунікативної поведінки та навичок психологічно ефективної взаємодії в управлінському середовищі.*

**Ключові слова:** комунікативна компетентність, керівник, управлінська діяльність, емоційна зрілість, стиль керівництва, конфліктна поведінка, особистісні характеристики, управлінська комунікація.



**Постановка проблеми.** Сучасне організаційне середовище характеризується високою динамічністю, ускладненням управлінських процесів, зростанням ролі командної взаємодії та підвищенням психологічного навантаження на суб'єктів управління. За таких умов ефективність управлінської діяльності дедалі меншою мірою визначається лише формальними владними повноваженнями, професійними знаннями або адміністративним ресурсом керівника і дедалі більшою мірою залежить від його здатності до продуктивної міжособистісної взаємодії, регуляції комунікативних процесів та побудови конструктивних відносин у колективі. Саме тому комунікативна компетентність керівника постає як один із ключових психологічних чинників результативного управління.

Управлінська діяльність за своєю природою є глибоко комунікативною. Через комунікацію керівник реалізує основні управлінські функції: формулює цілі, делегує завдання, координує діяльність працівників, забезпечує зворотний зв'язок, здійснює вплив, підтримує організаційні норми та регулює міжособистісні відносини в групі. У цьому контексті комунікація виступає не лише каналом передачі інформації, а й психологічним механізмом організації спільної діяльності, впливу на мотивацію, поведінку та емоційний стан персоналу [1, с. 367–380].

Особливої актуальності проблема комунікативної компетентності набуває в умовах підвищеної соціально-психологічної напруженості, організаційної невизначеності, необхідності швидкого прийняття рішень та роботи з людським фактором у складних професійних середовищах. За таких умов саме комунікативна компетентність забезпечує керівнику можливість не лише ефективно передавати управлінську інформацію, а й адекватно сприймати соціальний контекст, розуміти індивідуально-психологічні особливості підлеглих, обирати доцільні стратегії взаємодії та конструктивно регулювати конфліктні ситуації.

Проблема дослідження полягає в тому, що, попри очевидну практичну значущість комунікативної компетентності для управлінської діяльності, у науковому дискурсі вона часто розглядається або надто вузько – як сукупність навичок ділового спілкування, або надто загально – як частина лідерського потенціалу без достатньої конкретизації її психологічної структури. Це зумовлює необхідність цілісного аналізу комунікативної компетентності керівника саме як психологічного феномену, що має внутрішню

структуру, систему чинників і конкретні емпіричні індикатори.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Проблематика комунікативної компетентності має виразно міждисциплінарний характер і перебуває на перетині психології особистості, соціальної психології, організаційної психології, психології управління та теорії менеджменту. У класичних дослідженнях комунікативна компетентність визначається як здатність особистості ефективно та доцільно здійснювати міжособистісну взаємодію відповідно до контексту, цілей спілкування та характеристик партнерів по комунікації. Однією з найбільш впливових у цій площині є концепція Б. Шпіцберга та В. Купах, у межах якої комунікативна компетентність розглядається як поєднання знань, мотивації та поведінкових умінь, що забезпечують ефективність і доречність міжособистісного спілкування [5].

У сучасній організаційній психології та психології лідерства комунікація дедалі частіше розглядається не як допоміжна функція керівника, а як центральний механізм реалізації лідерського та управлінського впливу. У цьому контексті показовими є результати дослідження З. де Вріс, А. Баккер-Пайпер та В. Остенвельд, які емпірично довели зв'язок між стилями лідерської комунікації, стилями керівництва, обміном знаннями та управлінськими результатами [1, с. 367–380].

Значний науковий інтерес викликає також вивчення емоційно-регулятивних передумов комунікативної компетентності. У цьому напрямі важливе місце посідають праці Дж. Майєр, П. Саловей та Д. Карузо, у яких емоційний інтелект розглядається як психологічний ресурс, що забезпечує розуміння власних і чужих емоцій, саморегуляцію, емпатійну взаємодію та соціальну ефективність [3, с. 3–31; 4, с. 197–215].

Окремий напрям досліджень пов'язаний із вивченням особистісних чинників ефективної управлінської комунікації. У межах п'ятифакторної моделі особистості встановлено, що такі риси, як екстраверсія, сумлінність, доброзичливість та емоційна стабільність, пов'язані з лідерством і професійною ефективністю [2, с. 765–780]. Це створює важливе теоретичне підґрунтя для аналізу особистісних детермінант комунікативної компетентності керівника.

Не менш значущим є і конфліктологічний аспект проблеми. У дослідженнях конфліктної поведінки показано, що стилі реагування в конфлікті – співробітництво, компроміс, суперництво, уникнення та пристосування – можуть

розглядатися як важливі поведінкові індикатори якості міжособистісної взаємодії та зрілості комунікативної регуляції [6; 7; 8].

Разом із тим аналіз наукових праць свідчить, що в сучасних дослідженнях комунікативна компетентність керівника нерідко вивчається фрагментарно – або через окремі аспекти лідерської комунікації, або через емоційний інтелект, або через загальні особистісні характеристики, без достатньої інтеграції цих змінних у межах єдиної психологічної моделі. Крім того, недостатньо представленими залишаються емпіричні дослідження, у яких комунікативна компетентність керівника розглядалася б як багатокомпонентне психологічне утворення у взаємозв'язку з емоційною зрілістю, особистісними рисами, стилем керівництва та стратегіями конфліктної поведінки. Саме ця невирішена частина проблеми і визначає логіку даного дослідження.

**Постановка завдання.** Метою статті є теоретичне обґрунтування та емпіричне дослідження психологічних особливостей комунікативної компетентності керівника в умовах управлінської діяльності.

**Виклад основного матеріалу.** Емпіричне дослідження психологічних особливостей комунікативної компетентності керівника було спрямоване на перевірку теоретичних положень щодо її структури та виявлення взаємозв'язків із емоційно-регулятивними, особистісними та поведінково-стильовими характеристиками управлінців. Концептуально дослідження ґрунтувалося на уявленні про комунікативну компетентність як інтегративне психологічне утворення, що забезпечує ефективність міжособистісної взаємодії, управлінського впливу та регуляції соціально-психологічних процесів у професійному середовищі.

Емпіричне дослідження проводилося на базі державних установ м. Житомира а також інших організацій, у яких респонденти виконували управлінські функції. Вибір такої бази дослідження був зумовлений необхідністю вивчення комунікативної компетентності саме в умовах підвищеної відповідальності, організаційної регламентованості, соціально-психологічної напруженості та складної системи професійної взаємодії. У дослідженні взяли участь 38 осіб, які обіймали керівні посади або здійснювали управлінську діяльність у межах своїх професійних функцій. Дослідження реалізовувалося в кілька послідовних етапів. На першому, підготовчому етапі здійснювався теоретичний аналіз наукових джерел,

уточнення логіки дослідження, визначення ключових психологічних змінних та добір психодіагностичного інструментарію. На другому етапі проводилося безпосереднє психодіагностичне обстеження учасників. На третьому етапі здійснювалися статистична обробка, інтерпретація та узагальнення отриманих емпіричних даних.

Логіка дослідження базувалася на припущенні, що комунікативна компетентність керівника не є ізольованою характеристикою, а формується як результат взаємодії низки психологічних чинників. У межах дослідження вона розглядалася як центральний компонент професійної управлінської ефективності, пов'язаний із рівнем емоційної зрілості, особистісними рисами, стилем керівництва та стратегіями поведінки в конфліктних ситуаціях.

Для реалізації поставленої мети було використано комплекс теоретичних, емпіричних і статистичних методів дослідження. До теоретичних методів належали аналіз, синтез, узагальнення та систематизація наукових підходів до проблеми комунікативної компетентності керівника. Емпіричну частину дослідження становив комплекс стандартизованих психодіагностичних методик, що дозволили всебічно охарактеризувати як власне комунікативну компетентність, так і психологічні змінні, пов'язані з її формуванням і проявом.

Емпіричне дослідження було спрямоване насамперед на виявлення рівня сформованості комунікативної компетентності керівників як центрального показника досліджуваної моделі. Для цього було використано методику «Комунікативна та організаторська схильність» (КОС), яка дозволяє оцінити вираженість базових комунікативних і організаторських характеристик, важливих для реалізації управлінської взаємодії. Отримані результати засвідчили, що у структурі вибірки переважає середній рівень комунікативної та організаторської схильності. Зокрема, 50,0% досліджуваних продемонстрували середній рівень розвитку відповідних здібностей, 31,6% – високий, тоді як 18,4% – низький. З психологічної точки зору середній рівень комунікативної та організаторської схильності можна інтерпретувати як наявність достатньо сформованої, але не повністю реалізованої здатності до соціальної взаємодії, координації спільної діяльності, встановлення робочих контактів і комунікативного впливу. Для управлінської діяльності такий рівень є функціонально прийнятним, однак не завжди забезпечує високий ступінь гнучкості,

переконливості, впевненості та адаптивності у складних міжособистісних ситуаціях.

Натомість група керівників із високим рівнем комунікативної та організаторської схильності характеризується більш вираженою здатністю до ініціювання взаємодії, побудови продуктивної комунікації, організації групових процесів і впливу на інших через міжособистісне спілкування. Саме такі характеристики можуть розглядатися як важливі психологічні індикатори ефективної управлінської комунікації та соціального лідерства [1; 5]. Водночас наявність частини респондентів із низьким рівнем комунікативної та організаторської схильності вказує на існування психологічної групи ризику в межах вибірки, для якої можуть бути більш характерними труднощі в міжособистісному контакті, недостатня ініціативність у спілкуванні, нижча гнучкість у взаємодії та знижена здатність до комунікативної координації професійної діяльності. Уже на рівні первинного опису результатів можна констатувати, що комунікативна компетентність керівників у досліджуваній вибірці має переважно середньо-високий рівень вираженості, однак її розвиток є нерівномірним і потребує подальшого аналізу через систему психологічних чинників, пов'язаних із емоційною зрілістю, особистісними характеристиками та поведінковими стратегіями керівників.

Наступним напрямом емпіричного аналізу стало вивчення емоційної зрілості керівників як одного з ключових психологічних ресурсів комунікативної компетентності. Результати показали, що 55,3% респондентів мають середній рівень емоційної зрілості, 26,3% – високий, а 18,4% – низький. За шкалою експресивності встановлено, що 21,1% респондентів мають низький рівень, 52,6% – середній, 26,3% – високий. За шкалою саморегуляції відповідно 15,8%, 57,9% і 26,3%. За шкалою емпатії – 13,2%, 47,4% і 39,4%. Переважання середнього рівня емоційної зрілості свідчить про наявність у більшості досліджуваних базових навичок емоційної саморегуляції та соціально прийнятної емоційної взаємодії. Водночас найвиразніший позитивний профіль зафіксовано саме за показником емпатії, що вказує на сформовану здатність значної частини вибірки враховувати емоційний стан інших людей у процесі професійної взаємодії. У сучасних моделях лідерства й управлінської ефективності емоційна регуляція розглядається як важлива умова стабільності управлінської поведінки, соціальної чутливості та якості професійної комунікації [3; 4].

Узагальнений особистісний профіль керівників за моделлю Big Five показав таку картину: екстраверсія – середньо-високий рівень, доброзичливість – середній рівень, сумлінність – високий рівень, нейротизм – середній рівень, відкритість досвіду – середній рівень. Такий профіль можна розглядати як психологічно сприятливий для управлінської діяльності. Найбільш вираженою рисою у вибірці виявилася сумлінність, що свідчить про відповідальність, організованість, орієнтацію на виконання професійних обов'язків, структурованість діяльності та здатність до довготривалого самоконтролю [2].

Більш диференційований аналіз особистісних характеристик було здійснено за вибірковими шкалами 16PF Р. Кеттелла. Отримані результати свідчать про такий профіль: товарищівість – середній рівень, домінантність – середньо-високий рівень, соціальна сміливість – середній рівень, чутливість – середній рівень, самостійність – високий рівень, напруженість – середній рівень. Найбільш психологічно показовими виявилися висока самостійність та середньо-висока домінантність, що дозволяє говорити про виражену схильність досліджуваних керівників до незалежності суджень, автономності в прийнятті рішень, орієнтації на власну позицію та здатності брати на себе відповідальність за організаційний процес.

Значущим стало вивчення переважних стилів керівництва, оскільки стиль управлінської поведінки є одним із найбільш виразних зовнішніх проявів комунікативної компетентності керівника. Отримані результати показали, що у вибірці переважає демократичний стиль керівництва, який було виявлено у 47,4% респондентів. Авторитарний стиль продемонстрували 31,6% керівників, а ліберальний стиль – 21,0%. Переважання демократичного стилю є психологічно значущим результатом, оскільки саме цей стиль найбільшою мірою пов'язаний із відкритістю комунікації, діалогічністю, участю підлеглих у прийнятті рішень, підтримкою зворотного зв'язку та побудовою відносин на засадах взаємоповаги [1].

Оскільки конфлікт є однією з найбільш показових ситуацій прояву комунікативної компетентності, окремим напрямом емпіричного аналізу стало дослідження стратегій поведінки керівників у конфліктних ситуаціях. Отримані результати засвідчили, що серед досліджуваних керівників домінують конструктивні стратегії конфліктної взаємодії. Зокрема: співробітництво – 34,2%; компроміс – 31,6%; суперництво – 18,4%; уникнення – 10,5%; пристосування – 5,3%. Переважання

стратегій співробітництва та компромісу є психологічно важливим індикатором достатньо зрілої комунікативної поведінки керівників і може розглядатися як показник конструктивної взаємодії у професійному середовищі [6; 7; 8].

Ключовим етапом емпіричного дослідження став кореляційний аналіз, спрямований на виявлення статистично значущих взаємозв'язків між показниками комунікативної компетентності та іншими психологічними змінними. Саме цей етап дозволив перевірити припущення про системний характер комунікативної компетентності керівника та її зв'язок із емоційною зрілістю, особистісними характеристиками, стилем керівництва і поведінкою в конфлікті. Результати кореляційного аналізу показали наявність статистично значущого позитивного зв'язку між показниками комунікативної та організаторської схильності й загальним рівнем емоційної зрілості ( $r = 0,54$ ;  $p \leq 0,01$ ). Крім того, було виявлено позитивні кореляції з експресивністю ( $r = 0,42$ ;  $p \leq 0,05$ ), саморегуляцією ( $r = 0,57$ ;  $p \leq 0,01$ ) та емпатією ( $r = 0,49$ ;  $p \leq 0,01$ ). Аналіз зв'язків між комунікативною компетентністю та особистісними рисами за моделлю Big Five показав, що найбільш значущими є такі кореляції: екстраверсія –  $r = 0,46$ ;  $p \leq 0,01$ ; доброзичливість –  $r = 0,31$ ;  $p \leq 0,05$ ; сумлінність –  $r = 0,52$ ;  $p \leq 0,01$ ; нейротизм –  $r = -0,38$ ;  $p \leq 0,05$ ; відкритість досвіду –  $r = 0,29$ .

Кореляційний аналіз показників 16PF дозволив глибше розкрити особистісні детермінанти комунікативної компетентності. Було встановлено позитивні зв'язки між комунікативною компетентністю та товариськістю ( $r = 0,44$ ;  $p \leq 0,01$ ), домінантністю ( $r = 0,41$ ;  $p \leq 0,05$ ), соціальною сміливістю ( $r = 0,47$ ;  $p \leq 0,01$ ), чутливістю ( $r = 0,33$ ;  $p \leq 0,05$ ) та самостійністю ( $r = 0,50$ ;  $p \leq 0,01$ ), а також негативний зв'язок із напруженістю ( $r = -0,45$ ;  $p \leq 0,01$ ). Аналіз зв'язків між комунікативною компетентністю та стилями керівництва показав, що демократичний стиль має позитивний зв'язок із комунікативною компетентністю ( $r = 0,56$ ;  $p \leq 0,01$ ), авторитарний стиль – негативний ( $r = -0,40$ ;  $p \leq 0,05$ ), а ліберальний стиль – слабкий статистично незначущий зв'язок ( $r = -0,21$ ). Не менш показовими виявилися результати аналізу зв'язків між комунікативною компетентністю та конфліктною поведінкою. Було встановлено позитивний зв'язок зі співробітництвом ( $r = 0,58$ ;  $p \leq 0,01$ ) і компромісом ( $r = 0,43$ ;  $p \leq 0,05$ ), а також негативний зв'язок із суперництвом ( $r = -0,36$ ;  $p \leq 0,05$ ) та уникненням ( $r = -0,41$ ;  $p \leq 0,01$ ).

Отримані результати дають підстави стверджувати, що комунікативна компетентність керівника є системним багатокомпонентним психологічним утворенням, яке не зводиться до техніки спілкування або сукупності окремих комунікативних умінь. Вона формується на перетині емоційної зрілості, особистісної структури, стилю управлінської взаємодії та стратегій поведінки в соціально напружених ситуаціях.

Отримані результати дають підстави розглядати комунікативну компетентність керівника як інтегративне психологічне утворення, що поєднує не лише власне комунікативні вміння, а й емоційно-регулятивні, особистісні та поведінково-стильові характеристики. Такий висновок узгоджується з підходом Б. Шпіцберг і В. Купах, у межах якого комунікативна компетентність трактується як поєднання знань, мотивації та поведінкових умінь, що забезпечують ефективність і доречність міжособистісної взаємодії [5]. Передусім заслуговує на увагу той факт, що в досліджуваній вибірці переважає середній рівень як комунікативної та організаторської схильності, так і емоційної зрілості. За матеріалами емпіричного дослідження, середній рівень комунікативної та організаторської схильності виявлено у 50,0% респондентів, високий – у 31,6%, низький – у 18,4%; середній рівень емоційної зрілості – у 55,3%, високий – у 26,3%, низький – у 18,4%. Це свідчить, що більшість керівників мають базові психологічні ресурси для ефективної управлінської взаємодії, однак ці ресурси не у всіх досягають рівня високої комунікативної гнучкості та стійкої емоційної саморегуляції. Особливо значущими є результати, що стосуються емоційно-регулятивного компонента. У дослідженні виявлено статистично значущі позитивні зв'язки між комунікативною компетентністю та загальним показником емоційної зрілості, а також із саморегуляцією, емпатією та експресивністю. Ці дані узгоджуються з сучасними уявленнями про емоційний інтелект як систему здібностей, пов'язаних із розпізнаванням, використанням, розумінням і регуляцією емоцій [3; 4].

Найбільш показовим у цьому контексті є позитивний зв'язок комунікативної компетентності із саморегуляцією. Це дає підстави стверджувати, що ефективність управлінського спілкування значною мірою залежить від здатності керівника контролювати власні афективні реакції, зберігати поведінкову стабільність у складних ситуаціях і не допустити деструктивного впливу емоцій на комунікативний процес. Не менш важливим

є позитивний зв'язок комунікативної компетентності з емпатією. За емпіричними даними, високий рівень емпатії зафіксовано у 39,4% керівників, а кореляція між емпатією та комунікативною компетентністю є статистично значущою. Це дозволяє розглядати емпатію як один із ключових внутрішніх механізмів комунікативної компетентності керівника.

Результати дослідження також дають змогу глибше осмислити особистісні передумови комунікативної компетентності. Було встановлено позитивні зв'язки з екстраверсією, сумлінністю, доброзичливістю, товариськістю, соціальною сміливістю, домінантністю та самостійністю, а також негативні зв'язки з нейротизмом і напруженістю. Ці результати добре узгоджуються з висновками Т. Джадж, Дж. Боно, Р. Айлс і М. Герхардт, які показали, що з лідерством системно пов'язані, зокрема, екстраверсія, сумлінність і низький нейротизм [2]. Особливо цікавим є поєднання позитивних зв'язків із домінантністю і самостійністю. Це свідчить, що ефективна управлінська комунікація не зводиться до м'якості чи соціальної привабливості. Вона включає також здатність займати чітку позицію, впевнено структурувати взаємодію, брати відповідальність за комунікативний процес і зберігати внутрішню автономність.

У дослідженні встановлено, що демократичний стиль має позитивний статистично значущий зв'язок із комунікативною компетентністю, тоді як авторитарний – негативний. Крім того, у самій вибірці переважає демократичний стиль керівництва – 47,4% респондентів, тоді як авторитарний стиль виявлено у 31,6%, а ліберальний – у 21,0%. Така картина також узгоджується з даними Р. де Впіс, А. Беккер-Пайпер і В. Остенвельд, які показали, що стилі лідерської комунікації пов'язані зі стилями керівництва та управлінськими результатами [1]. Важливим підтвердженням системного характеру комунікативної компетентності стали результати щодо поведінки в конфлікті. У дослідженні встановлено позитивні зв'язки комунікативної компетентності зі співробітництвом і компромісом та негативні – із суперництвом і уникненням. Результати, пов'язані з конфліктною поведінкою, підтверджують доцільність розгляду співробітництва та компромісу як конструктивних стратегій міжособистісної взаємодії в управлінському середовищі [6; 7; 8].

У цілому результати дослідження підтверджують доцільність розгляду комунікативної компетентності керівника як багатокомпонентної системи, у якій центральний комунікативний

показник взаємопов'язаний із емоційною зрілістю, особистісним профілем, стилем лідерської поведінки та конфліктною регуляцією. За своїм змістом ці результати підтримують інтегративну модель, у якій комунікативна компетентність постає не як окрема навичка, а як психологічний ресурс управлінської ефективності. Разом із тим інтерпретація отриманих даних потребує врахування певних обмежень. Обговорення результатів дає підстави стверджувати, що комунікативна компетентність керівника є не периферійною, а центральною психологічною умовою ефективної управлінської діяльності, а її розвиток має розглядатися як важливий напрям професійної підготовки, психологічного супроводу та підвищення кваліфікації управлінців.

**Висновки.** У статті здійснено теоретичне узагальнення та емпіричне дослідження психологічних особливостей комунікативної компетентності керівника в умовах управлінської діяльності. Проведений аналіз дає підстави розглядати комунікативну компетентність керівника як інтегративне психологічне утворення, що поєднує комунікативно-організаторські здібності, емоційно-регулятивні ресурси, особистісні характеристики та поведінково-стильові особливості реалізації управлінського впливу.

Встановлено, що комунікативна компетентність у структурі управлінської діяльності виконує не допоміжну, а системоутворювальну функцію, оскільки саме через комунікацію реалізуються основні управлінські завдання: координація спільної діяльності, формування зворотного зв'язку, підтримання психологічного клімату, регуляція міжособистісних відносин та врегулювання конфліктів. У зв'язку з цим комунікативна компетентність має розглядатися як одна з центральних складових професійної компетентності керівника.

Емпірично встановлено, що для більшості досліджуваних керівників характерний середній рівень комунікативної та організаторської схильності, а також середній рівень емоційної зрілості. Зокрема, середній рівень комунікативної та організаторської схильності виявлено у 50,0% респондентів, високий – у 31,6%, низький – у 18,4%; середній рівень емоційної зрілості – у 55,3%, високий – у 26,3%, низький – у 18,4%. Це свідчить про наявність у більшості керівників базових психологічних ресурсів для ефективної управлінської взаємодії, але водночас указує на доцільність цілеспрямованого розвитку комунікативної гнучкості, емоційної саморегуляції та навичок конструктивного впливу.

З'ясовано, що емоційно-регулятивний компонент є одним із ключових чинників комунікативної компетентності керівника. Найбільш значущими виявилися позитивні зв'язки комунікативної компетентності із загальним показником емоційної зрілості, саморегуляцією, емпатією та експресивністю. Це дозволяє стверджувати, що ефективна управлінська комунікація значною мірою спирається на здатність керівника усвідомлювати й контролювати власні емоційні реакції, адекватно емоційно самовиражатися та враховувати емоційний стан інших людей у процесі взаємодії.

Виявлено, що комунікативна компетентність має статистично значущі зв'язки з низкою особистісних характеристик. Позитивні кореляції встановлено з екстраверсією, доброзичливістю, сумлінністю, товариськістю, домінантністю, соціальною сміливістю, чутливістю та самостійністю; негативні – з нейротизмом і напруженістю. Отримані результати свідчать, що психологічним підґрунтям комунікативної компетентності керівника виступає поєднання соціальної активності, відповідальності, емоційної стійкості, автономності у прийнятті рішень та здатності до впевненого міжособистісного впливу.

Установлено, що в поведінково-стильовому аспекті комунікативна компетентність найбільш тісно пов'язана з демократичним стилем керівництва та конструктивними стратегіями поведінки в конфлікті. У вибірці переважає демократичний стиль керівництва (47,4%), а серед стратегій конфліктної поведінки – співробітництво

(34,2%) і компроміс (31,6%). Кореляційний аналіз показав позитивні зв'язки комунікативної компетентності з демократичним стилем, співробітництвом і компромісом та негативні – з авторитарним стилем, суперництвом і уникненням. Це дозволяє розглядати відкритість до діалогу, орієнтацію на зворотний зв'язок, здатність до партнерської взаємодії та конструктивного врегулювання протиріч як важливі поведінкові індикатори високого рівня комунікативної компетентності керівника.

Отримані результати загалом підтвердили доцільність розгляду комунікативної компетентності керівника як багатокомпонентного системного феномену, що формується у взаємодії емоційно-регулятивних, особистісних і поведінково-стильових чинників. Таким чином, комунікативна компетентність виступає важливим психологічним ресурсом ефективної управлінської діяльності, а її розвиток слід розглядати як вагомий напрям професійної підготовки та психологічного супроводу управлінців. Практичне значення одержаних результатів полягає в можливості їх використання у діяльності організаційних і практичних психологів, HR-фахівців, керівників установ, а також у системі підготовки, підвищення кваліфікації та психологічного консультування управлінського персоналу. Результати дослідження можуть бути покладені в основу програм розвитку емоційної саморегуляції, емпатійної чутливості, комунікативної гнучкості, навичок зворотного зв'язку та конструктивної поведінки в конфлікті.

#### Список літератури:

1. De Vries R. E., Bakker-Pieper A., Oostenveld W. Leadership = communication? The relations of leaders' communication styles with leadership styles, knowledge sharing and leadership outcomes. *Journal of Business and Psychology*. 2010. Vol. 25, No. 3. P. 367–380. DOI: <https://doi.org/10.1007/s10869-009-9140-2>
2. Judge T. A., Bono J. E., Ilies R., Gerhardt M. W. Personality and leadership: A qualitative and quantitative review. *Journal of Applied Psychology*. 2002. Vol. 87, No. 4. P. 765–780. DOI: <https://doi.org/10.1037/0021-9010.87.4.765>
3. Mayer J. D., Salovey P. What is emotional intelligence? In: Salovey P., Sluyter D. (Eds.). *Emotional Development and Emotional Intelligence: Educational Implications*. New York: Basic Books, 1997. P. 3–31.
4. Mayer J. D., Salovey P., Caruso, D. R. Emotional intelligence: Theory, findings, and implications. *Psychological Inquiry*. 2004. Vol. 15, No. 3. P. 197–215. DOI: [https://doi.org/10.1207/s15327965pli1503\\_02](https://doi.org/10.1207/s15327965pli1503_02)
5. Spitzberg B. H., Cupach W. R. *Interpersonal Communication Competence*. Beverly Hills, CA: Sage, 1984. 174 p.
6. Kilmann R. H., Thomas K. W. Developing a forced-choice measure of conflict-handling behavior: The "MODE" instrument. *Educational and Psychological Measurement*. 1977. Vol. 37, No. 2. P. 309–325. DOI: <https://doi.org/10.1177/001316447703700204>
7. Thomas K. W., Kilmann R. H. Comparison of four instruments measuring conflict behavior. *Psychological Reports*. 1978. Vol. 42, No. 3. P. 1139–1145. DOI: <https://doi.org/10.2466/pr0.1978.42.3c.1139>
8. Ogunyemi D., Fong S., Elmore G., Korwin D., Azziz R. The associations between residents' behavior and the Thomas-Kilmann Conflict MODE Instrument. *Journal of Graduate Medical Education*. 2010. Vol. 2, No. 1. P. 118–125. DOI: <https://doi.org/10.4300/JGME-D-09-00048.1>

**Lytvynchuk A.I., Kovalchuk V.V. PSYCHOLOGICAL FEATURES OF MANAGERIAL COMMUNICATIVE COMPETENCE IN MANAGEMENT ACTIVITY**

*The article presents a theoretical and empirical study of the psychological characteristics of a manager's communicative competence in the context of managerial activity. The relevance of the problem is determined by the fact that in contemporary professional environments, managerial effectiveness increasingly depends not only on professional knowledge, experience, or formal authority, but also on the manager's ability to engage in productive interpersonal interaction, provide constructive influence, regulate emotions, and organize communication in a psychologically appropriate manner. Communicative competence is conceptualized as an integrative psychological construct that combines communicative and organizational abilities, emotional-regulatory resources, personality traits, and behavioral-stylistic characteristics of managerial interaction.*

*The purpose of the article is to provide a theoretical substantiation and an empirical investigation of the psychological characteristics of managers' communicative competence under conditions of managerial activity. A set of theoretical, empirical, and statistical methods was employed. The empirical study involved 38 participants performing managerial functions. To examine the structure of communicative competence and the factors related to its manifestation, a psychodiagnostic battery was used, including instruments aimed at assessing communicative and organizational tendencies, emotional maturity, personality traits, leadership styles, and conflict behavior strategies.*

*The findings indicate that most managers demonstrate a medium level of communicative and organizational tendencies as well as a medium level of emotional maturity. Statistically significant positive correlations were found between communicative competence and overall emotional maturity, self-regulation, empathy, expressiveness, extraversion, conscientiousness, agreeableness, sociability, social boldness, dominance, and self-reliance. Negative correlations were identified with neuroticism and tension. It was also established that a higher level of communicative competence is associated with a democratic leadership style and constructive conflict behavior strategies, particularly collaboration and compromise, whereas lower levels are related to authoritarian tendencies and less constructive forms of interaction.*

*The study demonstrates that communicative competence should be understood as a systemic, multidimensional psychological phenomenon that serves as an important resource for effective managerial performance. The practical significance of the results lies in their potential application in the professional training, psychological support, assessment, and development of managerial personnel, as well as in the design of programs aimed at enhancing emotional self-regulation, empathic sensitivity, constructive communication, and psychologically effective interaction in managerial settings.*

**Keywords:** *communicative competence, manager, managerial activity, emotional maturity, leadership style, conflict behavior, personality traits, managerial communication.*

Дата першого надходження статті до видання: 24.03.2026

Дата прийняття статті до друку після рецензування: 20.04.2026

Дата публікації (оприлюднення) статті: 19.05.2026

**Сергієнко І.В.**<https://orcid.org/0009-0008-4130-2992>

Національний університет цивільного захисту України

## ІНФОРМАЦІЙНА ТА СІМЕЙНА СФЕРИ У СТРУКТУРІ ПСИХОСОЦІАЛЬНОЇ ДЕЗАДАПТАЦІЇ ПОЖЕЖНИХ РЯТУВАЛЬНИКІВ ДСНС В УМОВАХ ВОЄННОГО СТАНУ

У статті проаналізовано інформаційну та сімейну сфери психосоціальної дезадаптації пожежних-рятувальників Державної служби України з надзвичайних ситуацій в умовах воєнного стану. Актуальність теми зумовлена тим, що професійна діяльність пожежних-рятувальників під час війни поєднує повторювані критичні інциденти, тривалу психологічну мобілізацію, обмежені можливості для повноцінного відновлення, інтенсивний інформаційний тиск і високу моральну відповідальність. Сукупний вплив цих чинників підвищує ризик стійких порушень психологічної та соціальної адаптації у повсякденному та сімейному функціонуванні.

Мета статті – з'ясувати місце інформаційної та сімейної сфер у структурі психосоціальної дезадаптації залежно від територіального контексту служби. Дослідження виконано за порівняльним крос-секційним дизайном. До вибірки увійшли 227 пожежних-рятувальників зі стажем служби не менше 6 років: 119 осіб із Київської та Черкаської областей і 108 осіб із Харківської та Сумської областей. Емпіричний інструментарій охоплював авторську анкету «Соціально-психологічна стійкість і вразливість рятувальників», коротку версію тесту життєстійкості, опитувальник ОСАДА, шкалу RSA-16, методика Ч. Спілбергера і Ю. Л. Ханіна, шкалу психосоціальної дезадаптації Л. О. Герасименко, MSPSS і PSS-10. Статистичний аналіз включав описову статистику, *t*-критерій Вельча,  $\chi^2$ -критерій Пірсона, коефіцієнт *V* Крамера, множинну лінійну регресію та FDR-корекцію.

Встановлено, що у пожежних-рятувальників, які проходять службу в регіонах, наближених до зони активних бойових дій, нижчими є показники емоційної саморегуляції, готовності звертатися за психологічну допомогу, життєстійкості, резильєнтності та сприйнятої соціальної підтримки. Водночас у них вищі рівні сприйнятого стресу, адаптаційної напруженості та загального показника психосоціальної дезадаптації. Найчутливішими доменами виявилися інформаційна та сімейна сфери.

Наукова новизна роботи полягає в обґрунтуванні профільованого, а не дифузного характеру психосоціальної дезадаптації пожежних-рятувальників у воєнний період. Практичне значення результатів полягає у визначенні адресних напрямів психопрофілактики для підрозділів ДСНС України, зокрема заходів інформаційної гігієни, сімейно орієнтованої підтримки, розвитку взаємопідтримки в караулі, підтримувальної комунікації з боку керівників і створення конфіденційних маршрутів звернення за допомогою.

**Ключові слова:** пожежні-рятувальники ДСНС, навантаження, психосоціальна дезадаптація, інформаційна сфера, сімейна сфера, соціальна підтримка, бар'єри звернення за психологічною допомогою, стрес.

**Постановка проблеми.** Професійна діяльність пожежних-рятувальників ДСНС України в умовах воєнного стану поєднує звичні для служби екстремальні навантаження з повторюваними критичними інцидентами, тривалою мобілізацією, високою моральною відповідальністю, дефіцитом відновлення та перебуванням у постійно небезпечному середовищі. У таких умовах загострюється не лише проблема окремих

стресових реакцій, а й ризик формування стійкої психосоціальної дезадаптації, що впливає на професійну надійність, командну взаємодію, повсякденне функціонування, якість сімейних стосунків і готовність своєчасно звертатися за допомогою [1, с. 1001–1011; 2, с. 218–229].

Особливо значущими в структурі цього процесу є інформаційна та сімейна сфери. Інформаційна сфера відображає тривалу настороженість,



перевантаження новинами та оперативними повідомленнями, труднощі з «вимкненням» зі службового режиму та підтримання відчуття безперервної загрози. Сімейна сфера фіксує перенесення службового стресу в близькі стосунки, зниження емоційної доступності, напруження рольових очікувань і виснаження родинної підтримки [4, с. 629–668; 16, с. 62–65].

У воєнному контексті ці ризики посилюються порушеннями сну, хронічним дефіцитом відновлення та інформаційним перевантаженням, які підтримують стан тривалої настороженості й ускладнюють повернення до повсякденного режиму [8, с. 690–699]. Водночас у сучасній літературі недостатньо з'ясовано, які саме домени психосоціальної дезадаптації є найбільш уразливими у пожежних-рятувальників ДСНС залежно від територіального контексту служби. Саме це зумовлює наукову проблему і визначає актуальність поданого дослідження.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Сучасні дослідження працівників служб реагування переконливо показують, що психосоціальна дезадаптація формується не стільки під впливом одиначної травматичної події, скільки внаслідок кумуляції повторюваної травматичної експозиції, організаційних стресорів і дефіциту відновлення [1, с. 1001–1011; 5, с. 499–512; 6, с. 309–328; 7, с. 121–141].

Важливим буфером негативних наслідків критичних інцидентів є соціальна підтримка. Для пожежних-рятувальників відчуття належності до команди, підтримка колег і керівництва, а також доступність психологічної допомоги пов'язані зі зменшенням вираженості стресових наслідків і збереженням ресурсності [3, с. 543–555]. Окремий блок праць присвячено сімейній сфері. Дослідження родин працівників екстрених служб показують, що перенесення службового стресу додому супроводжується емоційною дистанцією, напруженням партнерської комунікації та перевантаженням близьких роллю неформальної системи підтримки [4, с. 629–668].

Теоретичну рамку осмислення цих процесів задає модель робочих вимог і ресурсів (Job Demands–Resources, JD-R), відповідно до якої високі вимоги праці за дефіциту ресурсів відновлення, соціальної підтримки та психологічної безпеки закономірно ведуть до виснаження і функціонального спаду [5, с. 499–512; 6, с. 309–328; 7, с. 121–141]. У воєнний період ця логіка набуває особливої ваги, оскільки інформаційне перевантаження, нерівномірний режим служби

та хронічний дефіцит відпочинку діють одночасно. Українські праці, присвячені працівникам ДСНС, акцентують увагу на життєстійкості, психологічному супроводі, стресостійкості та специфіці служби у воєнний період [9, с. 140–144; 10, с. 43–50; 11, с. 50–60]. Проте питання доменної структури психосоціальної дезадаптації, зокрема місця інформаційної та сімейної сфер у різних територіальних умовах служби, досі розроблене недостатньо. Саме ця прогалина визначає дослідницьку логіку статті.

**Постановка завдання.** Метою статті є визначення місця інформаційної та сімейної сфер у структурі психосоціальної дезадаптації пожежних-рятувальників ДСНС України залежно від територіального контексту служби. Для досягнення мети поставлено такі завдання:

- 1) порівняти ресурсні, стресові та адаптаційні показники у рятувальників із віддаленіших і наближених регіонів;
- 2) встановити, чи належать інформаційна та сімейна сфери до найчутливіших domenів психосоціальної дезадаптації;
- 3) з'ясувати, як ці домени пов'язані зі сприйнятою соціальною підтримкою та бар'єрами звернення за психологічною допомогою;
- 4) окреслити практичні напрями адресної психопрофілактики.

**Виклад основного матеріалу.** Дослідження організовано як порівняльне крос-секційне міжгрупове обстеження двох незалежних вибірок пожежних-рятувальників ДСНС України. До вибірки увійшли 227 рятувальників зі стажем служби не менше 6 років: 119 осіб із Київської та Черкаської областей і 108 осіб із Харківської та Сумської областей. Групування здійснювали за територіальним контекстом служби: віддаленіші від зони бойових дій регіони та регіони з вищою воєнною напругою. Додатково враховували узагальнені показники реального службового навантаження підрозділів, з яких формувалася вибірка. У підрозділах прифронтового блоку середньомісячна кількість виїздів становила 116,3, із них 85,3 – на надзвичайні ситуації; у віддаленішому блоці – відповідно 107,3 та 58,2. Отже, територіальний поділ відображав не лише географічну близькість до зони бойових дій, а й фактично вищу інтенсивність критичного навантаження.

Для оцінювання ресурсних та дезадаптаційних характеристик застосовано авторську анкету «Соціально-психологічна стійкість і вразливість рятувальників», коротку версію тесту життєстійкості [12, с. 158–165], опитувальник

ОСАДА, шкалу RSA-16 [13, с. 1417–1429], методу Ч. Спілбергера – Ю. Л. Ханіна, шкалу психосоціальної дезадаптації Л. О. Герасименко [16, с. 62–65], багатовимірну шкалу сприйнятої соціальної підтримки MSPSS [14, с. 1–12] та шкалу сприйнятого стресу PSS-10 [15, с. 16–27]. Статистичний аналіз передбачав розрахунок описових показників, t-критерій Вельча для незалежних вибірок,  $\chi^2$ -критерій Пірсона для номінальних змінних, коефіцієнт V Крамера, множинну лінійну регресію та FDR-корекцію для множинних порівнянь. Інтерпретацію результатів здійснювали з урахуванням стійкості виявлених відмінностей і їх змістовної значущості для психологічного забезпечення підрозділів ДСНС України.

Порівняльний аналіз показав, що основні міжгрупові відмінності зосереджені насамперед на осях «регуляція – виснаження» та «відкритість до допомоги – самоізоляція». У рятувальників із наближених регіонів нижчими виявилися показники емоційної саморегуляції, готовності звертатися за допомогою, загальної життєстійкості, резильєнтності RSA-16 та сприйнятої соціальної підтримки. Водночас вони демонстрували вищий рівень сприйнятого стресу та адаптаційної напруженості за ОСАДА (табл. 1).

Отже, прифронтний контекст асоціюється не з руйнуванням професійної самоефективності, а з накопиченням ресурсного виснаження, ускладненням відновлення та меншою готовністю

користуватися доступною допомогою. Найвиразніші міжгрупові відмінності зафіксовано за готовністю звертатися за допомогою, загальним ресурсним профілем, сприйнятим стресом та інтегральним показником адаптаційної напруженості.

За шкалою MSPSS найбільша міжгрупова різниця стосується саме сімейної підтримки: 5,01 у наближеній групі проти 5,50 у віддаленій. Це дає підстави розглядати сімейну сферу не як периферійний фон, а як чутливий індикатор того, наскільки службовий стрес виходить за межі професійної ролі.

За шкалою психосоціальної дезадаптації Л. О. Герасименко найбільший міжгруповий розрив зафіксовано в інформаційній сфері (6,09 проти 4,82) та сімейній сфері (2,18 проти 1,61). Виробнича сфера, а також інші домени шкали, зокрема економічно-майновий і комунікативний, не продемонстрували такого рівня чутливості, що підкреслює профільований характер дезадаптації.

Інформаційна сфера відображає перевантаження повідомленнями про небезпеку, труднощі з відключенням від оперативного режиму, підтримання стану настороженості та відчуття хронічної невизначеності. Сімейна сфера фіксує перенесення службового стресу в близькі стосунки, дефіцит емоційної доступності та напруження ролей. Отже, психосоціальна дезадаптація у воєнний період має не дифузний, а профільований характер: її ядро у пожежних-рятувальників

Таблиця 1

**Ключові міжгрупові відмінності за основними показниками**

Показник	Віддалені регіони	Наближені регіони	p
Емоційна саморегуляція	3,03	2,91	0,001
Готовність звертатися за допомогою	2,90	2,69	< 0,001
Соціальна підтримка (блок анкети)	3,35	3,24	0,004
Загальна життєстійкість	40,16	38,79	0,008
RSA-16, загальний показник	82,02	77,76	0,001
MSPSS, загальний показник	5,35	5,10	< 0,001
PSS-10, загальний показник	19,61	21,52	0,001
ОСАДА, інтегральний показник	39,30	44,41	< 0,001

Примітка. Вищі значення за ОСАДА означають більшу адаптаційну напруженість і нижчий рівень адаптованості.

Таблиця 2

**Інформаційна та сімейна сфери у структурі психосоціальної дезадаптації**

Показник	Віддалені регіони	Наближені регіони	p
MSPSS: сімейна підтримка	5,50	5,01	< 0,001
Інформаційна сфера дезадаптації	4,82	6,09	< 0,001
Сімейна сфера дезадаптації	1,61	2,18	< 0,001
Виробнича сфера дезадаптації	1,80	1,81	0,962
Загальний показник дезадаптації	14,02	15,81	< 0,001

Примітка. Вищі значення за шкалою Л. О. Герасименко відповідають більшій вираженості психосоціальної дезадаптації.

найвиразніше проявляється саме в інформаційному та сімейному доменах.

Додатковий аналіз показав, що прифронтна група одночасно називає більше джерел підтримки (2,84 проти 2,60) і більше бар'єрів звернення за допомогою (2,27 проти 1,67). Це свідчить про парадоксальне поєднання: зі зростанням потреби в підтримці збільшується й кількість суб'єктивних перешкод до її використання. Провідним ресурсом в обох групах є підтримка колективу, проте в наближених підрозділах її значення виразніше. Так само посилюється роль режиму праці й відпочинку як ресурсу відновлення (табл. 3).

Щоб уточнити внесок контексту служби, ресурсів підтримки та бар'єрів звернення за допомогою у формування психологічного профілю рятувальників, було виконано множинний лінійний регресійний аналіз (табл. 4). У ролі предикторів виступили належність до прифронтної групи, стаж служби, кількість ресурсів підтримки та кількість бар'єрів звернення за допомогою.

Регресійний аналіз показав, що зниження загального ресурсного індексу зумовлюється передусім належністю до прифронтної групи, меншою кількістю доступних ресурсів підтримки та більшою кількістю бар'єрів звернення за допомогою. Найпотужнішими предикторами у моделі 1 стали належність до прифронтного контексту ( $\beta = -0,368$ ) і кількість ресурсів підтримки ( $\beta = 0,364$ ), тоді як кількість бар'єрів має незалежний

негативний внесок ( $\beta = -0,325$ ). Стаж служби в цій моделі істотного значення не набуває.

Ще виразнішим виявився результат моделі 2, де залежною змінною була готовність звертатися за психологічною допомогою. Найсильнішим негативним предиктором тут є кількість бар'єрів звернення ( $\beta = -0,495$ ), далі – належність до прифронтної групи ( $\beta = -0,434$ ); позитивний внесок має кількість доступних ресурсів підтримки ( $\beta = 0,338$ ). Стаж служби також демонструє невеликий, але значущий негативний ефект, що дає підстави припустити: зі збільшенням тривалості служби зростає ймовірність самостійно перенести навантаження без звернення по підтримку.

**Обговорення результатів.** Отримані результати узгоджуються з логікою JD-R: у підрозділах, наближених до зони бойових дій, високі робочі вимоги поєднуються зі зниженням частини ресурсів відновлення, соціальної підтримки та психологічної доступності допомоги. За таких умов інформаційне перенавантаження і сімейна напруга стають не побічними, а центральними маркерами переходу від мобілізації до стійкого функціонального виснаження [5, с. 499–512; 6, с. 309–328; 7, с. 121–141]. Водночас виразність сімейного домену корелює з даними про перенесення службового стресу в близькі стосунки, а роль доступної підтримки – з результатами досліджень соціальної належності та бар'єрів звернення за допомогою [2, с. 218–229; 3, с. 543–555; 4, с. 629–668].

Таблиця 3

**Ресурси стійкості та бар'єри звернення за психологічною допомогою**

Варіант відповіді	Віддалені регіони, %	Наближені регіони, %	p
Підтримка колективу / караулу як ресурс стійкості	59,7	77,8	0,005
Режим праці й відпочинку як ресурс відновлення	23,5	45,4	< 0,001
«Впораюся сам» як бар'єр звернення	34,5	54,6	0,003
«Немає часу звернутися»	30,3	54,6	< 0,001
«Не знаю, куди звертатися»	34,5	50,0	0,025

*Примітка.* Наведено частки респондентів, які обирали відповідні варіанти у запитаннях множинного вибору.

Таблиця 4

**Результати множинної лінійної регресії щодо загального ресурсного індексу та готовності звертатися за допомогою**

Предиктор	M1: B	M1: $\beta$	M1: p	M2: B	M2: $\beta$	M2: p
Належність до прифронтної групи (0/1)	-0,118	-0,368	< 0,001	-0,212	-0,434	< 0,001
Стаж служби	-0,003	-0,077	0,126	-0,008	-0,115	0,002
Кількість ресурсів підтримки	0,129	0,364	< 0,001	0,183	0,338	< 0,001
Кількість бар'єрів звернення	-0,036	-0,325	< 0,001	-0,083	-0,495	< 0,001

*Примітка.* Модель 1:  $R^2 = 0,459$ , скоригований  $R^2 = 0,449$ ,  $F = 47,07$ ,  $p < 0,001$ . Модель 2:  $R^2 = 0,713$ , скоригований  $R^2 = 0,708$ ,  $F = 138,17$ ,  $p < 0,001$ .

Важливо, що виявлені відмінності зафіксовано за загалом співставного стажу служби в обох групах і на тлі істотно вищого реального службового навантаження прифронтових підрозділів. Це дає підстави пов'язувати психосоціальну вразливість передусім із кумуляцією навантаження, дефіцитом відновлення та обмеженою доступністю ресурсів, а не з браком професійного досвіду. Така інтерпретація узгоджується з українськими працями, присвяченими стресостійкості та психосоціальній дезадаптації працівників ДСНС у воєнний період [9, с. 140–144; 10, с. 43–50; 11, с. 50–60].

Практично це означає потребу в профілактичних заходах, спрямованих на інформаційну гігієну, підтримання відновлення між інтенсивними виїздами, сімейно-орієнтовану підтримку, розвиток взаємопідтримки в караулі та створення конфіденційних і зрозумілих маршрутів звернення за психологічною допомогою.

Результати слід інтерпретувати з урахуванням обмежень дослідження. По-перше, використаний крос-секційний дизайн не дає змоги робити строгі причинно-наслідкові висновки щодо переходу від хронічного воєнного навантаження до стійких форм психосоціальної дезадаптації. По-друге, більшість показників базується на самооцінці респондентів, а отже не виключає впливу соціально бажаного реагування, професійної установки на витривалість і тенденції до мінімізації власних труднощів. По-третє, територіальний контекст у цій роботі виконував роль узагальненого індикатора воєнної напруги, але не охоплював усіх потенційно значущих модераторів, зокрема індивідуального травматичного досвіду, сімейного стану, якості сну, морально-ціннісного дистресу та організаційного клімату підрозділу.

**Висновки.** У структурі психосоціальної дезадаптації пожежних-рятувальників ДСНС України в умовах воєнного стану найбільш чутливими виявилися інформаційна та сімейна

сфери, оскільки саме вони найвиразніше реагують на зростання воєнної напруги службового середовища. Рятувальники наближених регіонів характеризуються нижчими показниками емоційної саморегуляції, готовності звертатися за психологічною допомогою, життєстійкості, резильєнтності та сприйнятої соціальної підтримки, а також вищими рівнями сприйнятого стресу, адаптаційної напруженості та загальної психосоціальної дезадаптації.

Водночас провідним ресурсом стійкості для обох груп виступає підтримка колективу або караулу. У підрозділах, наближених до зони бойових дій, особливої ваги набувають також організаційні ресурси відновлення, насамперед режим праці й відпочинку. При цьому основними бар'єрами звернення за психологічною допомогою залишаються установка «впораюся сам» та дефіцит часу. Результати регресійного аналізу показали, що найсильнішими предикторами зниження загального ресурсного індексу та готовності звертатися за психологічною допомогою є належність до прифронтового контексту, кількість доступних ресурсів підтримки та кількість бар'єрів звернення за допомогою.

У зв'язку з цим для системи психологічного забезпечення ДСНС України пріоритетними напрямками постають інформаційна гігієна, сімейно орієнтована підтримка, розвиток взаємопідтримки в караулі, підтримувальна комунікація керівників і створення конфіденційних маршрутів самозвернення за психологічною допомогою. Перспективи подальших досліджень пов'язані з лонгітюдним моніторингом динаміки психосоціальної дезадаптації, розширенням набору індикаторів сну, відновлення, морально-ціннісного дистресу та сімейного функціонування, а також із перевіркою ефективності адресних профілактичних програм у підрозділах ДСНС України з різним рівнем воєнної напруги.

### Список літератури:

1. Berger W., Coutinho E. S. F., Figueira I., Marques-Portella C., Luz M. P., Neylan T. C., Marmar C. R., Mendlowicz M. V. Rescuers at risk: a systematic review and meta-regression analysis of the worldwide current prevalence and correlates of PTSD in rescue workers. *Social Psychiatry and Psychiatric Epidemiology*. 2012. Vol. 47, no. 6. P. 1001–1011. DOI: 10.1007/s00127-011-0408-2.
2. Haugen P. T., McCrillis A. M., Smid G. E., Nijdam M. J. Mental health stigma and barriers to mental health care for first responders: a systematic review and meta-analysis. *Journal of Psychiatric Research*. 2017. Vol. 94. P. 218–229. DOI: 10.1016/j.jpsychires.2017.08.001.
3. Stanley I. H., Hom M. A., Hagan C. R., Joiner T. E. Perceptions of belongingness and social support attenuate PTSD symptom severity among firefighters: a multistudy investigation. *Psychological Services*. 2019. Vol. 16, no. 4. P. 543–555. DOI: 10.1037/ser0000240.

4. May K., Van Hooff M., Doherty M. et al. Experiences and perceptions of family members of emergency first responders with post-traumatic stress disorder: a qualitative systematic review. *JBI Evidence Synthesis*. 2023. Vol. 21, no. 4. P. 629–668. DOI: 10.11124/JBIES-21-00433.
5. Demerouti E., Bakker A. B., Nachreiner F., Schaufeli W. B. The job demands-resources model of burnout. *Journal of Applied Psychology*. 2001. Vol. 86, no. 3. P. 499–512. DOI: 10.1037/0021-9010.86.3.499.
6. Bakker A. B., Demerouti E. The Job Demands-Resources model: state of the art. *Journal of Managerial Psychology*. 2007. Vol. 22, no. 3. P. 309–328. DOI: 10.1108/02683940710733115.
7. Xanthopoulou D., Bakker A. B., Demerouti E., Schaufeli W. B. The role of personal resources in the Job Demands-Resources model. *International Journal of Stress Management*. 2007. Vol. 14, no. 2. P. 121–141. DOI: 10.1037/1072-5245.14.2.121.
8. Wang S., Hicks M. H.-R., Barrett E., Martsenkovskiy D., Holovanova I., Marchak O., Ishchenko L., Fiedler N., Haque U. Sleep duration, insomnia, and associated factors among Ukrainians 1 year after Russia's full-scale invasion. *Psychosomatic Medicine*. 2024. Vol. 86, no. 8. P. 690–699. DOI: 10.1097/PSY.0000000000001337.
9. Перелигіна Л. А., Приходько Ю. О. Психологічне супроводження професійного навчання та професійної діяльності працівників пожежно-рятувальних підрозділів МНС України. *Проблеми екстремальної та кризової психології*. 2008. Вип. 5. С. 140–144.
10. Назаров О., Сенько А. Стресостійкість та її особливості у працівників ДСНС в умовах воєнного стану. *Проблеми екстремальної та кризової психології*. 2023. № 2(6). С. 43–50. DOI: 10.52363/dcpp-2023.2.4.
11. Сергієнко І.В. Особливості психосоціальної дезадаптації працівників Державної служби України з надзвичайних ситуацій, які перебували під окупацією. *Проблеми екстремальної та кризової психології*. 2024. № 2(8). С. 50–60. DOI: 10.52363/dcpp-2024.2.5.
12. Олефір В. О., Кузнецов М. А., Павлова А. В. Коротка версія тесту життєстійкості. *Вісник Харківського національного педагогічного університету імені Г. С. Сковороди. Психологія*. 2013. Т. 2, вип. 45. С. 158–165.
13. Дубінін Д. О. Україномовна адаптація дорослої версії опитувальника резильєнтності Resilience Scale for Adults – RSA. *Наукові інновації та передові технології*. 2025. № 8(48). С. 1417–1429. DOI: 10.52058/2786-5274-2025-8(48)-1417-1429.
14. Мельник Ю. Б., Стаднік А. В. Багатомірна шкала сприйняття соціальної підтримки: метод. посіб.. Харків: ХОГОКЗ, 2023. 12 с. DOI: 10.26697/melnyk.stadnik.6.2023.
15. Вельдбрехт О. О., Тавровецька Н. І. Шкала сприйнятого стресу (PSS-10): адаптація та апробація в умовах війни. *Проблеми сучасної психології*. 2022. № 2(25). С. 16–27. DOI: 10.26661/2310-4368/2022-2-2.
16. Герасименко Л. О. Психосоціальна дезадаптація (сучасні концептуальні моделі). *Український вісник психоневрології*. 2018. Т. 26, вип. 1(94). С. 62–65.

#### **Serhiienko I.V. INFORMATION AND FAMILY DOMAINS IN THE STRUCTURE OF PSYCHOSOCIAL MALADAPTATION AMONG SESU FIREFIGHTERS AND RESCUERS UNDER MARTIAL LAW**

*This article examines the information and family domains in the structure of psychosocial maladaptation among firefighters and rescuers of the State Emergency Service of Ukraine under martial law. The topic is especially relevant because wartime rescue work combines repeated critical incidents, prolonged mobilization, limited opportunities for recovery, intense information pressure, and high moral responsibility. Together, these factors increase the risk of persistent difficulties in everyday and family functioning. The aim of the article was to determine the role of the information and family domains in the structure of psychosocial maladaptation depending on the territorial context of service. The study used a comparative cross-sectional design. The sample included 227 rescuers with at least 6 years of service experience: 119 participants from Kyiv and Cherkasy regions and 108 participants from Kharkiv and Sumy regions. The assessment battery included the author's questionnaire "Socio-Psychological Resilience and Vulnerability of Rescuers," the short version of the Hardiness Test, the OSADA questionnaire, the RSA-16 scale, the Spielberger-Hanin inventory, L. O. Herasymenko's Psychosocial Maladaptation Scale, MSPSS, and PSS-10. Statistical analysis included descriptive statistics, Welch's t-test, Pearson's  $\chi^2$  test, Cramér's V, multiple linear regression, and FDR correction.*

*The findings showed that rescuers serving in regions closer to the combat zone had lower levels of emotional self-regulation, willingness to seek psychological help, hardiness, resilience, and perceived social support. At the same time, they reported higher levels of perceived stress, adaptive strain, and overall psychosocial maladaptation. The information and family domains emerged as the most sensitive.*

*The scientific novelty of the study lies in demonstrating that psychosocial maladaptation among firefighters and rescuers during wartime is patterned rather than diffuse. The practical value of the findings lies in*

*identifying targeted areas for preventive psychological support in SESU units, including information hygiene measures, family-oriented support, stronger mutual support within duty crews, supportive communication by supervisors, and confidential pathways for seeking help.*

**Key words:** *SESU firefighters and rescuers, workload, psychosocial maladaptation, information domain, family domain, social support, barriers to seeking psychological help, stress.*

Дата першого надходження статті до видання: 26.03.2026

Дата прийняття статті до друку після рецензування: 21.04.2026

Дата публікації (оприлюднення) статті: 19.05.2026

**Смірнова Т.М.**

<https://orcid.org/0000-0002-9562-8604>

Національний університет оборони України

## МЕЖІ ТРАВМИ: ДИФЕРЕНЦІАЦІЯ ПТСР ТА НАСЛІДКІВ ТРИВАЛОГО ТРАВМАТИЧНОГО СТРЕСУ У КОМБАТАНТІВ

*Стаття присвячена теоретичному обґрунтуванню відмінностей між ПТСР та тривалим травматичним стресом (далі – ТТС), як новим поняттям для пояснення тривалої у часі експозиції до травматичних подій. Феноменологія ПТСР пов'язана з нав'язливим повторенням минулої події або подій (флешбеки, кошмари, інтрузії), що супроводжуються страхом, а ТТС – з антиципаційною тривогою стосовно майбутніх загроз. Враховуючи оновлені вимоги Міжнародної класифікації хвороб, нами описано вплив ТТС на формування простого та комплексного типу ПТСР. Розуміння відмінностей ПТСР від симптоматики, що формуються під впливом ТТС, дозволить фахівцям підбирати оптимальний підхід у наданні психологічної допомоги. Враховуючи тенденцію до продовження російсько-української війни, зростає важливість подолання як ПТСР, так і супутніх стрес-асоційованих розладів у військовослужбовців та ветеранів. Нами розглянуто контекст сучасних бойових дій, як той що характеризується високим рівнем ТТС. Визначено відмінності між ТТС, що переживає цивільне населення та комбатанти через тип та силу травматичного впливу. Визначено кумулятивний ефект ТТС та його потенційну здатність збільшувати кількість випадків ПТСР серед військовослужбовців.*

*У статті запропоновано огляд психологічних втручань, що мають забезпечити краще психологічне відновлення під час ТТС, зокрема описано досвід Ізраїлю. Психологічні інтервенції при ТТС та ПТСР відрізняються через статус небезпеки, минулої чи актуальної: для ПТСР необхідні травмо-фокусовані втручання, для станів ТТС – розробка стратегій безпеки, подолання тривоги, плекання резильєнтності. Визначено перспективи подальших досліджень, що полягають у експериментальній перевірці відмінностей між ПТСР та симптомами ТТС, а також розробці стратегій оптимального подолання дезадаптивних наслідків.*

**Ключові слова:** *посттравматичний стресовий розлад, тривалий травматичний стрес, психологічне травмування, психологічна допомога, психотерапія.*

**Постановка проблеми.** В наш час, коли кількість війн та бойових конфліктів у світі невпинно зростає, а війну в Україні визнано наймасштабнішим військовим конфліктом сьогодення, питання подолання стрес-асоційованих розладів набуває критично важливого значення як на національному, так і на світовому рівні [5]. Попри широке визнання вислову німецького філософа Ф. Ніцше про “те, що нас не вбиває, робить нас сильнішими”, в науці існують переконливі докази згубного впливу тривалого дистресу на психофізіологічне функціонування людини [4, с. 26].

Поняття “тривалого травматичного стресу” лише входить до сфери наукових пошуків в українській психологічній науці. Інтересом нашої наукової розвідки стає виявлення співвідношення ПТСР та ТТС, їхньої диференціації,

доведення необхідності врахування ТТС при роботі з військовослужбовцями-комбатантами.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Поняття “стрес” (stress – дослівно, тиск), яке ввів вчений Г. Сельє у 1936 році, вказує на наявність дихотомії зовнішньої дії та внутрішньої протидії, внаслідок якої відбувається адаптація до обставин. В своїй концепції стресу Г. Сельє виділяє “еустрес”, що характеризує продуктивну адаптацію, та “дистрес”, як дезадаптивну форму стресу, коли сила та тривалість впливу перевищує індивідуальний поріг витривалості. Небезпека дистресу полягає у тому, що за стадіями тривоги, опору наступає виснаження психічних сил людини. Чим довше триває стан виснаження, тим глибшими стають дезадаптивні порушення, що було підтверджено сучасними дослідженнями [4, с. 23].



Українська вчена Л. Наугольник виділяє три суттєві чинники переходу стресу в дистрес: сила стресу переважає над адаптаційними можливостями; тривалість стресу призводить до виснаження адаптаційного ресурсу; психологічні емоційно-когнітивні чинники не сприяють адаптації (когнітивна оцінка, емоційні реакції, психічні процеси) [3, с. 15].

Травматичний стрес визначається як особливий вид дистресу, що відбувається через вплив травматичної події. Останнім часом його наслідки розглядають в науці як спектр посттравматичних порушень, що включає гостру реакцію на стрес, допорогові стани, ПТСР, комплексний ПТСР [2, с. 206]. Хоча у випадку ПТСР цикл травматичного стресу постійно повторюється через те, що травматична подія переживається психікою, феноменологія розладу визначає його як реакцію на минулу подію.

Дефініцію “тривалий травматичний стрес” (далі – ТТС) запропоновано Г. Стракером у 1987 році, в результаті концептуалізації даних, зібраних серед жертв політичних репресій та переслідувань у Південній Африці. Помічено, що традиційні психологічні втручання у постраждалих від насилля осіб не мають очікуваної ефективності, якщо небезпека продовжується. ТТС описано як феномен, що стосується впливу актуальних чинників небезпеки середовища рівня держави, громади, які людина не здатна змінити у зв’язку з відсутністю, недовістю правозахисних механізмів [19].

Тривалу травматизацію, як предиктора комплексного типу ПТСР, однією з перших описує Дж. Герман, вказуючи її основну відмінність від травми звичайного типу – тривалість та непередбачуваність загроз. Комплексний тип травми стосується здебільшого випадків міжособистісного насилля: індивідуального, від кривдника (неглект, сімейне насилля) або колективного (війна, утримання в заручниках, полоні). Особливість комплексної травматизації полягає в тому, що вона формує стійкі захисні патерни деструктивної взаємодії, що, як правило, повторюються у житті людини. До них Дж. Герман відносить руйнування автономії, формування залежної поведінки з подальшою віктимізацією, патологічною прив’язаністю жертви до кривдника, самокартання. Дослідниця виділяє шість типів особистісних змін, що виникають внаслідок тривалої травматизації: зміни у регуляції афектів, самосприйнятті, свідомості, сприйнятті кривдника, стосунках та сенсі життя [2, с. 209–211].

Конструкт ТТС концептуально пов’язаний з іншими типами травм: колективною (П. Горностаї, Л. Засекіна), історичною (Дж. Гоун), травмою ідентичності (І. Кіра), травмою прив’язаності (М. Мейн). ТТС стосується травмування групової приналежності через особливі форми насилля: расизм, геноцид, етнічні переслідування [8].

З психологічною травмою внаслідок тривалого насилля пов’язані специфічні феномени: “синдром в’язнів концентраційних таборів”, “провина вцілілого”, “стокгольмський синдром”, описані Л. Етінгером, А. Стромом, В. Нідерландом, Р. Ліфтоном, Г. Кристалом та ін. Так, В. Нідерланд концептуалізував особливості впливу тривалої травми на постраждалих осіб таким чином: наростання фізичного та психічного виснаження поруч з усвідомленням неминучості смерті, призводить до відчуття беззахисності, апатії, депресії, тривоги, перезбудження, безсоння, нестерпної провини перед загиблими. Пізніше С. Джозефом виявлено три типи провини уцілілих: провини щодо факту свого виживання, за невиконані дії, за виконані дії [14].

Вчений А. Кепінські визначає особистісні зміни колишніх бранців як “синдром в’язнів концентраційних таборів” (“*KZ-syndrome*”) через три ключові показники: загальна життєва динаміка (настрій), ставлення до інших та стриманість. Найчастіше синдром проявляється через знижений настрій, недовіру до людей та підвищену дратівливість, гіперчутливість. Водночас, трапляється і протилежний тип дисфункції: підвищений фон настрою, контактність (до наддовірливості) та емоційна стриманість [15].

Схожим з погляду симптоматики є “синдром військовополоненого” (“*POW-syndrome*”), що виникає як захисна форма поведінки у небезпечних для життя умовах полону: повного підпорядкування, хронічної депривації потреб, насилля, руйнуванні ідентичності [20]. Як зазначає Р. Урано, у колишніх військовополонених В’єтнамської війни зазвичай спостерігаються стійкі апатія, тривога, замкнутість, дратівливість, високі ризики виникнення ПТСР, узалежнень, депресивних розладів, соматизацій [22].

Поведінка звільнених з полону осіб тривало зберігає прояви дезадаптивності, що може свідчити про формування ПТСР комплексного типу. Особливістю ТТС цього типу є неможливість відреагування, фактично фіксація реакції завмирання, безсилля, пов’язана з вразливістю перебування у ворожому просторі. Відповіддю на такі умови можуть бути самоізоляція, відхід

у внутрішній світ, збіднення емоцій, апатія, байдужість, безініціативність, закритість, регресивність, низький інтерес до життя, самоізоляція, дисоціативні патерни [20].

Описані нами тенденції психологічного функціонування осіб під впливом ТТС відображаються в трьох кластерах симптомів для комплексного ПТСР, визначених МКХ-11: труднощі з регуляцією афектів внаслідок гіперактивації та настоженості, труднощі у стосунках внаслідок тенденції до ізоляції та негативні уявлення про себе (провина, відчуття нікчемності).

Деструктивний вплив тривалих бойових дій описано у літературі як бойова втома, бойове виснаження (Р. Грінкер, Дж. Шпігель), як фізіоневроз (А. Кардінер). Провівши лонгітюдне дослідження ветеранів ізраїльської армії, З. Соломон описує довготривалі наслідки бойового стресу та тенденцію зростання посттравматичної симптоматики учасників бойових дій з плином часу [18]. Результати систематичного огляду досліджень ветеранів свідчать про більшу поширеність комплексного ПТСР, ніж звичайного ПТСР у цій когорті [10].

Виходячи з того, що тривала участі у бойових діях чинить деструктивний вплив на психіку військовослужбовців, подолання ТТС та ПТСР стають головними цілями психологічних інтервенцій [9].

**Постановка завдання.** Метою даного дослідження є диференціація понять посттравматичного стресового розладу, тривалого травматичного стресу та пошук оптимальних психологічних підходів до їхнього подолання у військовослужбовців.

**Виклад основного матеріалу.** Передусім визначимо ключові ознаки, що відрізняють ПТСР від ТТС:

1. Часові відмінності. Якщо ПТСР виникає на основі переживань минулого, то дистресові стани внаслідок ТТС спрямовані на теперішнє (постійний моніторинг загроз в ситуації невизначеності) та майбутнє (передбачення загроз). Загроза у випадку ТТС репрезентується психікою різновекторно: як наявна, як досвідна та як спрямована на майбутнє.

2. Сприйняття загрози. Вчені Дж. Ігл та Д. Камінер описали різницю у сприйнятті небезпеки таким чином:

– при ПТСР вона уявна, часто перебільшена, викликає посилену реакцію страху;

– при ТТС реалістична, проте часто перманентна, може бути недооцінена внаслідок механізмів психологічного захисту, викликає тривогу [8].

3. Рівень функціонування та впливу. У сучасній літературі конструкт ТТС описує вплив насилля, що чиниться на суспільному рівні проти груп людей, але його наслідки відбуваються на індивідуальному та міжособистісному рівні взаємодії. ТТС, як правило, носить масовий характер травматизації (війна, геноцид, етнічні переслідування), тоді як ПТСР більше стосується впливу індивідуальної, часто реляційної травми або одиничних травматичних подій. Окремі дослідники розглядають ТТС ширше, як чинник міжособистісної взаємодії, наприклад у переслідуванні жінок партнерами [12].

4. Розмір та тривалість ефекту. Вплив ТТС відрізняється від ПТСР передусім кумулятивним ефектом травми [17]. Нейробіолог Р. Сапольський описує ТТС в якості предиктора значної кількості хвороб, що у перспективі скорочують тривалість життя [4, с. 148].

5. Різниця у симптоматиці. Схожість ТТС з ПТСР проявляється у симптомах гіперактивації та уникання. Водночас, інтрузивні симптоми є специфічним маркером ПТСР. Особи під час ТТС, перебувають у стані постійної напруги та гіперзбудження, не відновлюються повноцінно, а уникання застосовують як нормотиповий захисний механізм [17].

Вчений Даймонд з колегами описує особливості ТТС як окремого конструкту, що можуть підлягати скрінінгу: немотивована тривога, відчуття безпорадності, психофізіологічне виснаження, депресія, реактивна поведінка, соціальна ізоляція, безнадія, апатія [7]. Ці прояви проявляють більшу схожість з симптоматикою комплексного ПТСР, проте цей діагноз за МКХ-11 можливо встановити за наявності всіх шести кластерів симптомів та порушень функціонування. Відповідно, симптоматика ТТС та комплексного ПТСР може частково збігатися.

6. Ключові емоційні цикли. Керуючись концепцією емоційної обробки (Е. Фoa та М. Козак), бачимо, що феноменологія ПТСР пов'язана з реакцією страху щодо минулої події, що реактивується в теперішньому. Для ТТС ключовим явищем є антиципаційна тривога. Нав'язливі думки у випадку ТТС пов'язані з очікуванням майбутньої або поточної небезпеки [8].

7. ПТСР є наслідком впливу на людину критичного дистресу. Конструкт ТТС описує більше процес, ніж результат, перманентний стан, в якому особа змушена жити.

Розглядаючи динаміку ТТС, дослідники виділяють появу *постійної травматичної стресової*

реакції, що проявляється високою тривогою, підпороговими посттравматичними станами, погіршує функціонування [8].

Ознаки ТТС є проявами нормальної адаптації задля виживання. Вони характеризуються пріоритетом безпеки перед ризиком, стабільності перед новизною, економії психоемоційних сил перед інтенсивною діяльністю, ригідності перед гнучкістю, загостренням одних психічних процесів (посилена увага, сприйняття) поруч з приглушенням інших.

Дж. Даймонд з колегами зазначають, дослідивши прояви ТТС у жителів Ізраїлю після семи років обстрілів, що у значної частини вибірки виявлено виражені порушення у вигляді високої тривоги, лякливості, стресової соматизації, проте – не ПТСР. При деескалації ТТС травматична симптоматика спадає у більшості випадків, на відміну від істинного ПТСР, що свідчить про успішну реадaptaцію [7].

Феномен ТТС, як і ПТСР, тісно пов'язаний з когнітивними викривленнями та руйнуванням базових припущень про себе та світ як безпечний, справедливий, передбачуваний [13]. В результаті когнітивної переоцінки відбувається осмислення старих когнітивних схем, нерелевантних новій життєвій ситуації, створення нових уявлень про себе та світ, що можуть покращувати чи погіршувати адаптацію.

При ТТС, оскільки загроза не закінчується, а соціальний порядок не відновлюється, ймовірним є фіксація когнітивного уявлення про тотальну несправедливість світу, що сприяє появі “навченої безпорадності”. Ризиком є закріплення цих патернів на колективному рівні.

У цьому дослідженні ми прагнемо наголосити на відмінностях ТТС цивільних та комбатантів. Вплив ТТС на психофізіологію воїна має виражений дистресовий ефект в залежності від сили та інтенсивності бойових дій, має більший ризик ПТСР. Результати лонгітюдних досліджень серед ветеранів свідчать не лише про тимчасові погіршення здоров'я, але їх хронічність у довготривалій перспективі, ранню смертність внаслідок отриманого ТТС бойових дій [4, 6].

Періодичність ротацій є обов'язковою умовою збереження психічного здоров'я військовослужбовців. Водночас, останнім часом набула широкого поширення практика безперервного виконання бойових обов'язків на лінії бойового зіткнення тривалістю понад півроку. Під час інтерв'ю військовослужбовців, що вийшли після тривалого перебування на полі бою, помітними

є візуальні ознаки критичного психоемоційного виснаження.

Виникає необхідність диференціальної діагностики різних типів ПТСР та симптомів ТТС у комбатантів. Відомо, що ранні доказові психологічні інтервенції можуть запобігти появі ПТСР, вплив ТТС необхідно відокремлювати від ознак ПТСР при плануванні психологічних втручань.

У дослідженні С. Хобфола виокремлено п'ять принципів побудови психологічних втручань у випадку масової травми: встановлення безпеки, заспокоєння, встановленню відчуття власної та колективної ефективності, зв'язку та укріплення надії [16].

Цікавим для України може бути досвід психологічного відновлення військовослужбовців та ветеранів армії Ізраїлю. Методологія VISED, що ефективно застосовується у роботі військових психологів, передбачає валідацію, інформування, підтримку, експресію емоцій та розвиток копінг-навичок. Заслугує уваги широка мережа центрів з психічного здоров'я та різні напрями реабілітації, персоніфікований підхід до надання допомоги, акцентування на салютогенному підході, рання превенція розладів [1].

Ізраїльський психотравматолог А. Шалев стверджує, що “природа людини бути стійкою та справлятися” в найскладніших обставинах, однак цю здатність слід підтримувати. Після важкого досвіду укріплюється вітальність та цінування життя. Вчений пропонує шість стратегій для підтримки резильєнтності під час ТТС: поінформованість; створення безпеки; рутина; постійні оцінка, планування та прогнозування ситуацій; ресурсність; соціальні контакти [21].

Однією з базових вимог для проведення психологічних втручань є *встановлення безпеки*. У випадку ТТС фізична безпека може бути нестійкою або умовною. Психологам слід намагатися встановити внутрішню психологічну безпеку для особистості: через психоемоційну підтримку, безпечний та теплий контакт, ресурсні техніки, повернення контролю. З військовослужбовцями, що знаходяться поблизу лінії фронту, психологічні інтервенції повинні проводитися зі встановленням умовного рівня безпеки.

Враховуючи відмінності у сприйнятті небезпеки при ПТСР важливим є зниження суб'єктивного відчуття загрози, як пережитого в минулому, при ТТС – посилення реалістичності та пильності у сприйнятті загроз.

У класичній терапії ПТСР пропонується фазовий підхід: стабілізація, опрацювання травми,

інтеграція нового досвіду. Контекст постійної загрози робить опрацювання минулого досвіду непродуктивним. На відміну від травмофокусованих втручань щодо опрацювання травми (кластеру травм), рекомендованих при ПТСР, у випадку ТТС більш ефективними можуть бути психологічні інтервенції, спрямовані на збільшення ресурсу в “тут і тепер”, рекреацію, підтримку, психоосвіту, оволодіння навичками, редукцію дистресу [7].

Враховуючи те, що тривала травматизація є наслідком глибинної нейропсихологічної перебудови психіки, важливим є застосування технік *нейровідновлення*. Інтервенції при ТТС повинні ґрунтуватися на *стабілізації*: покращення орієнтування, ресурсів, зв'язку з іншими, самоспроможності, сенсорної ясності, відчуття контролю. У військових підрозділах можна застосовувати принципи нейровідновлення через впровадження таких кроків: створенню локусу безпеки, чіткості та ясності завдань та правил, зменшення невизначеності через інформування, заохоченні до мікродосягнень, групової взаємодії, самоусвідомлення, саморегуляції.

*Перепрацювання когнітивних викривлень*, що заважають природному відновленню, може бути вагомим мішенню психологічної терапії як при ПТСР, так і при ТТС [17]. Аналізуючи досвід Ізраїлю, визначаємо, що під час ТТС застосовують різні підходи: КПТ, експозиційну терапію, EMDR, емоційно-фокусовану терапію, групові інтервенції, спрямовані на укріплення мілітарної ідентичності, природну терапію, майндфулнес [1].

Алекситимія, що часто супроводжує бойову травму, пов'язана з соматизацією стресу. Емоції, що людина не здатна висловити, з часом переносяться на рівень тіла. У такому випадку емоційно-фокусована терапія допомагає розвинути само-рефлексію, регулювання емоцій.

Важливою особливістю надання психологічної допомоги в українському вимірі є *врахування впливу ТТС на психолога*. Профілактика психоемоційного вигорання, самоусвідомлення, піклування про себе мають стати базовими навичками психологів та психотерапевтів, що перебувають в умовах ТТС. Опираючись на дослідження ізраїльських вчених, що працюють в умовах ТТС, бачимо зворотній ефект: умови ТТС часто стимулюють фахівців до застосування більш креативних підходів, активації професійної позиції, а моменти найбільшого стресу стають моментами покращення стосунків та прориву у психотерапії [1, 17].

Індивідуальна вразливість до дистресу пов'язана резильєнтністю, як здатністю особистості долати стресові виклики і залишатися цілісною.

У добре адаптованих осіб відмічається поява специфічних навичок резильєнтності: уважності до ризиків, різноманіття копінг-стратегій, когнітивної гнучкості, розширення “вікна толерантності”, кращої усвідомленості, самоконтролю. У випадку ТТС важливо *оволодіння резильєнтними навичками*. Навички виживання здатні транслюватися через виховання, передаватися епігенетично, формуючи *колективну стійкість*. Тренінги навичок на основі цих відкриттів можуть сприяти більшій резильєнтності спільнот, з довготривалим ефектом [8].

Важливий фокус, на нашу думку, слід приділити *роботі з надмірною злістю та реактивністю*. За даними дослідження Ллойда надмірний базовий рівень гніву перешкоджає ефективному відновленню при посттравматичному стресі у ветеранів. При ТТС гіперреактивність підтримує дистресову симптоматику, що стає хронічною, призводить до надмірного виснаження [16]. Оскільки гнів є досить поширеною емоцією у комбатантів, навички керування ним потенційно сприятимуть кращому відновленню. При цьому слід наголосити, ми прагнемо не усунути гнів, як симптом, а допомогти усвідомити та прожити.

Актуальність повторної травматизації у випадку ТТС залишається високою, тому основною стратегією психологічного супроводу при ТТС є *запобігання віктимізації*: повернення частини контролю над своїм життям, розробка плану подолання поточних загроз, максимального забезпечення у нестабільних умовах [12]. Протоколи ранніх психологічних інтервенцій, першої психологічної допомоги допомагають зупинити застрягання деструктивних симптомів.

Оскільки ТТС, як правило, носить масовий характер, психологічні *інтервенції макрорівня* необхідно впроваджувати з декількох причин: економії ресурсу фахівців, більшій потребі у психологічних послугах, ширшій профілактиці стресогенних розладів. Науковці рекомендують приділяти достатню увагу психоосвіті, яка сприяє зменшенню стигми, самоусвідомленню та депатологізації реакцій [11].

Психосоціальні заходи на рівні громад у випадку ТТС посилюють відчуття соціальної приналежності у спільноті, що є своєрідним “буфером” від стресу [8]. Якщо імплементувати цей досвід у армійську систему, то групові заходи,

спрямовані на згуртування, соціальну підтримку, розвиток навичок, можуть сприяти розвитку колективної стійкості.

Другим прицілом у наданні психологічної допомоги має стати періодичний психологічний скрінінг та відповідні індивідуальні втручання з виявлення та подолання клінічних стрес-асоційованих наслідків. У разі виявлення ПТСР втручанням першої лінії є травмо-фокусована психотерапія. Водночас, фахівцям необхідно застосовувати індивідуальний підхід.

**Висновки.** Підбиваючи підсумки, зазначаємо, що конструкт ТТС стосується постійної поточної загрози, що може призводити до формування різних стрес-асоційованих станів, що значимо порушують функціонування. Психічне життя осіб, що відчують значний вплив ТТС, передбачає надмірну фіксацію на поточній і майбутній небезпеці.

ТТС може призводити до ПТСР, в тому числі через кумулятивний ефект травматичного стресу. При плануванні психологічних інтервенцій для ПТСР доцільнішими є травмо-фокусовані типи втручань задля подолання застряглих психофізіологічних реакцій на минулі травми. При ТТС важливо враховувати факт, що загроза триває, тому під час надання психологічної допомоги доцільно включати: стабілізаційні техніки, навчання навичкам подолання, ресурсне, спільнотне відновлення, плекання резильєнтності, усунення когнітивних викривлень. Важливе значення має фасилітація активної життєвої позиції, прогнозування та створення режиму.

Перспективи подальших досліджень ми вбачаємо у розробці стратегій оптимального подолання стресогенних наслідків та експериментальній перевірці відмінностей між ПТСР та ТТС.

#### Список літератури:

1. Вдовіченко О., Соколова І., Педченко О., Степанова С., Фролова О. Психологічна реабілітація і супровід ветеранів війни: досвід Ізраїлю. *Zeszyty naukowe wyższej szkoły technicznej w Katowicach*. 2023. С. 107–118. DOI <https://doi.org/10.54264/0066>.
2. Герман Дж. Психологічна травма та шлях до видужання. Львів: В. Старого Лева, 2022. 424 с.
3. Наугольник Л. Психологія стресу. Львів: ЛДУ ВС, 2015. 324 с.
4. Сапольські Р. М. Чому зебри не страждають на виразку? Харків. Вид-во “Ранок”, Фабула, 2022. 400 с.
5. Сиротюк Ю., Олійник Ю. Індекс війни. Річник 2025. URL: <https://ussd.org.ua/2026/02/05/indeks-vijny-monitoring-voyennyh-konfliktiv-u-sviti-2025-roku/> (дата звернення 18.03.2026)
6. Bourassa KJ, Anderson L, Brown J.C. et al. Trauma, posttraumatic stress disorder, and incident chronic disease. *Ann Behav Med*. 2025. 59(1). kaaf095. DOI: 10.1093/abm/kaaf095
7. Diamond, G. M., Lipsitz, J. D., Fajerman, Z., Rozenblat, O. Ongoing traumatic stress response (OTSR) in Sderot, Israel. *Professional Psychology: Research & Practice*. 2010. 41(1). P. 19–25. DOI 10.1037/a0017098/
8. Eagle, G., Kaminer, D. Continuous traumatic stress: Expanding the lexicon of traumatic stress. *Peace and Conflict: Journal of Peace Psychology*. 2013. 19(2), P. 85–99. DOI <https://doi.org/10.1037/a0032485>.
9. Goral A., Feder-Bubis P., Lahad M. Development and validation of the Continuous Traumatic Stress Response scale among adults exposed to ongoing security threats. *PLoS ONE*. 2021. 16(5). DOI: 10.1371/journal.pone.0251724.
10. Grinsill R, Kolandaisamy M, Kerr K. et al. Prevalence of Complex Post-Traumatic Stress Disorder in Serving Military and Veteran Populations: A Systematic Review. *Trauma Violence Abuse*. 2024. 25(4). P. 3377–3387. DOI: 10.1177/15248380241246996.
11. Hobfoll S. E., Watson P., Bell C.C. et al. Five essential elements of immediate and mid-term mass trauma intervention: empirical evidence. *Psychiatry*. 2007. 70(4). P. 283–315. DOI: 10.1521/psyc.2007.70.4.283
12. Hulley J., Wager K., Gomersall T. et al. Continuous Traumatic Stress: Examining the Experiences and Support Needs of Women After Separation From an Abusive Partner. *J Interpers Violence*. 2023. 38(9–10). P. 6275–6297. DOI: 10.1177/08862605221132776.
13. Janoff-Bulman R. *Shattered Assumptions*. Simon and Schuster, 2010. 272 p.
14. Joseph, S. *What doesn't kill us: The new psychology of posttraumatic growth*. L., Brown Book Group. 2013. 336 p.
15. Кєpinsky A. KZ-syndromе. *Archives of psychiatry and psychotherapy*. 2008, 10.4. P. 77–84.
16. Lloyd D, Nixon R, Varker T, et al. Comorbidity in the prediction of Cognitive Processing Therapy treatment outcomes for combat-related posttraumatic stress disorder. *J Anxiety Disord*. 2014. 28(2). P. 237–240.
17. Nuttman-Shwartz O, Shoval-Zuckerman Y. Continuous Traumatic Situations in the Face of Ongoing Political Violence: The Relationship Between CTS and PTSD. *Trauma Violence Abuse*. 2016. 17(5). P. 562–570. doi: 10.1177/1524838015585316
18. Solomon Z, Shklar R, Mikulincer M. Frontline treatment of combat stress reaction: a 20-year longitudinal evaluation study. *Am J Psychiatry*. 2005. 162(12):23. P. 09–14. DOI: 10.1176/appi.ajp.162.12.2309.

19. Straker, G. Continuous traumatic stress: Personal reflections 25 years on. *Peace and Conflict: Journal of Peace Psychology*. 2013. 19(2). P. 209–217. DOI: 10.1037/a0032532.
20. Strassman H. D., Thaler M. B., Schein E. H. A prisoner of war syndrome: apathy as a reaction to severe stress. *Am. J Psychiatry*. 1956. 112(12). P. 998-1003. DOI: 10.1176/ajp.112.12.998.
21. Shalev, A. Y. Surviving Warfare Adversities. A Brief Survival Advice for Civilians Under War Stress. *Psychosomatic Medicine and General Practice*. 2022. 7(1), e0701357. DOI 10.26766/pmgp.v7i1.357.
22. Ursano R, Benedek D. Prisoners of war: long-term health outcomes. *The Lancet*. 2003. V. 362, P. 22–23.

**Smirnova T.M. THE BOUNDARIES OF TRAUMA: DIFFERENTIATION BETWEEN PTSD AND THE EFFECTS OF CONTINUOUS TRAUMATIC STRESS IN COMBATANTS**

*The article is devoted to the theoretical justification of the differences between PTSD and continuous traumatic stress (CTS), as a new concept for explaining prolonged exposure to traumatic events. The phenomenology of PTSD is associated with the obsessive repetition of past events (flashbacks, nightmares, intrusions) accompanied by fear, while CTS is associated with anticipatory anxiety regarding future threats. Taking into account the updated requirements of the International Classification of Diseases, we have described the influence of CTS on the development of simple and complex types of PTSD. Understanding the differences between PTSD and symptoms arising from CTS will enable specialists to select the optimal approach to providing psychological assistance. Given the tendency that the Russian-Ukrainian war will continue, it is becoming increasingly important to address both PTSD and related stress-related disorders among service members and veterans. We have examined the context of modern combat operations as one characterized by high levels of CTS. We have identified differences between the CTS experienced by the civilian population and combatants due to the type and intensity of the traumatic impact. We have identified the cumulative effect of CTS and its potential to increase the incidence of PTSD among service members.*

*The article provides an overview of psychological interventions designed to facilitate better psychological recovery during CTS, in particular, the experience of Israel is described. Psychological interventions for CTS and PTSD differ based on whether the threat is past or present: PTSD requires trauma-focused interventions, while CTS requires the development of safety strategies, anxiety management, and the cultivation of resilience. Prospects for further research have been identified, consisting of experimental verification of the differences between PTSD and CTS symptoms, as well as the development of strategies for optimally overcoming maladaptive consequences.*

**Keywords:** *post-traumatic stress disorder, continuous traumatic stress, psychological trauma, psychological assistance, psychotherapy.*

Дата першого надходження статті до видання: 30.03.2026  
Дата прийняття статті до друку після рецензування: 22.04.2026  
Дата публікації (оприлюднення) статті: 19.05.2026

**Туриніна О.Л.**

<https://orcid.org/0000-0002-3810-2040>

ПрАТ «ВНЗ «Міжрегіональна Академія управління персоналом»

**Хілько С.О.**

<https://orcid.org/0000-0002-5043-0303>

Національний технічний університет України

«Київський політехнічний інститут імені Ігоря Сікорського»

## ПСИХОЛОГІЧНІ АСПЕКТИ ЗАСТОСУВАННЯ КІНОМИСТЕЦТВА В ПРОЦЕСІ ПОДОЛАННЯ ОСОБИСТІСНИХ КРИЗ

*У статті здійснено теоретико-емпіричне дослідження психологічних аспектів застосування кіномистецтва в процесі подолання особистісних криз. Актуальність теми зумовлена зростанням кількості осіб, які переживають кризові стани, пов'язані з втратою життєвих смислів, емоційною дезорганізацією, професійним виснаженням, порушенням міжособистісних стосунків та екзистенційною невизначеністю. Обґрунтовано, що кіномистецтво може виступати ефективним засобом психологічної підтримки завдяки здатності активізувати механізми ідентифікації, проєкції, катарсису, рефлексії та моделювання нових форм поведінки. Висвітлено психологічний потенціал кінотерапії у роботі з особистісними кризами та окреслено її можливості в консультативній і психокорекційній практиці.*

*Емпірична частина дослідження передбачала проведення психологічної роботи в онлайн-форматі із застосуванням кіномистецтва та контрольного експерименту. У дослідженні взяли участь 60 осіб, які переживали ознаки особистісної кризи. Вибірку було поділено на експериментальну та контрольну групи по 30 осіб у кожній. З учасниками експериментальної групи реалізовано програму психологічної підтримки, що включала перегляд тематично підібраних фільмів і фрагментів, психологічне обговорення, рефлексивні вправи та осмислення кризового досвіду. Контрольна група участі у формульованому впливі не брала.*

*За результатами контрольного експерименту встановлено позитивну динаміку в експериментальній групі: зростання смисложиттєвих орієнтацій, зміна ставлення до кіномистецтва як до ресурсу психологічної підтримки. Доведено, що цілеспрямоване використання кіномистецтва сприяє емоційному відреагуванню, самоусвідомленню, переосмисленню кризового досвіду та активізації внутрішніх ресурсів особистості. Зроблено висновок про доцільність застосування кіномистецтва як допоміжного інструменту в процесі психологічного супроводу осіб, які переживають особистісні кризи.*

**Ключові слова:** особистісна криза, кіномистецтво, кінотерапія, психологічна підтримка, психологічний супровід, контрольний експеримент, рефлексія, смисложиттєві орієнтації, емоційне відреагування, самопізнання.

**Постановка проблеми.** У сучасних умовах соціальної нестабільності, прискореного темпу життя, вимушених життєвих змін, втрат, професійного виснаження та екзистенційної невизначеності проблема особистісних криз набуває особливої актуальності. Особистісна криза є складним психологічним станом, який супроводжується внутрішньою дезорганізацією, порушенням цілісності самосприйняття, втратою звичних життєвих орієнтирів та необхідністю переосмислення власного досвіду. Водночас криза може розглядатися

не лише як деструктивний стан, а і як потенційно продуктивний етап особистісного розвитку, що відкриває можливості для внутрішньої трансформації, смислотворення та формування нових адаптаційних стратегій.

У зв'язку з цим особливої значущості набуває пошук ефективних засобів психологічної підтримки, які б сприяли зниженню емоційної напруги, активізації внутрішніх ресурсів особистості, розвитку рефлексії та конструктивному переживанню кризового досвіду. Одним із



перспективних напрямів такої допомоги є застосування кіномистецтва як засобу психологічного впливу. Завдяки своїй емоційній насиченості, образності, сюжетній динаміці та здатності викликати ефект співпереживання, фільм може виступати важливим інструментом осмислення внутрішніх конфліктів, переживань і життєвих труднощів.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Попри зростання інтересу до кінотерапії, проблема використання кіномистецтва саме в процесі подолання особистісних криз залишається недостатньо розробленою як у теоретичному, так і в практико-емпіричному аспектах. Це вимагає поглибленого аналізу психологічних механізмів впливу кіно на особистість, а також перевірки ефективності спеціально організованої психологічної роботи із застосуванням кіномистецтва.

Проблема особистісних криз знайшла відображення у працях багатьох вітчизняних і зарубіжних дослідників [1; 2; 5; 6; 8; 10], які розглядали кризу як переломний етап розвитку особистості, пов'язаний зі зміною життєвих смислів, трансформацією ідентичності та необхідністю пошуку нових способів адаптації. І.С. Булах кризу інтерпретує як стан, що поєднує риси внутрішньої дестабілізації та потенціалу до особистісного зростання [1].

Паралельно в межах психологічного знання активно розвивалися підходи, пов'язані з терапевтичним впливом мистецтва. У працях, присвячених арттерапії, бібліотерапії, драматерапії, музикотерапії та кінотерапії [8; 10; 11], наголошується, що мистецький образ здатний виконувати функцію психологічного посередника, який полегшує доступ до глибинних переживань, сприяє їх символічному відреагуванню та створює безпечний простір для усвідомлення й переосмислення внутрішніх конфліктів. У цьому контексті кіномистецтво М. Г. Мурадханян розглядає як ефективний інструмент психологічної підтримки, самопізнання та корекції емоційних станів [5, с. 80].

Наукові розвідки у сфері кінотерапії Маякової І. В. засвідчують, що фільм може сприяти розвитку емпатії, рефлексії, емоційного відреагування та розширенню поведінкового репертуару особистості. Водночас аналіз наукових джерел [4, с. 35] дає підстави стверджувати, що проблема використання кіномистецтва саме в роботі з особистісними кризами потребує подальшого теоретичного обґрунтування та емпіричного підтвердження. Недостатньо висвітленими залишаються питання психологічних механізмів впливу фільму на

особистість у кризовому стані, критеріїв добору кіноматеріалу, умов ефективного психологічного супроводу та оцінки результативності такого впливу.

**Постановка завдання.** Метою дослідження є теоретичне обґрунтування психологічних аспектів застосування кіномистецтва в процесі подолання особистісних криз, а також представлення результатів психологічної роботи з використанням кінотерапевтичних засобів і контрольного експерименту, спрямованого на перевірку її ефективності.

У дослідженні були застосовані наступні емпіричні методи: тест смисложиттєвих орієнтацій (СЖО) Д. Леонтєва – для дослідження рівня осмисленості життя, цілеспрямованості та внутрішнього локусу контролю; авторська анкета «Ставлення до кіномистецтва як ресурсу психологічної підтримки» – для виявлення суб'єктивного досвіду використання фільмів у складних життєвих ситуаціях.

**Виклад основного матеріалу.** Теоретичний аналіз проблеми дозволив визначити особистісну кризу як стан внутрішньої дезорганізації, який виникає внаслідок порушення звичних смислових, ціннісних і поведінкових структур особистості. Такий стан супроводжується втратою визначеності, емоційною напругою, зниженням здатності до цілісного самосприйняття та потребою в переосмисленні життєвого досвіду. Особистісні кризи можуть бути пов'язані з віковими переходами, професійним самовизначенням, втратою близьких, руйнуванням значущих стосунків, професійним вигоранням, соматичними захворюваннями, травматичними подіями, міграційним досвідом та екзистенційною невизначеністю.

У ході дослідження було встановлено, що кіномистецтво має значний психологічний потенціал у процесі подолання особистісних криз. Це зумовлено його здатністю впливати на емоційну, когнітивну та смислову сфери особистості. На відміну від звичайного розважального перегляду, цілеспрямоване використання кіно в психологічній практиці створює умови для безпечного звернення до власних переживань, осмислення внутрішніх конфліктів і моделювання нових способів подолання складних життєвих ситуацій.

У процесі теоретичного аналізу було виокремлено основні психологічні механізми впливу кіномистецтва на особистість у кризовому стані. Провідним серед них є механізм ідентифікації, який забезпечує співвіднесення особистістю себе з героями фільму, їхніми переживаннями,

конфліктами, втратами та пошуком виходу зі складних ситуацій. Значну роль відіграє також проєкція, яка дозволяє переносити на персонажів власні почуття, страхи, потреби й внутрішні суперечності. Важливим механізмом виступає катарсис, що проявляється в емоційному відреагуванні через співпереживання, а також рефлексія, яка активізується під час осмислення побаченого та його співвіднесення з власним життєвим досвідом. Окрім цього, кіномистецтво сприяє моделюванню нових форм поведінки, оскільки демонструє різні способи подолання труднощів, прийняття рішень і внутрішньої трансформації.

З метою емпіричної перевірки окреслених положень було проведено психологічну роботу із застосуванням кіномистецтва в онлайн-форматі. У дослідженні взяли участь 60 осіб, які пережили ознаки особистісної кризи. Вибірку було поділено на дві групи: експериментальну та контрольну, по 30 осіб у кожній. З учасниками експериментальної групи була реалізована програма психологічної підтримки, що включала перегляд тематично підібраних художніх фільмів та їх фрагментів, психологічне обговорення, рефлексивні вправи, інтерпретацію переживань і смислове опрацювання кризового досвіду. Контрольна група участі у формульованому впливі не брала.

Психологічна робота була спрямована на зниження емоційної напруги, розвиток рефлексивності, актуалізацію внутрішніх ресурсів особистості, підвищення осмисленості життя та формування конструктивного ставлення до кризової ситуації. У межах програми фільм використовувався як психологічний посередник, що полегшував вербалізацію переживань, сприяв емоційному відреагуванню та активізував процеси самопізнання.

Для оцінки ефективності проведеної роботи було організовано контрольний експеримент, який передбачав повторне психодіагностичне обстеження учасників експериментальної та контрольної груп після завершення формульованого етапу. Порівняльний аналіз результатів контрольного експерименту засвідчив, що в експериментальній групі відбулися більш виражені позитивні зміни порівняно з контрольною групою.

Аналіз результатів, поданих у таблиці 1, засвідчив наявність позитивної динаміки показників смисложиттєвих орієнтацій в обох групах, однак ступінь вираженості цих змін суттєво відрізняється. Так, в експериментальній групі середнє значення показника смисложиттєвих орієнтацій до початку формульованого впливу становило  $84,6 \pm 11,5$ , тоді як після завершення програми воно зросло до  $101,9 \pm 10,8$ . Загальний приріст склав  $+17,3$  бали, що свідчить про істотне підвищення рівня осмисленості життя, цілеспрямованості, внутрішньої впорядкованості життєвих смислів та суб'єктивного відчуття контролю над власним життям.

У контрольній групі також зафіксовано певне зростання показників: з  $85,2 \pm 12,1$  до  $88,4 \pm 11,7$ , однак приріст становив лише  $+3,2$  бали, що є значно меншим порівняно з експериментальною групою. Така динаміка може пояснюватися природними коливаннями психологічного стану учасників, впливом зовнішніх чинників або частковою активізацією особистісних ресурсів у процесі повторного самоусвідомлення під час участі в дослідженні.

Порівняння результатів експериментальної та контрольної груп дає підстави стверджувати, що саме участь у формульованій програмі із застосуванням кіномистецтва мала суттєвий вплив на розвиток смисложиттєвої сфери особистості. Отримані дані свідчать, що цілеспрямована психологічна робота, побудована на перегляді та рефлексивному обговоренні фільмів, сприяє більш глибокому осмисленню власного досвіду, актуалізації життєвих цілей, посиленню відчуття особистості суб'єктності та формуванню більш цілісного бачення майбутнього.

Таким чином, результати таблиці 1 підтверджують ефективність формульованого впливу в аспекті розвитку смисложиттєвих орієнтацій у респондентів експериментальної групи та дозволяють розглядати кіномистецтво як дієвий засіб психологічної підтримки в процесі подолання особистісних криз.

Аналіз результатів, поданих у таблиці 2, засвідчив виражені зміни у ставленні учасників експериментальної групи до кіномистецтва після

Таблиця 1

**Порівняння результатів дослідження смисложиттєвих орієнтацій в експериментальній та контрольній групах до і після формульованого впливу**

Група	До експерименту (M±SD)	Після експерименту (M±SD)	Зміна
Експериментальна група (n=30)	84,6 ± 11,5	101,9 ± 10,8	+17,3
Контрольна група (n=30)	85,2 ± 12,1	88,4 ± 11,7	+3,2

## Динаміка ставлення до кіномистецтва як ресурсу психологічної підтримки в експериментальній групі до і після формувального впливу, %

Варіант відповіді	До експерименту	Після експерименту
Сприймають фільми переважно як розвагу	63,3	20,0
Сприймають фільми як засіб емоційного відреагування	21,7	56,7
Сприймають фільми як засіб самопізнання і рефлексії	15,0	66,7
Сприймають фільми як ресурс подолання життєвих труднощів	10,0	60,0

завершення формувального впливу. Якщо до початку психологічної роботи більшість респондентів сприймали фільми переважно як форму розваги (**63,3 %**), то після завершення програми цей показник істотно знизився до **20,0 %**. Така динаміка свідчить про зміну первинного, переважно побутового сприйняття кіномистецтва на більш усвідомлене й психологічно змістовне.

Водночас значно зросла частка учасників, які почали розглядати фільми як **засіб емоційного відреагування**: з **21,7 %** до **56,7 %**. Це вказує на те, що в процесі формувального впливу респонденти набули досвіду проживання, вираження та осмислення власних емоцій через перегляд і подальше обговорення фільмів. Інакше кажучи, кіномистецтво почало виконувати для них функцію емоційного посередника, який допомагає безпечніше контактувати з внутрішніми переживаннями.

Особливо показовим є зростання частки учасників, які стали сприймати фільми як **засіб самопізнання і рефлексії**: з **15,0 %** до **66,7 %**. Отриманий результат свідчить, що психологічна робота із застосуванням кіномистецтва активізувала процеси самоусвідомлення, сприяла глибшому аналізу власних переживань, внутрішніх конфліктів та життєвих смислів. Фільм у цьому випадку виступив не лише емоційним стимулом, а й інструментом рефлексивного осмислення особистого досвіду.

Крім того, після завершення програми істотно збільшилася кількість респондентів, які почали розглядати кіномистецтво як **ресурс подолання життєвих труднощів**: з **10,0 %** до **60,0 %**. Це дає підстави стверджувати, що учасники експериментальної групи почали усвідомлювати практичний потенціал фільму як засобу психологічної підтримки, пошуку нових смислів, моделювання конструктивних способів подолання кризових ситуацій та мобілізації внутрішніх ресурсів.

Таким чином, результати таблиці 2 демонструють якісну трансформацію ставлення до кіномистецтва в учасників експериментальної групи. Після формувального впливу фільм перестав сприйматися переважно як засіб дозвілля

і набув для респондентів значення психологічного ресурсу, що забезпечує емоційне відреагування, самопізнання, рефлексію та підтримку в подоланні життєвих труднощів. Це підтверджує доцільність використання кіномистецтва в системі психологічної допомоги особам, які переживають особистісну кризу.

Отримані результати дають підстави стверджувати, що психологічна робота із застосуванням кіномистецтва сприяє не лише короточасному емоційному полегшенню, а й активізує глибші процеси самоусвідомлення, смислового переосмислення кризового досвіду та внутрішньої мобілізації особистості. Разом із тим встановлено, що ефективність такого підходу значною мірою залежить від обґрунтованого добору кіноматеріалу, урахування індивідуальних особливостей учасників, їхнього психоемоційного стану, життєвого досвіду та професійної компетентності психолога, який організовує роботу.

**Висновки.** Отже, результати проведеного теоретико-емпіричного дослідження підтверджують, що кіномистецтво має значний психологічний потенціал у процесі подолання особистісних криз. Його ефективність зумовлена здатністю активізувати механізми ідентифікації, проєкції, катарсису, рефлексії та моделювання нових форм поведінки. Саме завдяки цим механізмам фільм може виступати дієвим інструментом емоційної підтримки, осмислення внутрішніх конфліктів, актуалізації особистісних ресурсів і конструктивного переживання кризового досвіду.

Проведена психологічна робота із застосуванням кіномистецтва та результати контрольного експерименту засвідчили позитивну динаміку в учасників експериментальної групи, що проявилася у зниженні психологічного стресу, підвищенні рефлексивності, зростанні осмисленості життя, покращенні самооцінки та зміні ставлення до кіномистецтва як до ресурсу психологічної підтримки. Це дозволяє розглядати кіномистецтво як доцільний допоміжний інструмент у консультативній, психокорекційній, психотерапевтичній та освітній практиці психолога.

Перспективи подальших досліджень полягають у розробленні та апробації спеціалізованих програм кінотерапевтичного супроводу для різних категорій осіб, які переживають кризові стани, а також у поглибленому вивченні умов і чинників ефективності такого впливу.

#### Список літератури:

1. Булах І. Життєва криза як імпульс до самоціннісної траєкторії особистісного зростання людини. *Проблеми сучасної психології* : зб. наук. пр. 2016. Вип. 33. DOI: <https://doi.org/10.32626/2227-6246.2016-33.%p>
2. Ганжа А. Поліфонізм наративу в документальному кінотексті (на прикладі фільму «Поета Maximus»). *Народна творчість та етнологія*. 2023. № 1. С. 29-35. DOI: <https://doi.org/10.15407/nte2023.01.029>
3. Заграй Л. Д., Готич В. О. Особистісна криза: показники переживання у студентства. *Науковий вісник Херсонського державного університету. Серія: Психологічні науки*. 2021. Вип. 3. С. 8087. DOI: <https://doi.org/10.32999/ksu2312-3206/2021-3-11>.
4. Маякова І. В. Кінотерапія как метод развития профессионально значимых качеств будущих психологов. *Горизонти освіти*. 2013. № 2. С. 33-38.
5. Мурадханян М. Г. Кінематограф як предмет психологічного дослідження й інструмент практичної роботи. *Теорія і практика сучасної психології*. 2018. № 5. С. 78–82. [https://tpsp-journal.kpu.zp.ua/archive/5\\_2018/17.pdf](https://tpsp-journal.kpu.zp.ua/archive/5_2018/17.pdf)
6. Особистість як суб'єкт подолання кризових ситуацій: психологічна теорія і практика : монографія / за ред. С. Д. Максименка, с. Б. Кузікової, В. Л. Зливкова. Суми : Вид-во СумДПУ імені А. С. Макаренка, 2017. 540 с. URL: <https://surl.li/cqdvug>
7. Пономаренко, Л. Г. Експлікація архетипів і символів у сучасних українських художніх фільмах. *Держава та регіони. Серія: Соціальні комунікації*. 2021. № 2. С. 8–14. [https://doi.org/10.32840/sru2219-8741/2021.2\(46\).2](https://doi.org/10.32840/sru2219-8741/2021.2(46).2)
8. Простір арт-терапії: творча інтеграція та трансформація в епоху плінного модерну: матеріали XV Міжнародної міждисциплінарної науково-практичної конференції (м. Львів, 16-18 лютого 2018 р.) / [за наук. ред. А.П. Чуприкова, Л.А. Найдюнової, О.Л. Вознесенської, О.М. Скарп]. К. : Золоті ворота, 2018. 196 с. [https://elibrary.kubg.edu.ua/id/eprint/23553/1/L\\_Volkova\\_PAT\\_TITERM.pdf](https://elibrary.kubg.edu.ua/id/eprint/23553/1/L_Volkova_PAT_TITERM.pdf)
9. Соловей-Лагода О., Шель Н. Психологічна криза особистості та способи її опанування. *Наукові інновації та передові технології*. 2024. № 3(31). С. 1369-1381. [https://doi.org/10.52058/2786-5274-2024-3\(31\)-1369-1381](https://doi.org/10.52058/2786-5274-2024-3(31)-1369-1381)
10. Титаренко Т. М. Життєва криза і психологічне здоров'я особистості. Особистість як суб'єкт подолання кризових ситуацій: психологічна теорія і практика : монографія / за ред. С. Д. Максименка, с. Б. Кузікової, В. Л. Зливкова. Суми : Вид-во СумДПУ імені А. С. Макаренка, 2017. С. 40–60. URL: <https://surl.li/cqdvug>
11. Туриніна О. Л. Психологія травмуючих ситуацій: навч. посіб. для студ. вищ. навч. закл. К.: ДП «Вид. дім «Персонал», 2017. 160 с.
12. Швалб Ю. М. Психологічна структура складних життєвих обставин. Особистість як суб'єкт подолання кризових ситуацій: психологічна теорія і практика : монографія / за ред. С. Д. Максименка, С. Б. Кузікової, В. Л. Зливкова. Суми : Вид-во СумДПУ імені А. С. Макаренка, 2017. С. 20–39. URL: <https://surl.li/cqdvug>

#### **Turynina O.L., Khilko S.O. PSYCHOLOGICAL ASPECTS OF THE USE OF CINEMA IN THE PROCESS OF OVERCOMING PERSONAL CRISES**

*The article presents a theoretical and empirical study of the psychological aspects of using cinema in the process of overcoming personal crises. The relevance of the topic is обусловлена by the growing number of individuals experiencing crisis states associated with loss of life meaning, emotional disorganization, professional burnout, disturbances in interpersonal relationships, and existential uncertainty. It is substantiated that cinema can serve as an effective means of psychological support due to its ability to activate the mechanisms of identification, projection, catharsis, reflection, and modeling of new forms of behavior. The psychological potential of cinematotherapy in working with personal crises is highlighted, and its possibilities in counseling and psychocorrective practice are outlined.*

*The empirical part of the study involved psychological work conducted online with the use of cinema, as well as a control experiment. The study involved 60 individuals experiencing signs of a personal crisis. The sample was divided into an experimental group and a control group, with 30 participants in each. A psychological support program was implemented with the participants of the experimental group, including*

*the viewing of thematically selected films and film fragments, psychological discussion, reflective exercises, and interpretation of crisis experience. The control group did not participate in the formative intervention.*

*The results of the control experiment revealed positive dynamics in the experimental group, namely an increase in life-meaning orientations and a change in attitudes toward cinema as a resource of psychological support. It was proved that the purposeful use of cinema promotes emotional release, self-awareness, reinterpretation of crisis experience, and activation of the individual's internal resources. It is concluded that cinema is an appropriate auxiliary tool in the process of psychological support for individuals experiencing personal crises.*

**Keywords:** *personal crisis, cinema, cinematherapy, psychological support, psychological assistance, control experiment, reflection, life-meaning orientations, emotional release, self-knowledge.*

Дата першого надходження статті до видання: 27.03.2026

Дата прийняття статті до друку після рецензування: 22.04.2026

Дата публікації (оприлюднення) статті: 19.05.2026

# СОЦІАЛЬНА ПСИХОЛОГІЯ; ПСИХОЛОГІЯ СОЦІАЛЬНОЇ РОБОТИ

УДК 159.9:615.851:355.01

DOI <https://doi.org/10.32782/2709-3093/2026.3/12>**Абасалієва О.М.**<https://orcid.org/0000-0002-4324-5222>

Харківський національний медичний університет

## ТІЛЕСНО-ОРІЄНТОВАНА ТЕРАПІЯ У СИСТЕМІ ПСИХОЛОГІЧНОЇ РЕАБІЛІТАЦІЇ ВЕТЕРАНІВ

У статті розглянуто можливості застосування тілесно-орієнтованої терапії у системі психологічної реабілітації ветеранів, які пережили психотравмуючий досвід унаслідок бойових дій. Обґрунтовано актуальність теми в умовах зростання поширеності травматичних розладів та необхідності впровадження інтегративних, науково обґрунтованих підходів до надання допомоги. Показано, що травматичний досвід має системний характер і охоплює не лише когнітивно-емоційний, а й тілесний вимір, який проявляється у вигляді хронічної м'язової напруги, порушень саморегуляції, дисфункцій автономної нервової системи та відчуження від тілесних відчуттів. Узагальнено сучасні підходи до розуміння тілесної пам'яті травми та ролі нейрофізіологічних механізмів у підтриманні травматичних реакцій.

Окреслено принципи тілесно-орієнтованої терапії, що базуються на цілісному розумінні взаємозв'язку психічного і тілесного. Акцент зроблено на роботі з тілесними відчуттями, диханням, рухом, м'язовою напругою та тілесними межами як засобами відновлення психофізіологічної рівноваги та інтеграції досвіду. Підкреслено, що у ветеранів тілесна сфера часто зберігає наслідки травматизації у вигляді гіперпильності, порушень дихання та труднощів із розслабленням, що зумовлює потребу в цілеспрямованій тілесній роботі.

Доведено, що використання технік заземлення, тілесного сканування, діафрагмального дихання, повільного руху та прогресивної м'язової релаксації сприяє зниженню гіперактивності, нормалізації функціонування нервової системи та формуванню відчуття безпеки і контролю. Такі підходи відновлюють здатність до саморегуляції та зменшують соматизовані прояви стресу.

Наголошено на важливості дотримання принципів травма-інформованого підходу: поступовості, дозування переживань, поваги до меж клієнта та опори на ресурси. Підкреслено, що безпечний терапевтичний простір і обережна робота з тілесними відчуттями запобігають вторинній травматизації та сприяють відновленню цілісності, суб'єктності й базового відчуття безпеки.

**Ключові слова:** посттравматичний стресовий розлад, тілесно-орієнтована терапія, психологічна реабілітація, ветерани, психотравма, тілесна пам'ять, саморегуляція, нервова система, психотерапія, соматичний досвід.

**Постановка проблеми.** У умовах повномасштабної війни проблема збереження та відновлення психічного здоров'я населення, зокрема військово-службовців і ветеранів, набуває виразної соціальної та науково-практичної значущості. Інтенсивний і пролонгований вплив психотравмуючих

чинників, пов'язаних із безпосередньою загрозою життю, участю у бойових діях, пораненнями, втратою побратимів та перебуванням у стані хронічної небезпеки, зумовлює формування стійких порушень психічного функціонування. Травматичний досвід, сформований у таких умовах, має



продовжений характер і продовжує впливати на особистість навіть після завершення дії стресора, що актуалізує потребу у розробці ефективних, науково обґрунтованих підходів до психологічної допомоги та реабілітації.

Сучасні наукові дослідження засвідчують, що травматичний досвід має системний характер і охоплює не лише когнітивно-емоційний, але й тілесно-нейрофізіологічний рівні функціонування особистості. Він проявляється у вигляді стійких патернів м'язової напруги, порушень дихальної регуляції, соматичних дисфункцій, вегетативної нестабільності, а також змін у процесах тілесного самосприйняття. Важливою характеристикою травматичного досвіду є порушення механізмів саморегуляції, що призводить до фіксації нервової системи у станах гіперактивації (гіпернастороженість, тривожність, постійна мобілізація) або дисоціації (емоційне оніміння, відчуження від тілесних відчуттів, звуження свідомості). У цьому контексті тіло виступає як активний носій травматичного досвіду, зберігаючи його у формі тілесної пам'яті та підтримуючи функціонування організму в режимі «виживання» навіть за відсутності реальної загрози.

Попри значні досягнення сучасної психотерапевтичної науки, домінування вербально орієнтованих підходів, зосереджених переважно на когнітивно-емоційному опрацюванні переживань, зумовлює недостатнє врахування соматичного виміру травматичного досвіду. Така редукція обмежує ефективність реабілітаційних втручань, перешкоджає відновленню порушених механізмів саморегуляції та ускладнює інтеграцію травматичного досвіду. Особливо це проявляється у осіб із вираженими дисоціативними реакціями, зокрема тих, хто пережив насильство, де тілесне відчуження виступає як захисний механізм, але водночас ускладнює процес психотерапевтичного опрацювання.

За таких умов особливої значущості набуває впровадження інтегративних психотерапевтичних підходів, спрямованих на відновлення цілісності функціонування особистості через поєднання психічних і тілесних процесів. Одним із перспективних напрямів у цьому контексті є тілесно-орієнтована терапія, яка передбачає роботу з тілесними відчуттями, рухом і фізіологічними реакціями як ключовими індикаторами внутрішнього стану людини та ресурсом її відновлення. Застосування цього підходу дозволяє здійснювати комплексний вплив на різні рівні переживання травматичного досвіду – від нейрофізіологічного

до когнітивно-емоційного – сприяючи відновленню регуляторних механізмів, інтеграції досвіду та підвищенню ефективності психологічної реабілітації.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Проблема тілесного виміру психотравми є однією з ключових у сучасній психологічній та психотерапевтичній науці й активно досліджується в контексті пошуку ефективних підходів до подолання наслідків травматичного досвіду. У наукових працях останніх десятиліть простежується тенденція до переосмислення травми як феномену, що охоплює не лише когнітивно-емоційні, але й тілесні аспекти функціонування особистості.

Значний внесок у розробку цієї проблематики зробив Б. ван дер Колк, який обґрунтував положення про те, що травматичний досвід може зберігатися у вигляді тілесно зумовлених реакцій і проявлятися незалежно від рівня свідомого опрацювання події [12]. Його дослідження стали підґрунтям для формування уявлень про тілесну пам'ять травми та необхідність інтеграції соматичного компонента у психотерапевтичну практику.

Важливе значення для розуміння нейрофізіологічних механізмів травматичного реагування має полівагусна теорія С. Порджеса, яка пояснює роль автономної нервової системи у формуванні реакцій мобілізації, захисного завмирання та відчуття безпеки [10; 11]. У межах цього підходу тілесні реакції розглядаються як ключовий індикатор психоемоційного стану та як важливий ресурс для відновлення процесів саморегуляції.

У прикладному аспекті значний внесок у розвиток тілесно-орієнтованих підходів до роботи з травмою зробив П. Левін, який розробив метод Somatic Experiencing, спрямований на усвідомлення та поступове завершення незавершених захисних реакцій організму [5; 6; 7]. Схожі ідеї реалізовано у підході Д. Берселлі (TRE) [1; 2], що передбачає використання природних фізіологічних механізмів, зокрема тремору, для зниження накопиченої напруги та відновлення рівноваги нервової системи.

Інтегративний підхід до роботи з травматичним досвідом представлений у сенсомоторній психотерапії П. Огден, яка поєднує тілесні, емоційні та когнітивні компоненти психотерапевтичного процесу, забезпечуючи більш цілісне опрацювання травми [8; 9]. Водночас у дослідженнях М. Фельденкрайза акцент зроблено на ролі усвідомленого руху, тілесного самосприйняття та формування образу тіла як чинників, що сприяють

покращенню саморегуляції та функціонального стану людини [3; 4].

Таким чином, сучасні наукові підходи до розуміння психотравми засвідчують необхідність урахування тілесного компоненту як невід'ємної складової травматичного досвіду. Водночас, попри значну кількість теоретичних і прикладних досліджень, питання системного впровадження тілесно-орієнтованих методів у практику психологічної реабілітації ветеранів залишається недостатньо розробленим, що й зумовлює актуальність даного дослідження.

**Постановка завдання.** Метою статті є теоретичне узагальнення сучасних наукових підходів до тілесного виміру психотравми та обґрунтування ефективності тілесно-орієнтованої терапії як складової системи психологічної реабілітації ветеранів.

**Виклад основного матеріалу.** Психічна травма розглядається як складний мультикомпонентний психофізіологічний феномен, що виникає у відповідь на екстремальні події, які виходять за межі звичайного життєвого досвіду та супроводжуються загрозою життю або цілісності особистості. У ветеранів бойових дій формування травматичного досвіду детерміноване тривалим впливом інтенсивних стресорів, зокрема безпосередньою участю у бойових діях, переживанням втрат, пораненнями та функціонуванням в умовах хронічної небезпеки. Унаслідок цього травматичний досвід набуває системного характеру та інтегрується у різні рівні функціонування особистості – когнітивний, емоційний, нейрофізіологічний і тілесний.

Ключовою ознакою травматичного досвіду є дезорганізація механізмів нейропсихофізіологічної регуляції, що проявляється у стійкій фіксації нервової системи у станах гіперактивації або дисоціації. У стані гіперактивації домінують реакції мобілізації, гіпернастороженість і підвищена тривожність, тоді як дисоціація виступає як захисний механізм, що забезпечує «відключення» від інтенсивних переживань через звуження свідомості, емоційне оніміння, деперсоналізацію або дереалізацію. Особливо виражені дисоціативні прояви спостерігаються у осіб, які пережили насильство, де травматичний досвід має інтерперсональний характер і супроводжується порушенням базового відчуття безпеки та довіри. У таких випадках дисоціація виконує адаптивну функцію у момент травми, однак у подальшому ускладнює інтеграцію досвіду та відновлення психічної цілісності.

Сучасні наукові підходи підкреслюють, що травматичний досвід закарбовується не лише на рівні психічних уявлень, але й у тілесних і нейрофізіологічних процесах, формуючи стійкі патерни реагування організму. Травма порушує інтеграцію між кортикальними та підкорковими структурами мозку, змінює функціонування автономної нервової системи та призводить до фіксації організму у станах хронічної гіперактивації або гіпоактивації. Унаслідок цього виникають тривалі тілесні прояви, що включають м'язову напругу, соматичні дисфункції, порушення дихального ритму, вегетативну нестабільність, а також специфічні сенсорні та моторні патерни, які підтримують травматичний стан.

Особливе місце у структурі тілесних проявів травматичного досвіду займають феномени тілесної дисоціації, які відображають порушення зв'язку між свідомістю та тілесними відчуттями. Вони можуть проявлятися у вигляді зниження або викривлення інтероцептивної чутливості, втрати відчуття окремих частин тіла, деперсоналізаційних переживань або відчуття «відокремленості» від власного тіла. У осіб, які зазнали насильства, тілесна дисоціація часто набуває більш вираженого та стійкого характеру, оскільки виступає як первинний захисний механізм, що дозволяє психіці мінімізувати інтенсивність травматичних переживань у момент їх виникнення. Водночас у посттравматичному періоді цей механізм перешкоджає інтеграції досвіду та ускладнює відновлення цілісного відчуття себе.

У цьому контексті тіло постає не лише як пасивний «носіє» симптомів, а як активний компонент переживання травми, що зберігає інформацію про травматичні події у вигляді сенсомоторних, вегетативних і афективних реакцій. Відтак ефективне психотерапевтичне втручання потребує цілеспрямованого включення тілесного виміру у процес опрацювання травматичного досвіду, з урахуванням особливостей функціонування нервової системи та індивідуальних стратегій реагування.

Водночас робота з тілесними аспектами травми, особливо у осіб із вираженими дисоціативними проявами або досвідом насильства, вимагає підвищеної клінічної чутливості, чіткої структурованості терапевтичного процесу та неухильного дотримання принципів травма-інформованого підходу. У таких випадках тіло може виступати носієм інтенсивних, фрагментованих або недостатньо усвідомлених переживань, які не мають вербального оформлення, але здатні швидко актуалізуватися під впливом навіть

незначних стимулів. Надмірно інтенсивне або передчасне занурення у тілесні відчуття, особливо без достатнього рівня ресурсності клієнта, може спричинити реактивацію травматичних спогадів, посилення дисоціативних станів (деперсоналізації, дереалізації), різке підвищення тривоги або втрату відчуття контролю над власним станом.

У зв'язку з цим принципово важливим є дотримання поетапності терапевтичного процесу, що забезпечує безпечне та контрольоване наближення до травматичного досвіду. На першому етапі пріоритет надається стабілізації, формуванню базового відчуття безпеки та передбачуваності, а також розвитку навичок саморегуляції. Це включає навчання клієнта простим, екологічним тілесним технікам, що не викликають перевантаження: вправам на заземлення (усвідомлення опори стоп, контакту з поверхнею), орієнтацію у просторі («назви 5 речей, які бачиш»), регуляцію дихання (повільне подовження видиху, діафрагмальне дихання), відновлення відчуття тілесних меж (легкий тиск, обійми, робота з уявною «захисною оболонкою»). Важливим є також формування навичок відстеження власного стану (рівня напруги, частоти дихання, тілесних сигналів) та розвиток здатності своєчасно знижувати активацію. Ключовим завданням цього етапу виступає поступове відновлення контакту з тілом без інтерпретації тілесних відчуттів як небезпечних чи загрозливих.

Лише після досягнення достатнього рівня стабілізації можливий обережний перехід до роботи з більш складними тілесними переживаннями та травматичним матеріалом. Така робота передбачає використання принципів «титрації» (дозованого наближення до переживань) та «маятника» (чергування контакту з напруженням і ресурсом), що дозволяє уникати перевантаження нервової системи. Обов'язковим є постійний моніторинг стану клієнта (зміни дихання, м'язового тону, рівня напруги, ознак дисоціації) та гнучке регулювання інтенсивності терапевтичного впливу. За необхідності терапевт повертає клієнта до стабілізаційних технік, підтримуючи відчуття контролю і безпеки. Такий поетапний підхід мінімізує ризик ретравматизації, сприяє поступовій інтеграції травматичного досвіду та забезпечує відновлення відчуття цілісності, суб'єктності й довіри до власного тіла.

Застосування принципів дозування (titration), поступового наближення до травматичного матеріалу, чергування активації та стабілізації, а також опора на ресурси клієнта дозволяє мінімізувати

ризик перевантаження психіки та забезпечити більш безпечне опрацювання травматичного досвіду. Тілесно-орієнтована робота потребує не лише використання відповідних технік, але й глибокого розуміння механізмів травматичного реагування, що забезпечує ефективність і безпечність психотерапевтичного втручання.

У цьому контексті тілесно-орієнтована терапія постає як перспективний інтегративний підхід, спрямований на відновлення регуляторних функцій нервової системи, розвиток інтероцептивної та пропріоцептивної усвідомленості, а також поступову інтеграцію розщеплених компонентів досвіду. Використання тілесних технік, зокрема заземлення, діафрагмального дихання, тілесного сканування та прогресивної м'язової релаксації, дозволяє знижувати рівень гіперактивації, стабілізувати стан клієнта та формувати базове відчуття контролю над власним тілом.

Крім того, тілесно-орієнтовані практики сприяють відновленню цілісності образу тіла, який унаслідок травматичного досвіду часто зазнає фрагментації, спотворення або відчуження. У багатьох клієнтів це проявляється у вигляді зниження тілесної чутливості, «випадіння» окремих частин тіла з поля усвідомлення, відчуття нереальності власного тіла або, навпаки, надмірної фіксації на окремих зонах напруги чи болю. Такі порушення ускладнюють саморегуляцію, знижують відчуття контролю та підсилюють тривожні і дисоціативні стани.

Цілеспрямована робота з усвідомленим рухом (повільні, контрольовані зміни пози, відстеження мікрорухів), тілесними межами (вправи на відчуття «свого простору», диференціацію «я – не я», робота з опором і контактом) та сенсорним досвідом (фокус на дотику, температурі, тиску, опорі стоп, контакті з поверхнею) дозволяє поступово відновлювати інтегроване сприйняття тіла. Важливим елементом є також практики «сканування тіла», які допомагають клієнту послідовно повертати увагу до різних ділянок, формуючи цілісну карту тілесних відчуттів.

Поступове включення таких технік сприяє формуванню відчуття тілесної присутності «тут і тепер», підвищує здатність розпізнавати сигнали напруження і розслаблення, а також відновлює базове відчуття безпеки через досвід стабільної опори та контролю над рухом. У цьому процесі важливо уникати перевантаження, забезпечуючи дозованість і можливість зупинки у будь-який момент. Завдяки цьому тілесно-орієнтована робота створює умови для м'якої інтеграції

травматичного досвіду, зменшення внутрішньої фрагментації та поступового відновлення цілісності особистісного переживання.

**Висновки.** Таким чином, тілесно-орієнтована терапія є ефективним напрямом психологічної допомоги особам із посттравматичним стресовим розладом. Інтеграція тілесних практик у програми

психосоціальної підтримки сприяє стабілізації нервової системи, відновленню образу тіла та підвищенню рівня саморегуляції. Використання даного підходу у роботі з ветеранами дозволяє забезпечити більш цілісний процес реабілітації шляхом одночасного впливу на психічні та соматичні компоненти травматичного досвіду.

#### Список літератури:

1. Berceli D. The Revolutionary Trauma Release Process: Transcend Your Toughest Times. Charleston : BookSurge Publishing, 2005. 210 p.
2. Berceli D. Shake It Off Naturally: Reduce Stress, Anxiety, and Tension with TRE. Charleston : BookSurge Publishing, 2011. 230 p.
3. Feldenkrais M. Awareness Through Movement. New York : Harper & Row, 1972. 168 p.
4. Feldenkrais M. The Elusive Obvious. Cupertino : Meta Publications, 1981. 182 p.
5. Levine P. A. In an Unspoken Voice: How the Body Releases Trauma and Restores Goodness. Berkeley : North Atlantic Books, 2010. 384 p.
6. Levine P. A. Trauma and Memory: Brain and Body in a Search for the Living Past. Berkeley : North Atlantic Books, 2015. 292 p.
7. Levine P. A., Frederick A. Waking the Tiger: Healing Trauma. Berkeley : North Atlantic Books, 1997. 274 p.
8. Ogden P., Fisher J. Sensorimotor Psychotherapy: Interventions for Trauma and Attachment. New York : W. W. Norton & Company, 2015. 384 p.
9. Ogden P., Minton K., Pain C. Trauma and the Body: A Sensorimotor Approach to Psychotherapy. New York : W. W. Norton & Company, 2006. 350 p.
10. Porges S. W. The Polyvagal Theory: Neurophysiological Foundations of Emotions, Attachment, Communication, and Self-Regulation. New York : W. W. Norton & Company, 2011. 347 p.
11. Porges S. W. Polyvagal Theory: A Biobehavioral Journey to Sociality. New York : W. W. Norton & Company, 2021. 256 p.
12. Van der Kolk B. The Body Keeps the Score: Brain, Mind, and Body in the Healing of Trauma. New York : Viking, 2014. 464 p.

#### **Abasaliieva O.M. BODY-ORIENTED THERAPY IN THE SYSTEM OF PSYCHOLOGICAL REHABILITATION OF VETERANS**

*The article examines the application of body-oriented therapy in the psychological rehabilitation of veterans who have experienced combat-related trauma. The relevance of the study is substantiated by the growing prevalence of trauma-related disorders among military personnel and the need for integrative, evidence-based approaches to psychological care. It is demonstrated that traumatic experience has a systemic nature, encompassing not only cognitive and emotional components but also a bodily dimension. This dimension manifests in chronic muscle tension, dysregulation of physiological processes, autonomic nervous system dysfunctions, and a sense of disconnection from bodily sensations.*

*The paper reviews contemporary theoretical perspectives on bodily memory of trauma and highlights the role of neurophysiological mechanisms in maintaining trauma-related responses. Special attention is given to the importance of integrating bodily processes into psychotherapeutic interventions, as trauma is often encoded and retained at a somatic level.*

*The main principles of body-oriented therapy are outlined, emphasizing work with bodily sensations, breathing, movement, and bodily boundaries as key tools for restoring psychophysiological balance and facilitating the integration of traumatic experience. It is argued that techniques such as grounding, body scanning, diaphragmatic breathing, controlled movement, and progressive muscle relaxation effectively reduce hyperarousal, improve self-regulation, and support the normalization of nervous system functioning. These practices contribute to the development of a basic sense of safety, stability, and control over one's internal states.*

*Particular emphasis is placed on adherence to trauma-informed principles, including gradual pacing, careful titration of emotional intensity, respect for individual boundaries, and a resource-oriented approach. It is highlighted that safe and structured therapeutic work with the body helps prevent retraumatization, enhances emotional regulation, and promotes the restoration of personal integrity and subjective well-being.*

**Ke words:** post-traumatic stress disorder, body-oriented therapy, psychological rehabilitation, veterans, psychological trauma, bodily memory, self-regulation, nervous system, psychotherapy, somatic experience.

Дата першого надходження статті до видання: 31.03.2026

Дата прийняття статті до друку після рецензування: 21.04.2026

Дата публікації (оприлюднення) статті: 19.05.2026

**Доценко Л.В.**

<https://orcid.org/0000-0001-5004-0471>

Київський національний лінгвістичний університет

## ОСОБЛИВОСТІ ТРАНСФОРМАЦІЇ МІЖСОБИСТІСНОЇ КОМУНІКАЦІЇ МОЛОДІ В УМОВАХ АКТИВНОГО ВИКОРИСТАННЯ СОЦІАЛЬНИХ МЕРЕЖ

*Статтю присвячено комплексному соціально-психологічному аналізу особливостей трансформації міжособистісної комунікації молоді в умовах активного використання соціальних мереж. Актуальність дослідження зумовлена стрімким розвитком цифрових технологій, зростанням ролі онлайн-комунікації у повсякденному житті молоді та необхідністю осмислення її впливу на якість і характер міжособистісної взаємодії. Соціальні мережі виступають не лише засобом обміну інформацією, а й важливим простором соціалізації, самопрезентації та формування соціальних зв'язків, що зумовлює зміни у традиційних комунікативних практиках.*

*Мета статті полягає у теоретичному обґрунтуванні та емпіричному вивченні особливостей трансформації міжособистісної комунікації молоді в умовах активного використання соціальних мереж. У процесі дослідження застосовано теоретичні методи (аналіз, порівняння, узагальнення та систематизація наукових джерел) та емпіричні методи соціально-психологічного дослідження, що дало змогу всебічно охарактеризувати сучасні тенденції комунікативної поведінки молоді.*

*У результаті встановлено, що активне використання молоддю соціальних мереж посилює емоційну спрямованість спілкування, водночас його вплив на формування комунікативних й організаторських здібностей залишається незначним. Це свідчить про те, що соціальні платформи ефективні для підтримання емоційних зв'язків, однак не завжди забезпечують умови для розвитку повноцінних комунікативних і лідерських навичок у реальному соціальному середовищі.*

*Встановлені зв'язки підкреслюють важливість розвитку цілеспрямованої комунікативної та емоційної компетентності молоді, а також необхідність використання соціальних мереж як ресурсу для формування емпатії, емоційної залученості та соціально значущих навичок. Водночас отримані результати актуалізують потребу у створенні освітніх і виховних програм, спрямованих на переведення онлайн-активності у продуктивне русло, що сприятиме розвитку повноцінних комунікативних і організаторських здібностей у реальному міжособистісному просторі.*

*Результати дослідження можуть бути використані у практиці психологічного консультування, соціально-психологічного супроводу молоді, а також у процесі розроблення програм формування ефективної міжособистісної комунікації в умовах цифрового середовища.*

**Ключові слова:** міжособистісна комунікація, соціальні мережі, молодь, соціальна взаємодія, цифрове середовище.

**Постановка проблеми.** Сучасний етап розвитку суспільства характеризується інтенсивно цифровізацією всіх сфер життєдіяльності, що зумовлює суттєві зміни у формах, змісті та механізмах міжособистісної комунікації. Соціальні мережі дедалі більше виступають провідним середовищем соціальної взаємодії молоді, визнаючи особливості встановлення, підтримання та розвитку міжособистісних контактів. Активне

використання цифрових платформ трансформує традиційні комунікативні практики, впливаючи на способи емоційного вираження, самопрезентації, формування соціальних зв'язків і сприймання інших.

Попри зростаючу кількість наукових досліджень, присвячених проблематиці онлан-комунікації, у сучасному соціально-психологічному дискурсі зберігається низка суперечностей щодо впливу



соціальних мереж на міжособистісну комунікацію молоді. З одного боку, соціальні мережі розширюють комунікативні можливості, сприяють підтриманню соціальних контактів та швидкому обміну інформацією. З іншого боку, дедалі частіше фіксуються тенденції до зниження глибини міжособистісних взаємин, поверховості емоційних контактів, переважання віртуальної взаємодії над безпосереднім спілкуванням, а також формування залежності від онлайн-схвалення.

Особливої актуальності набуває вивчення зазначеної проблеми у молодіжному середовищі, оскільки саме молодь є найбільш активною соціальною групою користувачів соціальних мереж і водночас перебуває на етапі інтенсивного особистісного та соціального становлення. Недостатня розробленість означеної проблеми зумовлює доцільність проведення даного дослідження.

**Аналіз останніх досліджень та публікацій.** Теоретико-методологічну основу дослідження становлять наукові праці вітчизняних і зарубіжних учених, у яких розкриваються психологічні, соціальні та комунікативні аспекти міжособистісної взаємодії в умовах сучасного інформаційного суспільства. Зокрема, значущими для даного дослідження є напрацювання вітчизняних психологів, присвячені проблемам міжособистісної комунікації, представлені у роботах С.С. Володиморова [3] І.В. Холод та Т.М. Калініченко [6]. У цих дослідженнях міжособистісна комунікація розглядається як складний соціально-психологічний процес, що забезпечує обмін інформацією, емоціями та смислами між суб'єктами взаємодії.

Важливе місце у теоретичному підґрунті роботи займають наукові концепції, що аналізують вплив соціальних мереж та цифрового середовища на особистісний розвиток молоді. Зокрема, у працях І.С. Нохріної [5], Н.С. Малєєвої [4], А.О. Худолія [9] обґрунтовано, що соціальні мережі виступають потужним чинником соціалізації, самопрезентації та формування ідентичності, водночас змінюючи характер і якість міжособистісного спілкування.

Водночас зарубіжні дослідники М. Астуті, Р. Дефрі, Л. Новія [8], М.-Дж. Тьорп [11], С. Назар, Дж. Чаудхрі, С. Якуб, М. Маджід, М. Сабір [10], звертають увагу на те, що якість комунікації в онлайн-середовищі відрізняється від традиційної міжособистісної взаємодії. Наприклад, змінюються етичні та комунікативні аспекти взаємодії, спостерігається негативна кореляція між часом використання соцмереж та навичками

живого спілкування з друзями, сім'єю як серед підлітків так і у більш старшому віці.

**Постановка завдання.** Мета дослідження полягає у теоретичному обґрунтуванні та емпіричному вивченні особливостей трансформації міжособистісної комунікації молоді в умовах активного використання соціальних мереж.

**Виклад основного матеріалу.** Міжособистісна комунікація виступає базовим компонентом соціальної взаємодії та реалізується через обмін повідомленнями між індивідами. В умовах стрімкого розвитку цифрових технологій зазначений процес зазнав істотних трансформацій, що актуалізує потребу у переосмисленні традиційних теоретичних моделей комунікації та особливостей їх застосування у новітньому інформаційному середовищі. Проаналізуємо основні теоретичні підходи до розуміння міжособистісної комунікації.

Однією з фундаментальних класичних концепцій є модель комунікації, запропонована К. Шенноном і В. Вівером (1948), яка ґрунтується на ідеї передавання інформації. Згідно з цією моделлю, комунікація розглядається як лінійний процес, у межах якого повідомлення передається від джерела до реципієнта через певний канал зв'язку. Важливу роль у цій схемі відіграє поняття «шуму», що може спричинити викривлення інформації та знижувати ефективність комунікації. Водночас дана модель зосереджена переважно на технічних аспектах передавання повідомлень і майже не враховує соціально-психологічні характеристики взаємодії.

Подальший розвиток теорії комунікації зумовив появу інтерактивних моделей, сформованих у середині ХХ століття. Вони розглядають комунікацію не лише як односторонню передачу інформації, а як динамічний процес постійної взаємодії між відправником й отримувачем. Центральним елементом таких моделей є зворотний зв'язок, який забезпечує можливість корекції комунікативних актів у режимі реального часу. В умовах цифровізації інтерактивні підходи набувають особливої актуальності, оскільки Інтернет-середовище створює умови для миттєвого реагування та безперервного обміну повідомленнями [7].

Контекстуальна модель комунікації зосереджує увагу на впливі соціальних, культурних та історичних умов, у межах яких здійснюється процес спілкування. Такий підхід дає змогу глибше осмислити роль середовища та зовнішніх чинників у формуванні змісту та характеру комунікації. Використання цифрових технологій сприяє виникненню нових контекстів міжособистісної

взаємодії, зокрема віртуальних спільнот у Instagram, у яких норма та культура спілкування можуть суттєво відрізнитися від традиційних соціальних моделей [1].

Сучасні інформаційно-комунікаційні технології докорінно трансформували характер міжособистісної взаємодії. Модель медіакомунікації акцентує увагу на ролі медіа у процесах сприйняття та передавання інформації. У цифровому середовищі цей підхід набуває нового значення, оскільки соціальні мережі та месенджери стали провідними каналами міжособистісної взаємодії.

Окрему увагу привертають моделі комунікації в соціальних мережах, які аналізують специфічні форми взаємодії, зокрема «лайки», «коментарі» та «репости». Такі інструменти істотно впливають на механізми сприйняття інформації та характер комунікативного обміну. Соціальні мережі надають можливість розвитку комунікативних гнучких навичок: вербального та невербального спілкування, самопрезентації, інтеркультурні навички спілкування і взаємодії, що відкриває нові перспективи для розвитку міжособистісної комунікації [2].

У цифровому просторі міжособистісна комунікація також значною мірою детермінується психологічними чинниками. Теорія соціальних мереж і віртуальних спільнот акцентує увагу на процесах самоідентифікації та конструювання особистісного образу в онлайн-середовищі [3].

Таким чином, цифрові технології істотно трансформують традиційні уявлення про міжособистісну комунікацію. Перехід від класичних лінійних моделей до більш складних інтерактивних і контекстуальних концепцій свідчить про

постійну еволюцію теорій комунікації відповідно до вимог сучасного суспільства. Це зумовлює необхідність розроблення нових теоретичних підходів та проведення емпіричних досліджень, здатних комплексно відобразити специфіку комунікаційних процесів у цифровому середовищі.

Дослідження впливу активного використання соціальних мереж на комунікативні та організаторські здібності, а також емоційну сферу молоді проводилося на базі Центру психологічного консультування Київського національного лінгвістичного університету. У дослідженні приймали участь 50 осіб віком від 18 до 35 років, які є користувачами таких соціальних мереж як: Facebook, Instagram, TikTok, Telegram.

Для діагностики емоційної складової міжособистісної комунікації молоді було використано «Опитувальник емоційної спрямованості особистості» Б.І. Додонова. (див. рис. 1).

Дослідження емоційної спрямованості молоді, яка активно використовує соціальні мережі, засвідчило переважання естетичної (22%), альтруїстичної (18%) та романтичної спрямованостей, що вказує на домінування соціально значущих, емоційно насичених переживань і орієнтацію молоді на міжособистісну взаємодію, емпатію та чутливість до емоційного й естетичного змісту спілкування. Комунікативна (8%), практична (12%), гностична (8%) і гедоністична (8%) спрямованості представлені на помірному рівні, що відображає поєднання орієнтації на міжособистісне спілкування з прагматичним підходом до взаємодії та інтересом до отримання нової інформації та позитивних емоцій. Такий розподіл свідчить про те, що для молоді важливими є не



Рис. 1. Розподіл показників емоційної спрямованості молоді за методикою Б. Додонова (у %)

лише емоційні переживання, а й функціональні аспекти комунікації, зокрема досягнення конкретних цілей, пізнавальна активність і задоволення від процесу спілкування, що значною мірою реалізується через можливості соціальних мереж. Водночас менш вираженими виявилися спрямованість на самоутвердження (4%), ризикова (4%) та спрямованість на колекціонування, накопичення (0%), що може свідчити про відсутність домінуючої потреби у самоствердженні через змагання, ризик або матеріальне накопичення, а також про зниження значущості статусних і споживацьких мотивів у емоційній сфері молоді.

Аналіз рівнів емоційної спрямованості засвідчив домінування середнього рівня (48%), що характеризує більшість респондентів як таких, що мають сформовану, але недостатньо виражену емоційну залученість у процесі комунікації. Високий рівень емоційної спрямованості виявлено у 22% молоді, що свідчить про здатність до глибоких емоційних переживань, емпатійної взаємодії та емоційної відкритості. Водночас 30% респондентів продемонстрували низький рівень, що може вказувати на емоційну дистанційованість або труднощі у вираженні емоцій у міжособистісному спілкуванні.

З метою дослідження когнітивної складової міжособистісної комунікації молоді, а саме рівня розвитку комунікативних та організаційних здібностей молоді було використано методика «Оцінка комунікативних та організаційних здібностей (КОЗ)» В.В. Синявського та Б.О. Федоришина (див. рис. 2).

Результати дослідження свідчать про достатньо високий рівень сформованості комунікативних

і організаційних здібностей досліджуваної молоді. Зокрема, високий рівень комунікативних здібностей зафіксовано у 42% респондентів, що характеризує їх як відкритих до взаємодії, здатних ефективно встановлювати та підтримувати міжособистісні контакти, адекватно виражати власні думки та емоції.

Середній рівень комунікативних здібностей виявлено у 38% опитаних, що свідчить про наявність базових навичок спілкування, які, однак, можуть проявлятися ситуативно та потребують подальшого розвитку. Водночас 20% респондентів продемонстрували низький рівень комунікативних здібностей, що може вказувати на труднощі у встановленні контактів, невпевненість у спілкуванні або схильність до обмеженої соціальної взаємодії.

Аналіз організаційних здібностей показав аналогічну тенденцію. Високий рівень організаційних здібностей виявлено у 42% молоді, що свідчить про здатність до планування, координації спільної діяльності, прийняття рішень і відповідальності за організацію групових процесів. Середній рівень організаційних здібностей характерний для 40% респондентів, що відображає наявність потенціалу до організаторської діяльності, який реалізується залежно від умов та мотивації. Низький рівень організаційних здібностей зафіксовано у 18% опитаних, що може свідчити про труднощі в управлінні діяльністю, низьку ініціативність або потребу в зовнішньому керівництві.

Поряд із стандартизованими психодіагностичними методиками у дослідженні було використано авторську анкету, спрямовану на з'ясування особливостей користування молоддю соціальними

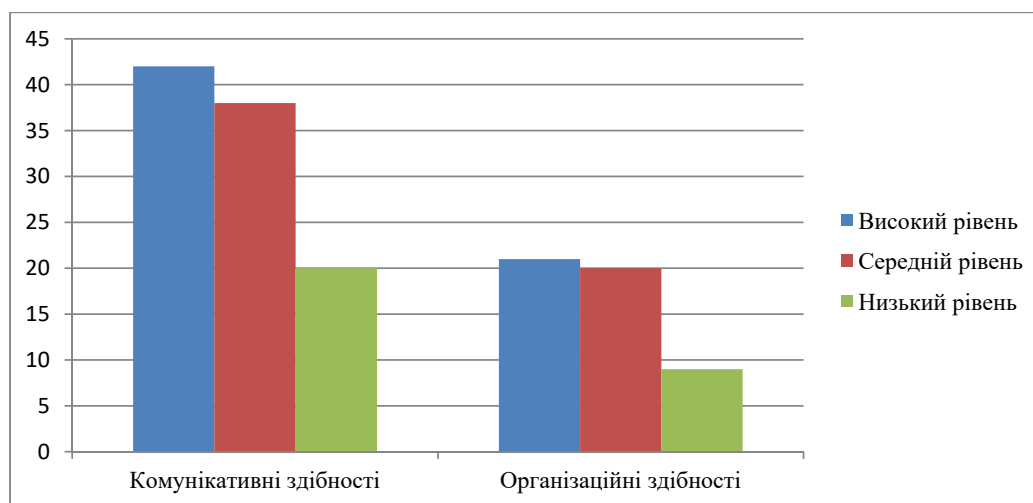


Рис. 2. Розподіл показників розвитку комунікативних та організаційних здібностей молоді за методикою В.В. Синявського та Б.О. Федоришина (у %)

мережами та обсягу часу, який вона приділяє онлан-комунікації. Отримані результати засвідчили високий рівень залученості респондентів до соціальних мереж: усі опитані (100%) є активними користувачами соціальних платформ, 10% респондентів витрачають на перебування у соцмережах менше 1 години на день, 70% - від 1 години до 4, а 20% - більше 4 годин щодня, що підтверджує значущу роль соціальних мереж у повсякденному житті.

Для виявлення взаємозв'язку між рівнем використання соціальних мереж та емоційним і когнітивним компонентами міжособистісної комунікації молоді нами був використаний кореляційний аналіз із використанням критерію Пірсона.

Установлений помірний позитивний кореляційний зв'язок між інтенсивністю використання соціальних мереж та рівнем емоційної спрямованості особистості ( $r = 0,487$ ;  $p \leq 0,05$ ). Це дає підстави припустити, що молодь, яка активно залучена до онлайн-комунікації, характеризується вищою емоційною включеністю у взаємодію із соціальним оточенням, що проявляється у підвищеній чутливості, емпатійності й емоційній відкритості.

Водночас кореляційний зв'язок між рівнем використання соціальних мереж та комунікативними здібностями молоді слабкий ( $r = 0,152$ ;  $p \leq 0,05$ ). Це свідчить про те, що активність у соціальних мережах лише незначною мірою пов'язана з розвитком комунікативних навичок, або цей вплив має опосередкований характер і залежить від змісту та форм онлайн-взаємодії.

Визначено, що кореляційний зв'язок між інтенсивністю користування соціальними мережами та організаторськими здібностями молоді є дуже слабким ( $r = 0,109$ ;  $p \leq 0,05$ ). Це дає підстави стверджувати, що часте використання

соціальних платформ практично не впливає на формування організаторських навичок, що, ймовірно, пов'язано з переважанням пасивних або розважальних форм онлан-активності, які не вимагають управління.

Встановлені зв'язки підкреслюють важливість розвитку цілеспрямованої комунікативної та емоційної компетентності молоді, а також необхідність використання соціальних мереж як ресурсу для формування емпатії, емоційної залученості та соціально значущих навичок. Водночас отримані результати актуалізують потребу у створенні освітніх і виховних програм, спрямованих на переведення онлайн-активності у продуктивне русло, що сприятиме розвитку повноцінних комунікативних і організаторських здібностей у реальному міжособистісному просторі.

**Висновки.** У результаті проведеного емпіричного дослідження встановлено, що активне використання соціальних мереж є невід'ємною складовою життєдіяльності сучасної молоді та суттєво впливає на трансформацію міжособистісної комунікації. Соціальні мережі сприяють підтриманню соціальних зв'язків і підвищенню емоційної залученості у спілкуванні, однак їхній вплив на розвиток комунікативних і організаторських здібностей має обмежений характер. Виявлено помірний позитивний зв'язок між інтенсивністю користування соціальними мережами та емоційною спрямованістю особистості, тоді як зв'язок із комунікативними та організаторськими здібностями є слабким або мінімальним. Отримані результати свідчать про амбівалентний характер впливу соціальних мереж і підкреслюють необхідність цілеспрямованого формування комунікативної, емоційної та соціальної компетентності молоді в умовах цифрового середовища.

#### Список літератури:

1. Асеева Ю.О. Кіберкомунікативна залежність від соціальної мережі Instagram як проблема сучасної молоді. *Габітус*. 2020. № 14. С. 152-157. DOI: <https://doi.org/10.32843/2663-5208.2020.14.24> (дата звернення: 20.01.2026).
2. Богдан Ж.Б. Теоретичне обґрунтування моделі гнучких навичок особистості сучасного фахівця. *Науковий вісник Херсонського державного університету. Серія «Психологічні науки»*. 2023. № 1. С. 20–30. DOI: <https://doi.org/10.32999/ksu2312-3206/2023-1-3> (дата звернення: 20.01.2026).
3. Володимиров С.С. Міжособистісні комунікації в сучасному суспільстві. Сучасні управлінські та соціально-економічні аспекти розвитку держави, регіонів та суб'єктів господарювання в умовах трансформації: Матеріали Міжнародної науково-практичної конференції (10 листопада 2023). Одеса: Національний університет «Одеська політехніка». 2023. С. 177–179.
4. Малєєва Н.С. Комунікативні Інтернет-практики залежної від соціальних мереж молоді: автореф. дис. канд. псих. наук: 19.00.05. Київ. 2017. 22 с.
5. Нохріна І.С. Вплив соціальних мереж на соціальну успішність студентської молоді. *Соціальна робота та психологія: освіта і наука*. 2024. № 1. С. 46–53. DOI: <https://doi.org/10.32782/3041-1351/2024-1-7> (дата звернення: 20.01.2026).

6. Холод І.В., Калініченко Т.М. Вплив цифрових технологій на мовні норми та стилістику в умовах трансформації комунікації у нових медіа. *Вісник гуманітарних наук*. 2024. № 1. С. 123–127. DOI: <https://doi.org/10.5281/zenodo.14065640> (дата звернення: 20.01.2026).
7. Холод О.М. Соціальні комунікації: тенденції розвитку. Київ: Інтерсервіс. 2025. 301 с.
8. Astuti M. W., Jefri R., Novia L. The Impacts of Social Media on the Youth's Interpersonal Communication. *Jurnal Humanipreneur*. 2023. №2 (1). DOI: <https://doi.org/10.53091/hum.v2i1.30> (дата звернення: 20.01.2026).
9. Khudoliy A. O. Online Social Networks as Means of Communication and Education of Modern Ukrainian Youth. *Education and Upbringing of Youth In New Realities: Perspectives and Challenges*. 2022. № 1. P. 39–56. URL: <https://eprints.oa.edu.ua/id/eprint/9187/1/Online%20Social%20Networks.pdf>. (дата звернення: 20.01.2026).
10. Nazar S., Chaudhry J., Yaqoob S., Majid M., Sabir M. The Impact of Social Media on Interpersonal Communication Skills in Adolescents. *International Journal of Social Sciences Bulletin*. 2025. № 3(8). P. 946–957.
11. Turp M.-J. Social Media, Interpersonal Relations and the Objective Attitude. *Ethics and Information Technology*. 2020. № 22(3). P. 269–279.

### **Dotsenko L.V. FEATURES OF INTERPERSONAL COMMUNICATION TRANSFORMATION AMONG YOUTH IN THE CONTEXT OF ACTIVE SOCIAL MEDIA USE**

*The article is dedicated to a comprehensive socio-psychological analysis of the features of interpersonal communication transformation among youth in the context of active social media use. The relevance of the study is driven by the rapid development of digital technologies, the growing role of online communication in the daily lives of young people, and the need to understand its impact on the quality and nature of interpersonal interactions. Social networks serve not only as a means of information exchange but also as an important space for socialization, self-presentation, and the formation of social connections, which leads to changes in traditional communication practices.*

*The aim of the article is to theoretically substantiate and empirically study the features of interpersonal communication transformation among youth in the context of active social media use. The research employs theoretical methods (analysis, comparison, generalization, and systematization of scientific sources) and empirical methods of socio-psychological investigation, enabling a comprehensive characterization of current trends in youth communicative behavior.*

*The results indicate that active social media use by youth enhances the emotional orientation of communication, while its impact on the development of communicative and organizational skills remains minimal. This suggests that social platforms are effective for maintaining emotional connections but do not always provide conditions for the development of full-fledged communicative and leadership skills in real social environments.*

*The established connections emphasize the importance of developing purposeful communicative and emotional competence among youth, as well as the need to use social networks as a resource for fostering empathy, emotional engagement, and socially significant skills. At the same time, the results highlight the necessity of creating educational and developmental programs aimed at channeling online activity into a productive direction that promotes the development of full-fledged communicative and organizational abilities in real interpersonal settings.*

*The research results can be applied in psychological counseling practice, socio-psychological support for youth, as well as in the development of programs aimed at fostering effective interpersonal communication in digital environments.*

**Keywords:** *interpersonal communication, social networks, youth, social interaction, digital environment.*

Дата першого надходження статті до видання: 20.03.2026

Дата прийняття статті до друку після рецензування: 14.04.2026

Дата публікації (оприлюднення) статті: 19.05.2026

**Кадацька О.М.**

<https://orcid.org/0009-0001-5180-7192>

Національний технічний університет України

«Київський політехнічний інститут імені Ігоря Сікорського»

**Афанасенко Л.А.**

<https://orcid.org/0000-0002-6119-4334>

Національний університет біоресурсів та природокористування України

**Кучеровська Н.О.**

<https://orcid.org/0009-0009-1922-4649>

Київський національний лінгвістичний університет

## ТРАНСФОРМАЦІЯ СІМЕЙНИХ РОЛЕЙ ТА ДИНАМІКА ПАРТНЕРСЬКИХ СТОСУНКІВ У СИТУАЦІЇ ТРИВАЛОГО РОЗДІЛЕНОГО ПРОЖИВАННЯ

*Дослідження присвячене висвітленню психологічного контексту трансформації партнерських взаємин і сімейних ролей за умов тривалої війни, що слугує причиною розділеного проживання родини. Проаналізовано основні аспекти функціональної та структурної динаміки в сім'ї, а також механізми змін у ролях подружжя через вплив дестабілізуючих факторів тривалого розділеного проживання. Обґрунтовано, що виклики війни призводять до стійкого порушення традиційних рольових патернів, що зумовлює необхідність переосмислення функціоналу членів родини та перебудови контексту взаємодії. Для розширеного дослідження проблематики було використано психоаналітичний, системний, когнітивно-біхевіоральний підходи та теорію прив'язаності. Закцентовано дослідницьку увагу на психоаналітичній концепції несвідомих впливів на партнерські стосунки, у тому числі, на феноменах проєктивної ідентифікації, перенесення, а також проявам дитячих моделей прив'язаності за умов тривалого та сильного впливу стресових чинників. Виокремлено основні психологічні наслідки дистанційного проживання членів родини, зокрема у контексті деструкції базових сімейних функцій – виховної, емоційної, захисної. Розглянуто особливості динаміки гендерної диференціації ролей, серед яких – укріплення позицій жінки як носія відповідальності за добробут родини, підтримки та турботи. Окреслено пріоритетні виклики війни щодо психологічного добробуту сімей та запропоновано потенційні шляхи адаптації: мобілізація соціальних і внутрішніх ресурсів, впровадження нових рольових патернів, підтримка психологічної гнучкості, практична допомога фахівців у кризових обставинах. Особлива увага в дослідженні приділена адаптаційним механізмам, що будуть корисними в умовах тривалого розділеного проживання подружжя, серед яких – розвиток безумовної солідарності, переосмислення партнерських функцій, взаємна підтримка, розширення мереж соціальної підтримки. У статті обґрунтовано, що успішна адаптація української родини до викликів часу війни можлива у разі формування ефективних моделей взаємодії, що містять в основі концепти партнерської взаємодії, довіри та емпатії.*

**Ключові слова:** консультування, психотерапія, сімейне психологічне консультування, трансформація сімейних ролей, адаптація, рольові зміни, тривале розділене проживання.

**Постановка проблеми.** Актуальні трансформації соціокультурного середовища, зумовлені впливом тривалої війни, чинять безпосередній вплив на функціонування українських родин, трансформуючи структуру, сімейні ролі,

гендерний розподіл обов'язків, провокуючи розриви та дезорганізацію традиційної ієрархії. Така ситуація зумовлює необхідність переосмислення традиційних підходів до визначення родинних ролей та патернів поведінки подружжя,

актуалізує адаптаційні зміни у родинному устрої в середовищі соціальної нестабільності та постійної невизначеності, надмірного емоційного навантаження і стресу.

Особливої уваги в зазначеному контексті потребують динаміка партнерських взаємин і трансформація сімейних ролей. Перебудова цих аспектів родинного життя є вимушеною реакцією на екстремальні зовнішні обставини, такі як евакуація, мобілізація, тривала розлука, пост-травматичні прояви тощо. Глибокого аналітичного та психодіагностичного осмислення потребують концепти зміни гендерної диференціації обов'язків, трансформація усталених моделей емоційної взаємодії між членами родини, виникнення нових ролевих конфігурацій, що можуть відігравати роль як адаптивних, і як потенційно дезадаптивних факторів.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Науковий вітчизняний дискурс вміщує численні дослідження аспектів функціонування сім'ї в кризових умовах. Сучасні автори досліджують проблематику у аспекті трансформації сімейних ролей в умовах війни, в контексті загальних демографічних та соціальних змін у родинях, з погляду дисфункціональності сім'ї через розрив у сімейних зв'язках (О. Ващенко [2], З. Гетта [4], Р. Федоренко [10]) тощо.

Дистантні сім'ї, характерні для воєнного часу, коли партнери перебувають у тривалій розлуці, досліджують у різних аспектах Н. Левицький, Є. Потапчук [6], Л. Слюсар [9], І. Шинкаренко [11]. Автори проаналізували вплив розриву сімейних зв'язків унаслідок війни як ключовий чинник дисфункціональності родини, тобто порушення її здатності реалізовувати основні виховні, соціальні, емоційні функції. При цьому більшість науковців зауважують, що адаптація залежить від рівня підтримки між партнерами, їх гнучкості та готовності до динаміки ролей. Г. Венгер [3] акцентує увагу на соціально-психологічних чинниках конфліктів та зовнішніх стресорах, що ускладнюють функціонування сім'ї в умовах тривалого розділеного проживання та призводять до трансформації сімейних ролей.

Теоретико-методологічне підґрунтя досліджуваної проблематики розширюється працями зарубіжних науковців Г. Ельтанамлі (H. Eltanamly) [12], М. Орменьо (M. Ormeno) [13], Д. Ріцці (D. Rizzi) [14]. Учені розглядають стилі подружньої взаємодії та їх відображення у новітньому контексті функціонування родини в умовах тривалої розлуки, припускаючи, що динаміка

партнерських стосунків є ефективним інструментом підтримки стійкості родини.

Актуальні публікації підтверджують важливість дослідження соціально-психологічних аспектів змін у подружніх взаєминах, ролях та функціях сім'ї в умовах тривалого воєнного стресу, водночас окремі аспекти проблематики залишаються відкритим питанням, що потребує комплексного дослідження механізмів адаптації сучасних сімей.

**Постановка завдання.** Метою дослідження є аналіз психологічного контексту трансформації партнерських взаємин і сімейних ролей за умов тривалого впливу війни та розділеного проживання родини. Особлива увага у статті приділена процесам деструкції базових функцій сім'ї, диференціації функціональних обов'язків у родині, модифікації гендерних ролей, що сприятиме адаптивності та стійкості сімей в умовах кризових викликів.

**Виклад основного матеріалу.** Сучасні психологічні підходи до аналізу подружніх взаємин, серед яких – психоаналітичний, системний, когнітивно-біхевіоральний та гуманістичний – дозволяють глибше усвідомити динаміку ролевих патернів подружжя у часі тривалої розлуки, котра не є рідкістю в реаліях війни. Сучасні українські родини зазнають деструктивного впливу масштабної мобілізації, евакуації родин у неповному складі, вимушеного переїзду, що потребує нового бачення практики сімейного психологічного консультування. Зокрема, системний підхід позиціонує феномен сім'ї як цілісну структуру, де трансформація ролей одного з партнерів, в тому числі через тривале розділене проживання, зумовлює зміни у функціонуванні всієї системи. Водночас когнітивно-біхевіоральний підхід у психотерапії дозволяє зрозуміти, яким чином емоційні реакції на стресові події детермінують якість взаємин, а психоаналітична модель зосереджує увагу на несвідомих мотиваціях.

У рамках психологічного аналізу динаміки партнерських стосунків та трансформації сімейних ролей в умовах тривалої розлуки психоаналітичний підхід дозволяє вивчити несвідомі, внутрішні механізми впливу на динаміку подружніх взаємин у часі кризи, за умов зростання психоемоційного напруження та активізації ранніх дитячих переживань. Теоретичні та практичні засади сімейної психології мають бути спрямовані на дослідження механізмів впливу несвідомих процесів, що формуються в ранньому дитинстві, на характер емоційної близькості та

особливості реагування на кризові обставини війни [7].

Багатовимірний вплив контексту тривалого розділеного проживання на функціонування подружніх взаємин проявляється, першочергово, у зміні соціальних ролей, порушенні цілісності звичних рольових патернів, посиленні конфліктості взаємодії в родині, що зумовлює необхідність психологічної адаптації партнерів до нових умов та перегляду традиційної диференціації функцій у сім'ї. При цьому ключова роль у виникненні та ескалації подружніх конфліктів належить як зовнішнім чинникам (вимушена розлука, мобілізація, переміщення, соціальна нестабільність, загрози бойових дій тощо), так і внутрішнім особистісним факторам (усталені стратегії подолання стресу, рівень психологічної зрілості, комунікаційні навички та інше). У зв'язку з цим відбувається зміна у структурі сімейних ролей, коли жінки часто беруть на себе функції матеріального забезпечення, захисту, психологічної підтримки, водночас як чоловіки втрачають традиційну позицію лідера у емоційному та побутовому вимірах [5].

Трансформація рольового розподілу в дистантній родині часто призводить до емоційної деривації, формалізації взаємин між подружжям, порушення емоційної інтеграції, дефіциту вербального й тактильного спілкування. Це стає причиною зниження якості емоційного взаємозв'язку та нерідко зумовлює відчуження між партнерами. Як свідчить практика сімейного психологічного консультування подружніх пар у часі війни, навіть потенціал інтернет-зв'язку не може компенсувати відсутність повсякденних емоційних взаємодій – турботи, живої комунікації, обіймів тощо [1, с. 45–47]. У даному контексті сімейні рольові трансформації позиціонуються потенційно ресурсними, так як виступають чинником ефективної адаптації до тривалого дистанціювання і переоцінки ціннісних орієнтацій, що сприяє збереженню психологічного зв'язку між подружжям і підтримці стійкості сім'ї. Усвідомлена соціально-психологічна підтримка забезпечує вищу резильєнтність родини до системних порушень в усіх функціональних компонентах сім'ї, спричинених тривалим розділеним проживанням через виклики війни.

Одним із основних очевидних наслідків воєнного стану для функціонування родин є деструкція базових функцій сім'ї – виховної, захисної, емоційної, економічної, регенеративно-психотерапевтичної. Зазначені функції за

повноцінної їх реалізації забезпечують стабільне функціонування родинної системи. У часі війни стресові та емоційні перевантаження, підвищений рівень психологічного травматизму, розлуки та втрати, економічна нестабільність потребують вироблення сім'ями ефективних адаптаційних стратегій, що включають формування нових комунікативних мереж підтримки, використання внутрішніх ресурсів особистості, розвиток соціальної солідарності та горизонтальних зв'язків, залучення до волонтерської діяльності, а також звернення до фахової психологічної допомоги [8, с. 272–295]. Адаптація до нових умов життєдіяльності родини потребує розвинутої гнучкості, перерозподілу ролей і функцій, формування нової моделі стосунків на основі емпатії, підтримки та довіри.

У рамках сімейного психологічного консультування подружжя має розглядатись у контексті динамічної психосоціальної системи, в якій функціональні ролі партнерів зазнають динаміки комплементарних етапів розвитку родини та впливу чинників зовнішнього середовища. Традиційний сімейний уклад передбачає стабільність соціальних норм і очікувань та усталеність гендерних ролей, водночас за умов тривалого розділеного проживання така рольова структура зазнає значних трансформацій: зміщуються акценти відповідальності, жінки приймають функції економічного забезпечення, організатора побутових процесів життєдіяльності родини, емоційної підтримки партнера і членів родини у нових життєвих умовах. Очевидно, що такий процес супроводжується ризиком емоційного вигорання і підвищеним рівнем психологічного навантаження для жінок, а також втратою можливості виконувати звичні функції для чоловіків, відчуття ними провини чи безпорадності. Як результат, порушуються відчуття контролю і стабільності, що негативно відображається на партнерських стосунках [2, с. 27–35]. Особливий вплив має розрив комунікативної взаємодії через вимушене фізичне віддалення та наслідкова рольова інверсія, що викликає підвищену тривожність, амбівалентність щодо соціальних очікувань у подружжя, порушує традиційні схеми взаємодії між членами родини, виникнення явища паренталізації, коли діти переймають частину дорослих обов'язків. Втрачаючи здатність до емоційного контейнування, подружжя виявляється неспроможним слугувати джерелом ресурсної регенерації для інших членів сім'ї.

У таких умовах психотерапія має позиціонувати сім'ю як психосоціальний інститут, що переходить у фазу дисфункціональності, з притаманними їй ознаками, а саме зростанням рівня внутрішніх конфліктів, порушенням адаптаційних механізмів, регресом комунікативних стратегій. Війна при цьому виступає каталізатором зміни традиційної патріархальної моделі на більш паритетну, матрицентричну чи партнерську. При цьому сім'я, як суб'єкт соціальної адаптації, спроможна до реорганізації під безпосереднім впливом критичних подій, що проходить на комунікативному, рольовому та ціннісно-смысловому рівнях [3, с. 103–110].

Як свідчить практика сімейного психологічного консультування у часі війни, для одних сімей спричинені кризовими подіями трансформації знайшли вираження у ізоляції, втраті функціональності, порушенні рольової структури, водночас для інших родин ті ж самі чинники слугували каталізатором для оновлення моделей взаємодії, адаптивного зростання, реструктуризації сімейних функцій. Таким чином, посттравматичне зростання необхідно позиціонувати не спонтанною реакцією, а результатом складного процесу переоцінки та осмислення, інтеграції травматичного досвіду тривалого розділеного проживання у життєву історію родини. Кризові умови можуть стати стимулом до формування нових, більш ефективних і адаптивних моделей рольової сімейної взаємодії, що будуються на принципах довіри, емпатії, відповідальності, взаємної підтримки, інтенсифікації особистої автономії.

Глибока психотравматизація родин у часі війни та пов'язана з цим трансформація сімейних ролей у родинах з дітьми надає батькам гіперфункціонального характеру, адже окрім забезпечення базових потреб, їм належить функція стабілізації емоційного клімату. Особливої уваги в психотерапії потребує феномен емоційного перевантаження і виснаження котрогось із членів родини, що призводить до вторинної травматизації та явища вигорання. Теоретичним базисом для сімейної психологічної терапії таких сімей має бути інтеграція системного та екзистенційного аналізу.

Окремо необхідно зауважити ще один аспект трансформації сімейних ролей у ситуації тривалого розділеного проживання – зміна характеру взаємодії батьків з дитиною, зокрема в когнітивному та емоційно-поведінковому вимірах. З цієї позиції доцільною для психотерапії вбачається концепція батьківського рефлексивного функціонування. Зважаючи, що події війни часто

спричиняють тривалу розлуку з одним з батьків, вимушену міграцію, численні матеріальні та емоційні втрати, травматизацію усіх членів родини, батьківська функція за таких умов зазнає глибокої трансформації, зокрема – у контексті зміщення її акценту з традиційної ролі догляду й соціального контролю до функцій підтримки, емоційного захисту, регенерації психологічної цілісності дитини. У цьому сенсі спроможність до рефлексивного функціонування позиціонується цінним адаптаційним ресурсом, що дозволяє батькам не тільки зберегти стійкий емоційний контакт з дитиною, але й коректно інтерпретувати її поведінкові патерни як реагування на травматичний стрес.

Сімейне психологічне консультування у зазначених ситуаціях має бути першочергово спрямоване на зниження рівня тривожності й стресу, підвищення резильєнтності до кризових викликів, адаптацію до нових умов, розвиток соціальної підтримки й зменшення конфліктності. Основним завданням фахівця стає стабілізація емоційного стану членів родини, корегування проблемних аспектів взаємин подружжя, інтимно-особистісне та психолого-педагогічне консультування. Основними векторами психологічного консультування необхідно виділити:

- корекцію партнерських взаємин для розв'язання ключових психологічних проблем, прийняття нових ролей у родинному житті, ефективного зміщення акцентів підтримки та ресурсності;

- підвищення адаптивності та особистісної резильєнтності для ефективного подолання стресу, розвитку навичок прийняття рішень у складних ситуаціях, саморегуляції, стресостійкості;

- підтримка продуктивності дитячо-батьківських взаємин на основі концепція батьківського рефлексивного функціонування;

- подолання наслідків війни – тривалої розлуки, нестабільності, постійної напруги та невпевненості, посттравматичних розладів; кризова інтервенція і робота з травмою.

Можна стверджувати, що у часі викликів тривалої війни сімейне психологічне консультування вбачається ефективним способом практичної допомоги сім'ям, що зазнали впливу тривалого розділеного проживання та інших деструктивних факторів. Психотерапія дозволяє впоратися з наслідками війни, зберегти психічне благополуччя здоров'я та гармонійні взаємини при трансформації сімейних рольових патернів, що має

бути враховано у формуванні практичних програм підтримки родин військовослужбовців.

**Висновки.** Одним із критичних викликів, що постає перед українськими родинами в часі тривалої війни, вбачається емоційна роз'єднаність, зумовлена втратами, розлукою і невизначеністю. Деструкція сімейних зв'язків, стійке відчуття тривоги, напруги та невизначеності, втрата соціального статусу слугують причинами стану фрустрації, безпорадності та провини у дорослих членів родини. Водночас тривале роздільне проживання, зміна пріоритетів та ролей, психологічна травматизація призводять до деформації подружніх стосунків, зниження довіри, відчуження, зростання конфліктогенності у комунікації.

Разом із тим кризовий вплив війни може слугувати ресурсом для переосмислення сімейних ролей, перерозподілу ключових функцій, джерелом укріплення партнерських зв'язків, зміцнення відчуття взаємопідтримки та єдності. Трансформація сімейних ролей та динаміка партнерських стосунків є багатовимірним процесом, що поєднує

функціональні, структурні, емоційно-поведінкові зміни у системі родини, та часто потребує психологічного сімейного консультування. Фахова підтримка дозволяє ефективно змінити спосіб організації внутрішньої взаємодії, адаптувати рольову ієрархію до нових викликів, що не зважаючи на складність ситуації, дозволить розвивати здатність родин до адаптації завдяки емоційній підтримці, гнучкості, збереженню ціннісних орієнтирів та залученості до соціальних мереж.

Результати дослідження наділені практичною цінністю для подальшого вивчення несвідомих механізмів адаптації до динаміки сімейних ролей в умовах тривалої війни – проєктивної ідентифікації, регресії, які загрожують стійкості традиційної сімейної системи. У перспективі вбачається за доцільне розробляти комплексні програми підтримки сімей у кризових умовах, зокрема у сфері психосоціальної допомоги, адже у контексті поствоєнної реабілітації саме сім'я позиціонується ключовим ресурсом для регенерації суспільної ідентичності та стійкості.

#### Список літератури:

1. Барановська А. Психологічна стійкість у структурі організації особистості. Матеріали VI Всеукраїнських психологічних читань «Удосконалення професійної майстерності майбутніх психологів». Умань, 2023. С. 45–47. URL: <https://fspo.udpu.edu.ua/wp-content/uploads/2023/06/%D0%91%D0%B0%D1%80%D0%B0%D0%BD%D0%BE%D0%B2%D1%81%D1%8C%D0%BA%D0%B0-%D0%90.%D0%92..pdf>
2. Ващенко О. Соціально-психологічні чинники подружніх конфліктів в умовах війни. *Вісник післядипломної освіти*. 2024. Вип. 28(57). С. 27–43. DOI: [https://doi.org/10.58442/2522-9931-2024-28\(57\)-27-43](https://doi.org/10.58442/2522-9931-2024-28(57)-27-43).
3. Венгер Г. Психологічні особливості рольових стосунків у дистантних сім'ях. *Проблеми сучасної психології*. 2015. № 27. С. 103–116. URL: <https://surl.li/vrjru>.
4. Гетта З. Розрив сімейних стосунків через війну як чинник її дисфункціональності. Молодіжний соціологічний форум НТУ «ХПІ»: матеріали міжнар. наук.-практ. конф. студентів і аспірантів, присвяченої 140-річчю Національного технічного університету «Харківський політехнічний інститут». Харків: НТУ «ХПІ», 2025. С. 98–101. URI: <https://repository.kpi.kharkov.ua/handle/KhPI-Press/90951>.
5. Зміни в ролях: як війна вплинула на сімейне життя українських жінок. URL: <https://gradus.app/uk/open-reports/changes-roles-how-war-has-affected-family-life-ukrainian-women> (дата звернення: 05.03.2026).
6. Левицький Н., Потапчук Є. Теоретико-методологічний аналіз проблеми посттравматичного зростання членів сім'ї в умовах війни. *Психологічні травелогі*. 2024. № 2. С. 184–196. URL: <https://pt.khmnu.edu.ua/index.php/pt/article/view/180/168>.
7. Охорона психічного здоров'я в умовах війни / пер. з англ. Т. Семигіна, І. Павленко, Є. Овсяннікова та ін. Київ: Наш формат, 2017. 1068 с. URL: <https://is.gd/yn61LT>.
8. Сазонова О. Сімейні цінності та рольові установки сімейних пар. *Проблеми сучасної психології*. 2018. № 39. С. 272–295. DOI: <https://doi.org/10.32626/2227-6246.2018-39.272-295>.
9. Слюсар Л. Українська сім'я в умовах війни. *Демографія та соціальна економіка*. 2023. Вип. 2(52). С. 3–20. DOI: <https://doi.org/10.15407/dse2023.02.003>.
10. Федоренко Р. Психологічний аналіз подружніх взаємин на різних стадіях функціонування сім'ї: монографія. Волинський національний університет імені Лесі Українки, факультет психології, кафедра практичної психології та психодіагностики. Луцьк: Вежа-Друк, 2022. 332 с. URL: <https://evnuir.vnu.edu.ua/handle/123456789/21448>.
11. Шинкаренко І. Сім'я в умовах війни: психологічні, психосоціальні та психопатологічні проблеми. *Науковий вісник Дніпровського державного університету внутрішніх справ*. 2022. № 2(121). С. 554–562. DOI: <https://doi.org/10.31733/2078-3566-2022-6-554-562>.

12. Eltanamly H. Parenting in times of war: A meta-analysis and qualitative synthesis of war exposure, parenting, and child adjustment. *Trauma, Violence, & Abuse*. 2021. № 22(1). Pp. 147–160. <https://doi.org/10.1177/1524838019833001>

13. Ormeno M. D. Special concerns in military families. *Current psychiatry reports*. 2020. № 22(12). P. 82. <https://doi.org/10.1007/s11920-020-01207-7>

14. Rizzi D. Running away from the war in Ukraine: the impact on mental health of internally displaced persons (IDPs) and refugees in transit in Poland. *International journal of environmental research and public health*. 2022. № 19(24). <https://doi.org/10.3390/ijerph192416439>

**Kadatska O. M., Afanasenko L. A., Kucherovska N. O. TRANSFORMATION OF FAMILY ROLES AND DYNAMICS OF PARTNERSHIP RELATIONSHIPS IN A SITUATION OF LONG-TERM SEPARATION**

*The study is devoted to highlighting the psychological context of the transformation of partnership relationships and family roles under conditions of prolonged war, which serves as the reason for the family's separated living. The main aspects of functional and structural dynamics in the family are analyzed, as well as the mechanisms of changes in the roles of spouses due to the influence of destabilizing factors of prolonged separated living. It is substantiated that the challenges of war lead to a persistent violation of traditional role patterns, which necessitates the need to rethink the functionality of family members and restructure the context of interaction. For an extended study of the problem, psychoanalytic, systemic, cognitive-behavioral approaches and attachment theory were used. Research attention is focused on the psychoanalytic concept of unconscious influences on partnership relationships, including the phenomena of projective identification, transference, as well as manifestations of children's attachment models under conditions of prolonged and strong influence of stress factors. The main psychological consequences of the distance living of family members, the separation in the context of the destruction of basic family functions – educational, emotional, protective – are highlighted. The peculiarities of the dynamics of gender differentiation of roles are considered, including the strengthening of the position of women as the bearer of responsibility for the well-being of the family, support and care. The priority challenges of war regarding the psychological well-being of families are outlined and potential ways of adaptation are proposed: mobilization of social and internal resources, introduction of new role patterns, support of psychological flexibility, practical assistance of specialists in crisis circumstances. The study pays special attention to adaptation mechanisms that will be useful in conditions of long-term separated living of spouses, including the development of unconditional solidarity, rethinking of partnership functions, mutual support, expansion of social support networks. The article substantiates that the successful adaptation of the Ukrainian family to the challenges of wartime is possible in the case of the formation of effective models of interaction, based on the concepts of partnership, trust and empathy.*

**Keywords:** *counseling, psychotherapy, family psychological counseling, transformation of family roles, adaptation, role changes, long-term separated living.*

Дата першого надходження статті до видання: 19.03.2026

Дата прийняття статті до друку після рецензування: 16.04.2026

Дата публікації (оприлюднення) статті: 19.05.2026

**Онiщенко Н.В.**

<https://orcid.org/0000-0001-6733-2745>

Харківський національного університету імені В.Н. Каразіна

## ПСИХОЛОГІЧНИЙ АНАЛІЗ НЕГАТИВНИХ ПСИХІЧНИХ СТАНІВ ЖІНОК-ВПО В УМОВАХ ВІЙНИ

*У статті здійснено теоретико-емпіричний аналіз негативних психічних станів жінок внутрішньо переміщених осіб (ВПО) в умовах війни. Теоретично обґрунтовано, що вимушене переселення виступає потужним психотравмуючим чинником, який є комплексним поєднанням первинної травматизації (загроза життю, втрата житла та майна) із вторинною (складнощі адаптації, соціальна невизначеність, економічна нестабільність). Це зумовлює формування пролонгованого психоемоційного напруження та дезадаптаційних процесів. Проведений аналіз показав, що психічна травма має багаторівневу структуру та проявляється на афективному, когнітивному, поведінковому і соматичному рівнях, а для жінок більш характерними є інтерналізовані реакції – тривожні та депресивні стани.*

*Емпіричне дослідження, проведене із застосуванням методики SCL-90-R, виявило статистично значущі відмінності між жінками-ВПО та контрольною групою. У жінок-ВПО зафіксовано вищі показники соматизації, obsесивно-компульсивної симптоматики, міжособистісної сензитивності, депресії та тривожності, що свідчить про виражений психоемоційний дистрес. Встановлено, що соматизація виступає механізмом тілесного вираження напруження, obsесивно-компульсивні прояви відображають когнітивну перевантаженість і прагнення до контролю, а міжособистісна сензитивність пов'язана з труднощами соціальної адаптації. Підвищені рівні депресії та тривожності характеризують емоційне виснаження, втрату мотивації та відчуття небезпеки.*

*Доведено, що виявлені порушення мають переважно реактивний характер і обумовлені впливом травматичних обставин. Отримані результати підтверджують необхідність розробки комплексних програм психологічної допомоги, спрямованих на підтримку психічного здоров'я жінок-ВПО та підвищення їх адаптаційного потенціалу.*

**Ключові слова:** внутрішньо переміщені особи, негативні психічні стани, психотравма, депресія, тривожність, травматичний стрес, адаптація.

**Постановка проблеми.** Війна та вимушене переселення є екстремальними стресорами, що зумовлюють глибоку трансформацію психічної діяльності особистості. Для осіб, які виїхали з зони збройного конфлікту, психотравма має кумулятивний характер: вона поєднує в собі первинний шок від загрози життю та втрати майна з вторинним стресом адаптації в новому середовищі. Проблема психічного здоров'я жінок, які стали внутрішньо переміщеними особами (ВПО) внаслідок збройних конфліктів, є однією з найактуальніших у сучасній психології. Втрата житла, соціальних зв'язків, звичного способу життя та переживання травматичних подій формують складний комплекс кризових станів і порушень соціально-психологічної адаптації. Жінки-ВПО становлять особливо

вразливу категорію, оскільки часто поєднують переживання особистої втрати з відповідальністю за дітей і сім'ю, що підсилює психоемоційне навантаження

В основі кризового стану, зазвичай, лежать такі основні компоненти: дефіцит інформації, що може обумовлювати невизначеність та тривогу; загальне емоційне напруження, яке не зникає тривалий час та також має в своїй основі тривогу, а також, відмінні від зазначених компонентів – феномен зростання і розвитку внаслідок кризи та екзистенціальні переживання, пов'язані з переоцінкою ситуації та пошуком нових сенсів. Але, якщо дивитись на стан людини, яка переживає потужну травматичну подію та відслідковувати його динаміку, то можна побачити, що безпосередньо кризовому стану, який переживається

в умовах вимушеного переселення, передусім декілька фаз виходу з травмуючої події:

1. «Психічний шок» – період дезорганізації психічної діяльності тривалістю до 3 діб з отримання психотравми.

2. Дезорганізація – період «проживання» психотравми тривалістю від доби до двох тижнів.

3. Демобілізація – період повного усвідомлення ситуації, що склалася, її безвиході, що часто служить тригером формування депресивних розладів, тривалістю від декількох діб до декількох тижнів.

4. Адаптація (прийняття ситуації) – період раціоналізації психотравми, включення її (або її наслідків) у внутрішньоособистісну картину світу, а також вирішення психотравмуючої ситуації, тривалістю в кілька тижнів.

5. Відновлення – період нормалізації психічної діяльності тривалістю кілька місяців [15; 22].

Ці реакції, безумовно, можна назвати «обов'язковими» для тих категорій постраждалого від війни населення, що пережили ті чи інші види втрат. Отже, проблема виникнення та динаміки специфічних психологічних реакцій на травматичні життєві події, що викликаються стресогенними та екстремальними факторами, є актуальною та привертає увагу фахівців різних галузей психологічної науки і практики багато років. Предметом нашого дослідження є негативні психічні та кризові стани у жінок-ВПО, які виникають у відповідь на психотравмуючу ситуацію і залежать від її особистісної оцінки та ступеня суб'єктивної значущості.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Той факт, що важкі та тривалі навантаження можуть спричинити чи спровокувати психічні розлади, відомо вже давно. Але саме сьогодні сучасні психологи все більше уваги приділяють вивченню нових викликів, які обумовлені пролонгованою надзвичайною ситуацією з виразним вітальним компонентом, яким є війна в Україні. Починаючи з 2014 року проблеми психологічних особливостей внутрішньо переміщених осіб і для української психології стали предметом вивчення та аналізу. На превеликий жаль, з ускладненням соціально-політичної ситуації в нашому суспільстві, ці питання набувають нової актуальності, а їх вивчення продиктовано необхідністю організації та надання психологічної допомоги та підтримки всім вразливим верствам населення, постраждалого від війни.

Отже, сьогодні ми спостерігаємо чисельні спроби дослідити особливості проявів негативних

психічних станів у внутрішньо переміщених осіб. Перш за все, відмітимо, що багато вчених проводять дослідження особливостей механізму травматизації особистості, що набула травматичного досвіду [18]. Зазначається, що психічна травма має складну багаторівневу структуру та включає афективний, когнітивний, поведінковий і соматичний компоненти. На афективному рівні спостерігаються інтенсивні негативні переживання (страх, тривога, безпорадність), на когнітивному – порушення процесів осмислення події, формування негативних переконань щодо себе та світу, на поведінковому – уникання, ізоляція або дезорганізація діяльності, а на соматичному – різноманітні психосоматичні прояви. Авторами вказується, що основними особливостями, які є притаманними постраждалим від впливу війни є тривожність, високий рівень невротизації, відчуття самотності, порушення в сфері міжособистісної взаємодії [24].

Крім цього, вважається, що для внутрішньо переміщених осіб характерний високий рівень фрустрації як базових, так і більш значущих потреб, а також значна розбіжність між очікуваннями та реальною життєвою ситуацією. Взаємодія з соціальним оточенням може виявляти приховану схильність до розвитку психічних розладів. Перешкоди, що виникають у житті ВПО, зокрема соціальна дезадаптація, тимчасова втрата звичного соціального статусу та невпевненість у майбутньому, пов'язані зі зміною місця проживання, негативно впливають на самооцінку переселенців і стосунки всередині сім'ї [19; 20]. Основні проблеми, з якими стикаються переселенці, концентруються на кількох рівнях: працевлаштування (психогенний фактор – безробіття, фінансова нестабільність), взаємодія з соціальним оточенням (ізоляція, конфлікти, особистісні труднощі), відчуття самотності та втрата особистісної ідентичності. Ці фактори значною мірою впливають на загальний стан самопочуття, фізичне та психічне здоров'я переселенців, створюючи передумови для розвитку психогенних і психосоматичних розладів, що залежать від рівня психоемоційної напруги, який варіюється залежно від тривалості адаптації на новому місці проживання [11–13]. Показано, що оцінка впливу стресогенних чинників на ВПО свідчить про їх комплексну та/або поєднану дію, різний ступінь патогенності та динаміки у часі [14; 16]. Сучасні чисельні дослідження підтверджують припущення про те, що існує високий ризик розвитку психічних порушень у ВПО через комплексний

вплив психотравмуючих факторів, які провокують значні дистресові зміни. Таким чином, виявлення чинників ризику виникнення психічних розладів, їхньої специфіки та структури, а також впливу на особистісні особливості та формування клінічної картини психічної патології є актуальним завданням сучасної психології.

Дослідники також підкреслюють, що жінки як соціально-психологічна група, мають певні особливості реагування на травму. Зокрема, для них більш характерними є інтерналізовані форми реагування, такі як тривожні та депресивні стани, тоді як зовнішньо спрямовані реакції (агресія, девіантна поведінка) виражені меншою мірою [21; 22]. Це обумовлює підвищений ризик розвитку прихованих форм психічного неблагополуччя, які можуть тривалий час залишатися не діагностованими [23; 25]. Крім того, значущою особливістю є наявність відповідальності за дітей та сім'ю, що з одного боку виступає ресурсом (мотивує до виживання та адаптації), а з іншого – підсилює рівень хронічного стресу та емоційного виснаження. У таких умовах жінка змушена поєднувати власні переживання втрати з необхідністю підтримки інших, що може призводити до ігнорування власних психологічних потреб [2; 4]. Також вказується, що основними особливостями, які є притаманними постраждалим від впливу війни, є підвищений рівень тривожності, емоційної нестабільності, схильність до депресивних реакцій, соматизація психічного напруження, а також порушення соціальної адаптації та міжособистісної взаємодії. Окремо підкреслюється наявність хронічного стресу, який формується внаслідок тривалої дії травматичних факторів та невизначеності майбутнього [1; 6; 24].

Важливим аспектом є те, що травматичний досвід у жінок-ВПО часто має пролонгований характер, оскільки первинна травматизація (пов'язана з безпосередньою загрозою життю) доповнюється вторинною – пов'язаною з процесами адаптації до нових умов життя. У такому випадку формується стан хронічного психоемоційного напруження, який може призводити до виснаження адаптаційних ресурсів особистості [2; 7; 10].

Ну і, безумовно, важливо вказати на те, що у контексті вимушеного переселення важливу роль відіграє порушення базового відчуття безпеки. Втрата дому, звичного соціального оточення та стабільності формує стан екзистенційної невизначеності, що супроводжується переживаннями втрати контролю над власним життям. Це,

у свою чергу, зумовлює формування підвищеної тривожності, недовіри до світу та очікування загрози, що є характерними ознаками посттравматичних реакцій. Особливу увагу слід приділити феномену дезадаптації, який у жінок-ВПО проявляється на кількох рівнях: емоційному (пригнічення, тривога, емоційне виснаження); когнітивному (негативні установки, румінації, песимістичне бачення майбутнього); поведінковому (соціальна ізоляція, зниження активності, уникання); соціальному (труднощі інтеграції в нове середовище) [4; 5; 11; 16].

Отже, проведений аналіз наукової літератури дозволяє говорити про існування низки підходів, що утворились стосовно пошуку спроб вивчення впливу війни на стан постраждалого взагалі та постраждалих жінок зокрема. Теоретичний аналіз дозволяє зробити висновок про те, що негативні психічні стани жінок-ВПО мають комплексний, багатовимірний характер і формуються під впливом поєднання травматичних подій, соціальних втрат та тривалого стресу адаптації. Це обумовлює необхідність системного підходу до їх вивчення та розробки ефективних програм психологічної допомоги.

**Постановка завдання.** У нашому дослідженні, метою якого стало вивчення особливостей негативних психічних станів жінок-ВПО, взяли участь 104 досліджуваних. До першої групи (експериментальна група) увійшли 64 жінки, які через війну були вимушені покинути місце постійного проживання та переїхати у відносно безпечні регіони України. За результатами попереднього опитування їм було властиво демонструвати ознаки кризового стану як наслідків негативного впливу набутого травматичного досвіду, а також ускладнення процесу адаптації до нових умов життя. Другу групу (контрольну) утворили жінки у кількості 40 осіб, які не міняли своє місце проживання через війну.

**Виклад основного матеріалу.** На першому етапі нашого дослідження жінкам-ВПО було запропоновано пройти анкетування, яке було присвячено збору їх соціально-демографічних характеристик, а також визначенню суб'єктивної оцінки їх травматичного досвіду. Анкета складалась з кількох розділів: умови життя, стан здоров'я, особливості сімейної взаємодії, час, що минув після психотравмуючої ситуації, оцінка свого психологічного стану, задоволеність життям.

Результати анкетування показали, що абсолютна більшість 74,75% жінок вказують на пережитий ними факт вимушеного переселення

в умовах війни, як на найбільшу кризу свого життя. Більше половини опитаних вказали, що їх житло зруйноване і, навіть якщо війна прямо зараз закінчиться, їм нікуди буде повертатись. Слід вказати, що ця особливість має бути охарактеризована як об'єктивна втрата, яка переживається жінкою. Додамо, що серед основних станів та реакцій, які відмічали у себе жінки в якості відповіді на пережиту втрату найчастіше фіксувались шок, заперечення, смуток, почуття провини, відчуття порожнечі та туга за власним домом.

Далі, зі слів опитаних жінок, найбільше часто зустрічаються такі характеристики їх станів як нав'язливі спогади про втрату, ідеалізація втраченого, постійне питання «Чому це сталося?». Поряд з цим, супутніми явищами при таких станах, з відповідей опитаних жінок, можна назвати втрату надії на покращення ситуації, втрату соціальної активності (небажання спілкуватись, ділитись пережитим досвідом) та відстороненість. Також дві третини опитаних жінок вказали, що після переселення у них в родині зросла кількість конфліктних ситуацій, загострилися давніші проблеми, а під впливом нових викликів погіршилась ситуація з міжособистісною взаємодією в межах родини та поза її межами.

Важливим є аналіз додаткових факторів, який здійснювався на підставі об'єктивних анамнестичних відомостей стосовно свого соматичного статусу, отриманих від досліджуваних жінок. Окрім вже зазначених, серед усіх отриманих даних найбільш важливими є ознаки, що мають властивість прояву на психосоматичному рівні: тривалість розладу та наявність супутнього захворювання (ШКТ, серцево-судинної, сечостатевої дихальної систем, шкірні та алергічні захворювання).

На наступному етапі нашого дослідження, для більш поглибленого вивчення вказаних особливостей, нами було застосовано Опитувальник вираженості психопатологічної симптоматики

SCL-90-R (Л. Дерогатіс та ін. в адаптації С. Дембіцького та ін.), що призначений для вивчення низки психологічних симптомів і дистресу загалом [9].

Метою методики є оцінювання дев'яти симптоматичних вимірів:

- соматизації (somatization),
- обсесивно-компульсивного розладу (obsessive-compulsive),
- міжособистісної сензитивності (interpersonal sensitivity),
- депресії (depression),
- тривожності (anxiety),
- ворожості (hostility),
- фобійної тривожності (phobic anxiety),
- параноїдальних ідей (paranoid ideation),
- психозів (psychoticism).

Отримані данні наведені в таблиці 1.

З наведених даних можна побачити, що підвищенні показники за більшістю шкал. Ті з них, за якими отримано статистичні відмінності, вказують на виразний психоемоційний дистрес у групі жінок-ВПО, що має комплексний характер. Такі припущення ґрунтуються на тому, що профіль жінок експериментальної групи відрізняється наявністю афективних порушень, тривожно-напружених станів, соматизованих реакцій та певних проблем у міжособистісній взаємодії. Нагадаємо, що схожі результати було отримано нами в процесі анкетування постраждалих жінок. Такі данні дозволяють говорити про формування у жінок-ВПО дезадапційного синдрому, витоки якого, безумовно знаходяться в пролонгованому стресі.

Детальний опис отриманих результатів дозволить виокремити низку особливостей. Так було встановлено, що жінкам-ВПО властиво демонструвати підвищений рівень *соматизації* (табл. 1). Це може проявлятися у вигляді загострення хронічних хвороб, появи хронічної втоми та так

Таблиця 1

## Показники психопатологічної симптоматики у жінок з різним соціальним статусом

Симптоматичний вимір	1 група (M±m)	2 група (M±m)	t	p
Соматизація	1,42±0,17	0,83±0,12	3,34	**
Обсесивно-компульсивний розлад	1,75±0,20	1,38±0,19	2,83	*
Міжособистісна сензитивність	1,79±0,22	1,19±0,17	3,20	**
Депресія	1,61±0,18	0,67±0,09	3,14	**
Тривожність	1,23±0,09	0,44±0,04	2,19	*
Фобійна тривожність	1,01±0,04	0,93±0,06	1,62	-
Параноїдальні ідеї	0,93±0,06	0,60±0,05	1,02	-
Психотизм	0,23±0,04	0,20±0,02	0,88	-

Примітка: \*\* – відмінності є значущими на рівні  $p < 0,01$ ; \* – відмінності є значущими на рівні  $p < 0,05$ .

званого «тілесного відгуку» постійного напруження. Також такі випробувані характеризуються труднощами у вираженні емоцій взагалі та їх вербалізації зокрема, а також схильністю до пригнічення переживань. Компонентами розладу на прикладі виразності даної шкали є також головні болі, інші болі і загальний м'язовий дискомфорт і на додаток – соматичні еквіваленти тривожності. Всі ці симптоми і ознаки можуть вказувати на наявність розладу, хоча вони можуть бути і проявом реальних соматичних захворювань. Виразність цієї шкали можна також інтерпретувати як своєрідний механізм вираження травматичного досвіду.

Наступні відмінності було зафіксовано відносно *обсесивно-компульсивної симптоматики* – цей показник є достовірно вищим в групі жінок-ВПО ( $p < 0,05$ ). Відмітимо, що основними ознаками в даному випадку є наявність таких дисфункцій як нав'язливі думки, проблеми з пам'яттю, повільність дій через побоювання помилитися, труднощі в прийнятті рішень, розосередженість та ін. Такі особливості можуть бути наслідками постійного «прокручування» пережитого досвіду, прагненням відновити можливість планувати та контролювати власне життя, що є особливо актуальним в ситуації невизначеності. Загалом можна припустити, що цей показник є проекцією когнітивної переважаності та внутрішньої напруги.

При вивченні особливостей сформованості показників *міжособистісної сензитивності* було також встановлено їх статистично значущу виразність у жінок, що були вимушені через війну шукати притулку в небезпечних регіонах України. Значуща відмінність в отриманих результатах дозволяє констатувати виразність таких поведінкових стратегій, які пов'язані з незадоволенням іншими людьми, сором'язливістю і скутістю в спілкуванні, низькою самооцінкою, почуттям ніяковості на людях тощо. Такі особливості можна пояснити набутим травматичним досвідом, що обумовив підвищену вразливість до оцінки з боку інших, почуття меншовартості та труднощі у встановленні контактів на новому місці проживання. Детермінантами таких проявів можна назвати втрату соціального статусу та положення в суспільстві, досвід можливої стигматизації, що, на жаль, є властивою українському суспільству, навіть на п'ятому році повномасштабного вторгнення, а також розривом значущих соціальних зв'язків.

Наступні статистично значущі відмінності в результатах було відмічено стосовно

виразності шкали *депресії*. Її підвищення у групі жінок-ВПО характеризується такими ознаками як відсутність інтересу до життя, нестача мотивації і втрати життєвої енергії. Крім того, сюди відносяться емоційне виснаження та почуття безнадії, які були вже нами зафіксовані при аналізі відповідних випробуваних на запитання на анкеті. Зауважимо, що здебільшого такий стан має реактивний характер, а не форму стійкого розладу.

І останній показник, стосовно якого було зафіксовано значущі відмінності у міжгрупових показниках, це шкала *тривожності*. Такий стан характеризується нервозністю, напруженістю, тремором, надмірним хвилюванням тощо. Поряд з цим опитувані жінки (1 група) зазначали, що окрім постійного напруження очікують постійну небезпеку та є занадто пильними до всього, що відбувається. У внутрішньо переміщених осіб такі стани можуть бути пов'язані з пережитими загрозами та нестабільністю життєдіяльності.

Незважаючи на відсутність суттєвих відмінностей в порівнянні результатів експериментальної та контрольної груп, хочемо вказати на те, що помірна виразність за показником *психотизм* може означати відсутність глибинних психопатологічних порушень у жінок-ВПО, збереження контакту з реальністю та поступову інтеграцію отриманого травматичного досвіду в свою життєдіяльність. Тобто, незважаючи на перенесені випробування, ці жінки можуть мати збережений адаптаційний потенціал та бути в категорії тих постраждалих, які схильні до посттравматичного зростання.

У цілому, підсумовуючи отримані результати, слід сказати, що у групі жінок-ВПО достовірно важче симптоматична картина за названими вище показниками, і відповідно – вище інтенсивність дистресу, що переживається. Можна припустити, що це пояснюється саме пролонгованим характером переживаного ними кризового стану: первинна психотравма – війна із втратою майна – ускладнюється вторинними стресорними впливами – вимушене переселення, втрата роботи, стигматизація з боку населення, невпевненість в завтрашньому дні, неможливість планувати та контролювати власне життя тощо.

**Висновки.** Проведений теоретико-емпіричний аналіз дозволяє зробити висновок про те, що негативні психічні стани жінок-внутрішньо переміщених осіб в умовах війни мають складний, багатовимірний та пролонгований характер і формуються під впливом поєднання травматичних подій, соціальних втрат та тривалого

адаптаційного стресу. Встановлено, що вимушене переселення виступає потужним психотравмуючим фактором, який поєднує первинну травматизацію (загроза життю, втрата житла, майна) із вторинною (адаптація до нових умов існування, соціальна невизначеність, економічні труднощі). Такий кумулятивний вплив зумовлює формування стану хронічного психоемоційного напруження та сприяє розвитку дезадаптаційних процесів.

Результати емпіричного дослідження, отримані за допомогою методики SCL-90-R, засвідчили наявність статистично значущих відмінностей між жінками-ВПО та жінками контрольної групи за низкою симптоматичних показників. Зокрема, у жінок-ВПО виявлено достовірно вищий рівень соматизації, obsесивно-компульсивної симптоматики, міжособистісної сензитивності, депресії та тривожності, що свідчить про виражений психоемоційний дистрес. Підвищення рівня соматизації відображає тенденцію до тілесного переживання психічного напруження та може розглядатися як один із механізмів опосередкованого вираження травматичного досвіду. Зростання obsесивно-компульсивної симптоматики свідчить про когнітивну перевантаженість, румінації та прагнення до відновлення контролю в умовах невизначеності. Високі показники міжособистісної сензитивності вказують на труднощі соціальної

адаптації, підвищену вразливість до оцінки з боку інших та порушення соціальних зв'язків. Підвищені показники депресії та тривожності характеризують емоційний стан жінок-ВПО як напружений, нестабільний та виснажений, що проявляється у втраті життєвої енергії, мотивації, відчутті безнадійності, а також у постійному очікуванні небезпеки та гіпервигляді. При цьому встановлено, що зазначені порушення переважно мають реактивний характер і обумовлені впливом травматичних обставин, а не є проявами глибокої психопатології.

Отримані результати також підтверджують, що інтенсивність психоемоційного дистресу у жінок-ВПО значно вища порівняно з контрольною групою, що обумовлено пролонгованим характером кризового стану, в якому поєднуються наслідки первинної травматизації та тривалий вплив вторинних стресогенних факторів.

Вважаємо за потрібне додати, що перспективи подальших досліджень можуть полягати у більш детальному вивченні індивідуально-психологічних чинників резил'єнтності, механізмів подолання стресу та ефективності психокорекційних програм, спрямованих на підтримку психічного здоров'я жінок-ВПО в умовах тривалого впливу травматичних подій, пов'язаних з війною.

#### Список літератури:

1. Амурова Я. Психологічні особливості формування навченої безпорадності у внутрішньо переміщених осіб в умовах воєнного стану. URL: [http://repositc.nuczu.edu.ua/bitstream/123456789/27604/1/Амурова\\_тези%20Кропивницький.pdf](http://repositc.nuczu.edu.ua/bitstream/123456789/27604/1/Амурова_тези%20Кропивницький.pdf) (дата звернення: 18.03.2026).
2. Бірюкова М. Біженці і внутрішньо переміщені особи російсько-української війни: соціальні характеристики й практики. *Грані*. 2023. Т. 25, № 6. С. 143–156. DOI: <https://doi.org/10.15421/1723122>.
3. Боровинська І. Є. Соціально-психологічні стратегії життєвої успішності внутрішньо переміщених осіб : дис. ... д-ра філософії : 053 Психологія. Київ, 2022. 301 с.
4. Вишньовський В. Психологічна адаптація вимушено переміщених осіб, жертв воєнних конфліктів. *Воєнні конфлікти та техногенні катастрофи: історичні та психологічні наслідки* : матеріали II Міжнар. наук.-практ. конф. (Тернопіль, 21–22 квіт. 2022 р.). Тернопіль : ФОП Паляниця В. А., 2022. С. 3–5.
5. Внутрішньо переміщені особи / УВКБ ООН. URL: <http://unhcr.org/ua/uk/novini/novyny/1293-vnutrishno-peremishcheni-osobi> (дата звернення: 18.03.2026).
6. Галян О. Самосуб'єктність як детермінанта психічного та психологічного здоров'я особистості в умовах вимушеної міграції. *Психічне здоров'я особистості у кризовому суспільстві* : зб. тез II Всеукр. наук.-практ. конф. Львів : Львів. держ. ун-т внутрішніх справ, 2017. С. 98–103.
7. Григоренко І. О., Савельєва Н. М. *Соціальна робота з внутрішньо переміщеними особами в сучасних умовах* : навч. посіб. Полтава : ПНПУ, 2017. 100 с.
8. Гуляєва А. С. Психологічні особливості вимушеного переселення. *Проблеми сучасної психології*. 2017. Вип. 37. С. 66–75. DOI: <https://doi.org/10.32626/2227-6246.2017-37.66-75>.
9. Дембіцький С., Серєда Ю. Симптоматичний опитувальник Леонарда Дерогатиса (SCL-90-R): валідація в Україні. *Соціологія: теорія, методи, маркетинг*. 2015. № 4. С. 40–71. URL: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/stmm\\_2015\\_4\\_5](http://nbuv.gov.ua/UJRN/stmm_2015_4_5). (дата звернення: 11.03.2026).
10. Зливков В. Л., Лукомська С. О., Федан О. В. *Психодіагностика особистості у кризових життєвих ситуаціях*. Київ : Педагогічна думка, 2016. 219 с.

11. Карамушка Л. М., Карамушка Т. В. Емпіричне дослідження особливостей психічного здоров'я вимушених «внутрішніх» переселенців в умовах війни. *Організаційна психологія. Економічна психологія*. 2022. № 2 (26). С. 62–74. DOI: <https://doi.org/10.31108/2.2022.2.26.6> (дата звернення: 23.03.2026).
12. Кердивар В. В. Психологічні особливості агресивності у внутрішньо переміщених осіб зі східних областей України. *Проблеми екстремальної та кризової психології*. 2021. № 2 (2). С. 18–25.
13. Кердивар В. В., Христенко В. Є. *Синдром жертви у внутрішньо переміщених осіб із зони локального воєнного конфлікту*. Харків, 2021. 143 с. DOI: <https://doi.org/10.52363/dcpp-2021.2.2>
14. Копчинська О. О. Внутрішня суперечність психіки та навчена безпорадність як причини відмови від самоактуалізації. *Науковий вісник Ужгородського національного університету. Серія: Психологія*. 2024. № 1. С. 80–85. DOI: <https://doi.org/10.32782/psy-visnyk/2024.1.15>.
15. *Кризова психологія* : навч. посіб. / за заг. ред. О. В. Тімченка. 2-ге вид. Харків : НУЦЗУ, КП «Міська друкарня», 2013. 380 с.
16. Кудінова М., Кожанова Д. Психологічні особливості внутрішньо переміщених осіб: теоретичний аналіз проблеми. *Наукові праці МАУП. Психологія*. 2024. № 2 (63). С. 17–24. DOI: <https://doi.org/10.32689/2523-4536/63-2>.
17. Лефтеров В. О., Короход Я. Д. Психоемоційний стан та психологічна адаптація вимушено переміщених осіб в Україні. *Європейський вибір України... : матеріали Міжнар. наук.-практ. конф.* (Одеса, 17 черв. 2022 р.). Одеса : Гельветика, 2022. Т. 1. С. 291–294.
18. Марута Н. О., Панько Т. В., Каленська Г. Ю. та ін. Фактори психічної травматизації у внутрішньо переміщених осіб: їх структура та динаміка у часі. *Здобутки клінічної і експериментальної медицини*. 2020. № 1. С. 120–127. DOI: <https://doi.org/10.11603/1811-2471.2020.v.i1.11079>.
19. Михлюк Е., Логовський І. Психологічні особливості життєстійкості внутрішньо переміщених осіб. *Проблеми екстремальної та кризової психології*. 2024. № 1 (7). С. 105–117. DOI: <https://doi.org/10.52363/dcpp-2024.1.8>.
20. Могильова Н. М. Особливості психічного здоров'я та психологічної адаптації внутрішньо переміщених осіб в умовах війни: досвід України. *Дніпровський науковий часопис публічного управління, психології, права*. 2023. № 2. С. 81–85. DOI: <https://doi.org/10.51547/ppp.dp.ua/2023.2.12>.
21. Оніщенко Н. В. Психологічний аналіз основних типів реагування постраждалих на втрату внаслідок надзвичайної ситуації. *Проблеми екстремальної та кризової психології*. 2012. Вип. 15. С. 175–183.
22. Оніщенко Н. В. *Екстрена психологічна допомога постраждалим в умовах надзвичайної ситуації: теоретичні та прикладні аспекти* : монографія. Харків : Право, 2014. 583 с.
23. Плескач Б. В., Уркаєв В. С. Складові технології психологічної допомоги внутрішньо переміщеним особам, спрямованої на подолання травматичного досвіду. *Актуальні проблеми психології*. 2019. № 15 (3). С. 171–205.
24. Спринська З. В. Психологічні особливості внутрішньо переміщених осіб. *Теорія і практика сучасної психології*. 2018. № 6. С. 50–56. URL: [https://tpsp-journal.kpu.zp.ua/archive/6\\_2018/11.pdf](https://tpsp-journal.kpu.zp.ua/archive/6_2018/11.pdf).
25. Хотенюк І. Психологічні особливості внутрішньо переміщених родин, які мають дітей з особливими освітніми потребами. *Особлива дитина: навчання і виховання*. 2025. № 2 (118). С. 168–180. DOI: <https://doi.org/10.33189/ectu.v118i2.237>.

### **Onishchenko N.V. PSYCHOLOGICAL ANALYSIS OF NEGATIVE MENTAL STATES OF WOMEN-IDPS IN WAR CONDITIONS**

*The article provides a theoretical and empirical analysis of negative mental states of women internally displaced persons (IDPs) in war conditions. It is theoretically substantiated that forced displacement is a powerful psychotraumatic factor, which is a complex combination of primary traumatization (threat to life, loss of housing and property) with secondary (adaptation difficulties, social uncertainty, economic instability). This leads to the formation of prolonged psycho-emotional stress and maladaptive processes. The analysis showed that mental trauma has a multi-level structure and manifests itself at the affective, cognitive, behavioral and somatic levels, and for women internalized reactions are more characteristic – anxiety and depressive states.*

*An empirical study conducted using the SCL-90-R methodology revealed statistically significant differences between IDP women and the control group. IDP women recorded higher rates of somatization, obsessive-compulsive symptoms, interpersonal sensitivity, depression and anxiety, which indicates pronounced psychoemotional distress. It was established that somatization acts as a mechanism of bodily expression of tension, obsessive-compulsive manifestations reflect cognitive overload and the desire for*

*control, and interpersonal sensitivity is associated with difficulties in social adaptation. Increased levels of depression and anxiety characterize emotional exhaustion, loss of motivation and a sense of danger.*

*It has been proven that the identified disorders are mainly reactive in nature and are caused by the influence of traumatic circumstances. The results confirm the need to develop comprehensive psychological assistance programs aimed at supporting the mental health of IDP women and increasing their adaptive potential.*

**Keywords:** *internally displaced persons, negative mental states, trauma, depression, anxiety, traumatic stress, adaptation.*

Дата першого надходження статті до видання: 24.03.2026

Дата прийняття статті до друку після рецензування: 17.04.2026

Дата публікації (оприлюднення) статті: 19.05.2026

## ПЕДАГОГІЧНА ТА ВІКОВА ПСИХОЛОГІЯ

УДК 378.091:159.923.2

DOI <https://doi.org/10.32782/2709-3093/2026.3/16>

**Гузій Н.В.**

<https://orcid.org/0000-0002-9158-9791>

Український державний університет імені Михайла Драгоманова

**Романовська Д.Д.**

<https://orcid.org/0000-0002-3004-6734>

Чернівецький національний університет імені Юрія Федьковича

### КОУЧИНГОВІ ПСИХОТЕХНОЛОГІЇ ЯК ЗАСІБ ФОРМУВАННЯ САМОМЕНЕДЖМЕНТУ СТУДЕНТІВ

*У статті теоретично обґрунтовано можливості коучингових психотехнологій як засобу формування самоменеджменту студентів у освітньому процесі ЗВО. В результатах показано, що їх доцільно розуміти як спосіб психолого-педагогічної взаємодії, спрямований на активізацію внутрішніх ресурсів студента, розвиток усвідомленості, рефлексії, відповідальності та здатності самостійно визначати цілі й способи їх досягнення. Самоменеджмент студента при цьому протрактовано як інтегровану здатність свідомо організовувати власну освітню діяльність, ставити цілі, планувати, контролювати виконання, коригувати дії та відповідати за результати навчального поступу. Узагальнення матеріалу дало підстави стверджувати, що потенціал коучингових психотехнологій у формуванні самоменеджменту виявляється через їхній вплив на основні його компоненти: цілепокладання, самоорганізацію, самоконтроль, рефлексію та відповідальність за власну освітню траєкторію. Саме завдяки цьому коучинговий підхід забезпечує перехід від зовнішнього керування навчальною діяльністю до усвідомленого самокерування студента. Установлено, що педагогічно доцільне застосування коучингових психотехнологій в освітньому процесі ЗВО потребує дотримання таких умов: суб'єкт-суб'єктної взаємодії між викладачем і студентом; індивідуалізації освітнього процесу на основі особистісно значущих цілей студента; систематичного рефлексивного супроводу й розвитку навичок самоконтролю; методичної вбудованості коучингових психотехнологій у реальні форми навчальної діяльності. Доведено, що за таких умов коучингові психотехнології стають дієвим засобом формування самоменеджменту студентів. Наукова новизна статті полягає в теоретичному обґрунтуванні коучингових психотехнологій саме як засобу формування самоменеджменту студентів ЗВО через уточнення їхнього зв'язку з цілепокладанням, самоорганізацією, самоконтролем, рефлексією та відповідальністю за власну освітню траєкторію. Перспективними є подальше теоретичне й емпіричне вивчення психолого-педагогічного механізму впливу коучингових психотехнологій на формування самоменеджменту студентів.*

**Ключові слова:** коучингові психотехнології, самоменеджмент студентів, здобувачі вищої освіти, освітній процес ЗВО, цілепокладання, самоорганізація, самоконтроль, рефлексія, освітня траєкторія.

**Постановка проблеми.** У сучасних умовах вищої освіти особливого значення набуває формування у студентів здатності самостійно визначати цілі, організовувати власну діяльність,

контролювати її результати, здійснювати рефлексію та відповідально вибудовувати індивідуальну освітню траєкторію, що актуалізує проблему розвитку самоменеджменту як важливої передумови



особистісного і професійного становлення здобувача вищої освіти. Посилення вимог до самостійності студента, зростання навантаження, необхідність швидкого прийняття рішень, гнучкого планування та внутрішньої мотивації зумовлюють потребу в пошуку таких засобів педагогічної підтримки, які не лише сприяли б організації освітньої діяльності, а й активізували б внутрішні ресурси особистості. У цьому контексті коучингові психотехнології становлять значний теоретичний і практичний інтерес, оскільки орієнтовані на розвиток усвідомленості, суб'єктності, рефлексивності та відповідальності студента. Водночас у науковому полі недостатньо цілісно розкрито можливості коучингових психотехнологій саме як засобу формування самоменеджменту студентів в освітньому процесі ЗВО, що й зумовлює актуальність цього дослідження.

#### **Аналіз останніх досліджень і публікацій.**

У сучасному науковому полі нашу проблему доцільно розглядати у двох взаємопов'язаних площинах: дослідження коучингових технологій в освіті та вивчення самоменеджменту студентів як умови їхнього особистісного й професійного становлення. Ширший контекст цих розвідок окреслюють праці, присвячені сучасним суспільним і освітнім трансформаціям. Так, Б. Максимчук, А. Нерубаська, К. Пальшков аналізували людину як складову системи суспільства та акцентували увагу на потребі вироблення адаптивних стратегій і стратегій благополуччя в умовах кризових змін [21, с. 275–292]. У педагогічному вимірі І. Брюховецька, Г. Захарова, Ю. Силенко досліджували потенціал сучасних педагогічних технологій у контексті цифрової трансформації освіти й показали, що оновлення освітнього процесу пов'язане з посиленням самостійності, рефлексії, гнучкості та здатності до саморозвитку майбутнього фахівця [4, с. 332–350]. Близькою до цього висновку є праця Ю. Силенко, у якій експериментально засвідчено, що індивідуалізація самостійної роботи студентів залишається недостатньо забезпеченою, а отже, потребує технологій, здатних підтримати самоосвітню активність, саморозвиток і суб'єктну позицію здобувача [26, с. 68–76].

Окремий блок становлять праці, у яких коучинг безпосередньо розглядається як освітня технологія. Т. Собченко, В. Ворожбіт-Горбатюк, Л. Штефан досліджували можливості впровадження вибіркової дисципліни «Коучингові технології в освіті» та показали, що її зміст пов'язаний із формуванням загальних і фахових

компетентностей майбутніх педагогів, а також із використанням коучинг-сесій, кейсів, дискусій, сторітелінгу, ментальних карт і методу «Світове кафе» [13, с. 11–16]. Л. Зеленська розглядала коучингові технології як ресурс формування soft skills майбутніх учителів і довела, що така дисципліна може цілеспрямовано розвивати комунікативні навички, лідерські компетенції, інтелектуальні вміння та навички селф-менеджменту [6]. І. Крупник досліджував освітній коучинг як інструмент підвищення якості навчального процесу та підкреслив, що його ефективність пов'язана із суб'єкт-суб'єктною взаємодією в системі «викладач-здобувач» і застосуванням моделей GROW, SMART, PDCA [7]. Водночас В. Томах на матеріалі підготовки менеджерів креативного типу показав, що результативність коучингових технологій залежить не лише від їх змісту, а й від організаційних умов: наявності підготовлених фахівців, адміністративної підтримки, фінансових ресурсів і сприятливого освітнього середовища [14, с. 186–196].

Помітне місце в огляді посідають праці, у яких коучингові технології розглядаються як засіб психологічної підтримки, розвитку ресурсності та рефлексивного самопосилення. Н. Гуменюк досліджувала арт-коучинг як інноваційну технологію подолання кризових ситуацій і мобілізації особистісно-ресурсного потенціалу вчителів та виокремила такі інструменти, як SWOT-аналіз, GROW-модель і питання-рефреймінг [5, с. 475–483]. С. Тунтуєва, І. Сьомкіна розглядали коучингові технології як засіб профілактики професійного вигорання й акцентували увагу на їх здатності підвищувати резильєнтність, стресостійкість і навички емоційної саморегуляції [15, с. 138–145]. Теоретичне підґрунтя такого бачення знаходимо у визначенні С. Пальмер та ін., які трактували психологію коучингу як напрям, зорієнтований на підвищення психологічного добробуту та результативності в особистому й професійному житті [23, с. 8]. При цьому Є. Балабушка, Н. Шульга справедливо звертали увагу на проблему оцінювання ефективності коучингу, виокремлюючи оцінювання за результатом і за процесом та підкреслюючи потребу в поєднанні кількісних і якісних методів [1, с. 19–20]. Цю методологічну лінію доповнюють М. Лідхем, яка запропонувала систему показників ефективності коучингу [19, с. 30–44], П. Лоуренс та ін., які розробили модель оцінки організаційного коучингу [18, с. 4–17].

Другу змістову лінію становлять праці, присвячені самоменеджменту. О. Штепа розглядала

самоменеджмент як технологію оптимального самоорганізування особистості для досягнення значущих цілей і пов'язувала його з умінням самоконтролю, управління життєвими ситуаціями та самовдосконалення [16]. Т. Бондарчук досліджувала самоменеджмент учнівської молоді як ключову компетенцію та виокремила його структурні компоненти: самоорганізацію, цілепокладання, планування, самодисципліну, самоконтроль і знання технік організації особистої роботи; до чинників розвитку авторка віднесла когнітивний, мотиваційний і емоційно-вольовий [2]. С. Симондейко досліджувала самоменеджмент майбутніх учителів початкових класів як педагогічну проблему і пов'язувала його формування з інтенсифікацією навчального процесу та активізацією участі студентів у ньому [12, с. 209–212]. О. Листопад, І. Мардарова, Н. Гуданич розглядали самоменеджмент освітньої діяльності студентів як мотивовану діяльність, спрямовану на самоорганізацію та саморегуляцію, і визначили його етапи (постановку цілей, прийняття рішень, організації виконання, самоконтроль результатів), а також функції – самомотивацію, планування, прийняття рішень, контроль, інформаційно-комунікаційну взаємодію [8, с. 40–51]. У праці Н. Любченко самоменеджмент і тайм-менеджмент обґрунтовано як *soft skills* керівників і педагогів, що є компонентами професійної компетентності та потребують цілеспрямованого формування в системі освіти [9, с. 42]. Ю. Огерчук, Н. Томашков досліджували методи й етапи реалізації самоменеджменту та показали його зв'язок з управлінням часом, самомотивацією, відповідальністю, раціональним прийняттям рішень і саморозвитком [10, с. 48–54]. Окремі автори розширюють зміст самоменеджменту: К. Погорелова пов'язувала його з цифровою трансформацією та використанням ШІ як інструменту когнітивного посилення самоосвіти [11], а І. Браславський, Н. Браславська – із самоменеджментом здорового способу життя студентської молоді та балансом між навчанням і відпочинком [3].

Важливо, що низка зарубіжних досліджень безпосередньо підтверджує зв'язок самоменеджменту з результативністю навчання. К. Сан розглядала розвиток здатності до самоменеджменту як одну з умов автономного навчання та підкреслила його значення для формування мотивації, самодисципліни й конструктивних навчальних звичок [25, с. 13–15]. А. Лю досліджувала шляхи розвитку самоменеджменту студентів коледжу через самосвідомість, самоосвіту та саморозвиток

[20, с. 1280–1284]. Х.Алі та ін. на великій вибірці студентів довели позитивний вплив самоменеджменту й самоефективності на академічні досягнення [17, с. 1–18]. Т. Рачмаваті та ін. показали, що успішність у вивченні математики корелює з рівнем сформованості навичок планування, самомотивації й реагування на труднощі [24, с. 47–53]. С. Малак та ін. на якісному матеріалі довели, що студенти з високими досягненнями активно використовують цілепокладання, пріоритизацію, самоспостереження й адаптацію до навчального середовища [22, с. 2333–2346]. Хоча праця С. Йу та ін. виконана на матеріалі шкільної освіти, вона також є показовою, оскільки засвідчує, що спеціально спроектована діяльність здатна цілеспрямовано посилювати самоменеджмент здобувачів [27, с. 132–149].

Отже, аналіз наданих джерел засвідчує, що в сучасних дослідженнях достатньо виразно представлені, з одного боку, коучингові технології як засіб підтримки, розвитку *soft skills*, рефлексії, суб'єктності й професійного зростання, а з другого – самоменеджмент як інтегральна здатність до самоорганізації, цілепокладання, планування, самоконтролю та саморозвитку. Недостатньо цілісно розкритими залишаються саме можливості коучингових психотехнологій як засобу формування самоменеджменту студентів у освітньому процесі ЗВО, їхній психолого-педагогічний механізм, педагогічні умови доцільного застосування та практичні моделі впровадження, що й зумовлює доцільність подальшого теоретичного опрацювання цієї проблеми.

**Постановка завдання.** Мета статті – теоретично обґрунтувати можливості коучингових психотехнологій як засобу формування самоменеджменту у студентів та окреслити практичні приклади їх реалізації в освітньому процесі ЗВО. Цілями статті визначено: 1) проаналізувати наукові підходи до розуміння коучингових психотехнологій і самоменеджменту студентів; 2) визначити потенціал коучингових психотехнологій у розвитку основних компонентів самоменеджменту студентів; 3) охарактеризувати теоретичні засади використання коучингових психотехнологій в освітньому процесі ЗВО та умови їх педагогічно доцільного застосування; 4) окреслити практичні приклади впровадження коучингових психотехнологій у роботі зі студентами в освітньому процесі ЗВО. Методи дослідження: *аналіз і синтез наукових джерел* – для з'ясування сутності коучингових психотехнологій і самоменеджменту студентів; *термінологічний*

*аналіз* – для уточнення змісту ключових понять; *структурно-логічний аналіз* – для визначення основних компонентів самоменеджменту студентів і встановлення їх зв'язку з можливостями коучингових психотехнологій; *узагальнення і систематизація* – для характеристики теоретичних засад, педагогічних умов і практичних прикладів застосування коучингових психотехнологій в освітньому процесі ЗВО.

**Виклад основного матеріалу.** Узагальнення наукових підходів дає підстави розглядати коучингові психотехнології не просто як сукупність окремих технік, а як спосіб психолого-педагогічної взаємодії, спрямований на активізацію внутрішніх ресурсів студента, розвиток його усвідомленості, рефлексії, відповідальності та здатності самостійно визначати цілі й способи їх досягнення. У такому розумінні коучинг у сфері освіти виходить за межі консультативної підтримки і постає як технологія, що переводить студента з позиції виконавця в позицію активного суб'єкта власного навчання.

Це узгоджується з трактуванням психології коучингу, запропонованим С. Пальмер та ін., які пов'язували її з підвищенням психологічного добробуту та результативності особистості [23, с. 8], а також із висновками І. Крупника, де показано, що в освітньому процесі коучингові моделі орієнтовані на усвідомлене цілепокладання, аналіз ситуації, вибір можливостей і перехід до дії [7].

У педагогічному вимірі коучингові психотехнології доцільно тлумачити як такі, що поєднують підтримувальну, мотиваційну, рефлексивну та розвивальну функції. Їхня сутність полягає не в передачі готового рішення, а в організації такого освітнього впливу, за якого студент навчається сам аналізувати власні труднощі, бачити ресурси, уточнювати навчальні цілі, планувати послідовність дій і оцінювати результат. Саме тому коучингові техніки на кшталт GROW, SWOT-аналізу чи рефреймінгу варто розуміти не лише як інструменти індивідуальної підтримки, а як механізми розвитку суб'єктності, саморегуляції та рефлексивного мислення. Такий підхід опосередковано підтверджують Н. Гуменюк, яка показала ресурсний і рефлексивний потенціал арт-коучингу [5, с. 475–483], та Т. Собченко, В. Ворожбіт-Горбатюк, Л. Штефан, які пов'язували коучингові технології в освіті з активними формами роботи, зорієнтованими на самостійність, осмислення й практичне розв'язання завдань [13, с. 11–16].

Самоменеджмент студентів у сучасному науковому розумінні також не зводиться лише до раціонального використання часу. Його доцільно трактувати як інтегровану здатність студента свідомо організовувати власну освітню діяльність, визначати пріоритети, ставити цілі, планувати, контролювати виконання, коригувати поведінку й відповідати за результати свого навчального поступу. У цьому сенсі самоменеджмент поєднує когнітивний, мотиваційний, вольовий і рефлексивний виміри. Таке розуміння узгоджується з позицією О. Штепи, яка розглядала самоменеджмент як технологію оптимального самоорганізування особистості для досягнення значущих цілей [16], та з підходом Т. Бондарчук, яка включала до його структури самоорганізацію, цілепокладання, планування, самодисципліну й самоконтроль [2]. Близьку думку висловлювали й О. Листопад, І. Мардарова, Н. Гуданич, трактуючи самоменеджмент освітньої діяльності студентів як діяльність, спрямовану на самоорганізацію і саморегуляцію навчання [8, с. 40–51].

Отже, у межах цього дослідження коучингові психотехнології доцільно розуміти як психолого-педагогічний засіб розвитку внутрішніх механізмів саморегуляції студента, а самоменеджмент – як результат і водночас практичний вияв цієї внутрішньої організації в освітньому процесі. Саме в точці перетину цих понять розкривається їхній спільний зміст. Коучинговий підхід створює умови для усвідомленого цілепокладання, планування, рефлексії, самоконтролю й відповідального вибудовування власної освітньої траєкторії, тобто для тих процесів, які становлять ядро студентського самоменеджменту.

Узагальнення проаналізованих джерел дає підстави стверджувати, що потенціал коучингових психотехнологій у формуванні самоменеджменту студентів виявляється передусім через їхній вплив на цілепокладання, самоорганізацію, самоконтроль, рефлексію та відповідальність за власну освітню траєкторію. Розглянемо їх детальніше.

**Цілепокладання.** Коучингові психотехнології допомагають студентові перейти від нечітких намірів до усвідомлених, конкретних і досяжних освітніх цілей. Їх потенціал полягає в тому, що студент навчається формулювати мету, співвідносити її з власними потребами, можливостями й актуальною ситуацією, бачити проміжні кроки її досягнення. Цю функцію особливо виразно реалізують моделі GROW і SMART, на що вказував І. Крупник [7, с. 24–25]. Близьку думку розвивала Н. Гуменюк, підкреслюючи, що GROW-модель

допомагає визначати цілі, аналізувати обмеження та окреслювати шляхи дії [5, с. 475–483].

**Самоорганізація.** Потенціал коучингових психотехнологій у розвитку самоорганізації полягає в навчанні студента планувати власну діяльність, розподіляти час, визначати пріоритети, послідовно виконувати завдання й коригувати робочий ритм. У цьому аспекті коучинговий підхід сприяє переходу від зовнішньо заданої організації навчання до внутрішньо вибудованої. Такий зміст самоменеджменту простежується у праці О. Листопада, І. Мардарової, Н. Гуданич, які пов'язували його з постановкою цілей, прийняттям рішень, організацією діяльності та оптимізацією часу [8, с. 40–51]. Н. Любченко також розглядала самоменеджмент і тайм-менеджмент як *soft skills*, потрібні для якісної персональної організації праці [9, с. 42], а Ю. Огерчук, Н. Томашков підкреслювали його значення для управління часом, самомотивації та раціонального прийняття рішень [10, с. 50].

**Самоконтроль.** Коучингові психотехнології посилюють здатність студента відстежувати власне просування, співвідносити результат із поставленою метою, помічати труднощі та своєчасно вносити зміни у спосіб дії. Йдеться не лише про перевірку результату, а й про усвідомлений моніторинг процесу навчання. У цьому контексті показовою є модель PDCA, яку І. Крупник характеризував як алгоритм планування, виконання, перевірки й корекції [7, с. 24–25]. О. Листопад, І. Мардарова, Н. Гуданич також включали самоконтроль до ключових етапів самоменеджменту освітньої діяльності [8, с. 40–51]. На поведінковому рівні важливість самоспостереження і перевірки власних дій підтверджували С. Малак та ін. [22, с. 2333–2346].

**Рефлексія.** Один із найбільших потенціалів коучингових психотехнологій полягає в розвитку рефлексії, тобто здатності студента усвідомлювати власний стан, аналізувати причини успіхів і труднощів, переосмислювати досвід і виявляти внутрішні ресурси для подальшого зростання. Саме рефлексивний вимір відрізняє коучинговий підхід від звичайного інструктажу. Н. Гуменюк показувала, що питання-рефреймінг і SWOT-аналіз допомагають переосмислювати проблему, бачити ситуацію з різних позицій і знаходити нові рішення [5, с. 475–483]. С. Пальмер та ін. пов'язували психологію коучингу з підвищенням добробуту та результативності через психологічно обґрунтовані моделі розвитку особистості [23, с. 8].

**Відповідальність за власну освітню траєкторію.** Коучингові психотехнології сприяють формуванню суб'єктної позиції студента, за якої він не лише виконує запропоновані завдання, а усвідомлено приймає рішення щодо власного навчання, професійного розвитку і способів досягнення освітніх результатів. Саме тут коучинговий підхід найбільш виразно виявляє свою педагогічну цінність: він переводить студента від залежної позиції до позиції співвідповідального учасника освітнього процесу. І. Крупник наголошував, що коучинг в освіті ґрунтується на партнерській, суб'єкт-суб'єктній взаємодії [7, с. 24–25]. К. Санта ін. також пов'язували розвиток самоменеджменту з автономним навчанням, самосвідомістю, самоосвітою та саморозвитком [25, с. 13–15; 20, с. 1280–1284].

Отже, коучингові психотехнології мають комплексний потенціал у формуванні самоменеджменту студентів, оскільки впливають не на один окремий аспект, а на взаємопов'язану систему внутрішніх механізмів саморегуляції. Їх цінність полягає в тому, що вони забезпечують перехід від зовнішнього керування освітньою діяльністю до усвідомленого самокерування, у межах якого студент сам формулює цілі, організовує власну роботу, контролює її результати, рефлексує досвід і бере відповідальність за свою освітню траєкторію.

Узагальнення наукових підходів дає підстави стверджувати, що педагогічно доцільне застосування коучингових психотехнологій в освітньому процесі ЗВО потребує дотримання низки взаємопов'язаних умов. Саме за таких умов коучинговий підхід набуває не формального, а розвивального значення і може бути реально спрямований на формування самоменеджменту студентів. Розглянемо детальніше ці умови.

**Суб'єкт-суб'єктна взаємодія між викладачем і студентом.** Теоретичною основою цієї умови є розуміння коучингу як партнерської взаємодії, у межах якої студент не отримує готові вказівки, а залучається до самостійного осмислення цілей, труднощів і способів дії. Так, І. Крупник підкреслював, що коучинг в освіті набуває ефективності саме за умови активного, усвідомленого включення здобувача в навчальний процес і побудови партнерських відносин у системі «викладач-здобувач» [7, с. 24–25]. С. Палмер та ін. також пов'язували психологію коучингу з підвищенням добробуту й результативності особистості через психологічно обґрунтовану взаємодію [23, с. 8].

Практично ця умова може реалізовуватися через короткі коучинг-бесіди на початку і в кінці модуля, під час яких студент формулює власну навчальну мету, визначає труднощі та оцінює просування. Наприклад, на першому занятті викладач пропонує студентам відповісти на запитання: «Якого результату я хочу досягти в межах теми?», «Що вже вмію?», «Що мені заважає?», «Який перший крок буде реальним?». Наприкінці теми проводиться міні-сесія самооцінювання: «Що вдалося?», «Що потрібно скоригувати?», «Що я зміню у власній стратегії навчання?».

**Індивідуалізація освітнього процесу на основі особистісно значущих цілей студента.** Коучингові психотехнології є доцільними лише тоді, коли вони враховують індивідуальні потреби, мотивацію, можливості та темп просування студента. Ю. Силенко експериментально показувала, що саме недостатня індивідуалізація самостійної роботи знижує ефективність професійної підготовки, тоді як тьюторинг і персоналізований супровід підсилюють самостійність, самоосвіту та саморозвиток студентів [26, с. 68–76]. Л. Зеленська також пов'язувала коучингові технології з формуванням навичок селф-менеджменту в процесі професійної підготовки майбутніх учителів [6].

Практичним виявом цієї умови може бути створення студентом індивідуальної карти освітнього розвитку на семестр. Наприклад, у межах курсу студент формулює 2–3 SMART-цілі: вчасно виконувати всі поточні завдання, зменшити кількість прострочень, навчитися планувати тижневе навчальне навантаження. Після цього за моделлю GROW він разом із викладачем або куратором визначає реальний стан, можливі ресурси та конкретні кроки, а також окреслює потенційні труднощі. У практиці ЗВО це може бути реалізовано як елемент роботи академічного наставника, куратора групи або викладача дисципліни.

**Систематичний рефлексивний супровід і розвиток навичок самоконтролю.** Теоретично ця умова спирається на те, що самоменеджмент неможливий без постійного аналізу власних дій, результатів і причин труднощів. Н. Гуменок показувала, що такі інструменти, як SWOT-аналіз, GROW-модель і питання-рефреймінг, мають значний потенціал для переосмислення ситуації, виявлення ресурсів і пошуку нових рішень [5, с. 475–483]. І. Крупник звертав увагу на модель PDCA як алгоритм планування, виконання,

перевірки та корекції [7, с. 24–25]. О. Листопад, І. Мардарова, Н. Гуданич також включали самоконтроль і корекцію до структури самоменеджменту освітньої діяльності студентів [8, с. 40–51].

Практично ця умова може бути реалізована через рефлексивні щоденники, щотижневі листи самооцінювання, міні-SWOT власної навчальної поведінки або таблиці PDCA після завершення змістового модуля. Наприклад, студент після кожного тижня коротко фіксує: що планував, що виконав, що не вдалося, чому саме і що змінить наступного тижня. У навчальному курсі це може бути окремим завданням до самостійної роботи або частиною підсумкового портфоліо.

**Методична вбудованість коучингових психотехнологій у реальні форми освітньої діяльності.** Коучингові психотехнології є результативними тоді, коли вони не існують ізольовано, а органічно включені в лекційні, семінарські, практичні заняття, самостійну й проектну роботу студентів. Т. Собченко, В. Ворожбіт-Горбатюк, Л. Штефан показували, що коучингові технології в освіті можуть реалізовуватися через кейси, дискусії, практичні вправи, ділові ігри, ментальні карти, сторітелінг і коучинг-сесії [13, с. 11–16]. В. Томах наголошував, що ефективність коучингових технологій залежить також від організаційних умов: підготовленості викладача, підтримки адміністрації та створення сприятливого навчального середовища [14, с. 186–196].

Практичними прикладами тут можуть бути: коучинговий розбір кейсу на семінарі; групова робота за методом «Світове кафе» для пошуку рішень навчальної проблеми; виконання вправи «Освітній маршрут тижня» на практичному занятті; створення ментальної карти власних ресурсів перед виконанням проекту; проведення міні-коучинг-сесії перед захистом курсової роботи або педагогічною практикою. У цифровому середовищі ЗВО це може доповнюватися електронними трекерами навчальних цілей, календарями самоконтролю, рефлексивними формами в LMS або Google Forms.

Отже, теоретичні засади використання коучингових психотехнологій в освітньому процесі ЗВО доцільно розкривати через партнерську взаємодію, індивідуалізацію, рефлексивний супровід і методичну інтеграцію в реальну навчальну діяльність.

**Висновки.** У статті теоретично обґрунтовано коучингові психотехнології як засіб формування самоменеджменту студентів у освітньому процесі ЗВО. Показано, що вони сприяють активізації

внутрішніх ресурсів студента, розвитку усвідомленості, рефлексії, відповідальності, цілепокладання, самоорганізації та самоконтролю. Самоменеджмент потрактовано як здатність свідомо організовувати власну навчальну діяльність, планувати, коригувати дії й відповідати за результати. Установлено, що результативність коучингових психотехнологій забезпечується за умов суб'єкт-суб'єктної взаємодії, індивідуалізації навчання, рефлексивного супроводу та їх органічного включення в реальні форми освітньої діяльності. Саме за таких умов коучингові психотехнології стають дієвим засобом формування самоменеджменту студентів, оскільки сприяють усвідомленому цілепокладанню, самоорганізації, самоконтролю, рефлексії та відповідальному

вибудовуванню власної освітньої траєкторії. **Наукова новизна статті** полягає в теоретичному обґрунтуванні коучингових психотехнологій саме як засобу формування самоменеджменту студентів ЗВО через уточнення їхнього зв'язку з цілепокладанням, самоорганізацією, самоконтролем, рефлексією та відповідальністю за власну освітню траєкторію. **Практичне значення** дослідження полягає в окресленні конкретних форм упровадження коучингових психотехнологій у роботу зі студентами в цифровому середовищі ЗВО. **Перспективними** є подальше теоретичне й емпіричне вивчення психолого-педагогічного механізму впливу коучингових психотехнологій на формування самоменеджменту студентів.

#### Список літератури:

1. Балабушка Є., Шульга Н. Коучингові технології як засіб профілактики криз професійного розвитку: проблема оцінки ефективності. *Вісник Національного університету оборони України*. 2023. Вип. 74(4). С. 14–21. DOI: <https://doi.org/10.33099/2617-6858-2023-74-4-14-21>
2. Бондарчук Т.П. Самоменеджмент учнівської молоді. *Наукові здобутки студентів Факультету психології, соціальної роботи та спеціальної освіти*. 2017. Вип. 1(7). URL: <https://studscientist.kubg.edu.ua/index.php/journal/article/view/103> (дата звернення: 24.03.2026).
3. Браславський І.О., Браславська Н.В. Самоменеджмент здорового способу життя студентської молоді – важлива компонента підготовки сучасного фахівця. *Педагогічна Академія: наукові записки*. 2026. Вип. 26. <https://doi.org/10.5281/zenodo.18408079>
4. Брюховецька І., Захарова Г., Силенко Ю. Роль педагогічних технологій у професійній підготовці майбутніх фахівців в умовах цифрової трансформації освіти. *Проблеми освіти*. 2025. Вип. 2(103). С. 332–350. DOI: <https://doi.org/10.52256/2710-3986.2-103.2025.21>
5. Гуменюк Н.Я. Арт-коучинг як інноваційна технологія подолання кризових ситуацій та мобілізації особистісно-ресурсного потенціалу вчителів. *Перспективи та інновації науки*. 2023. Вип. 11(29). С. 475–483. DOI: [https://doi.org/10.52058/2786-4952-2023-11\(29\)-475-483](https://doi.org/10.52058/2786-4952-2023-11(29)-475-483)
6. Зеленська Л. Формування у майбутніх учителів навичок soft skills у процесі викладання навчальної дисципліни “коучингові технології в освіті”. Теорія і практика управління соціальними системами. 2021. Вип. 4. DOI: <https://doi.org/10.20998/2078-7782.2021.4.06>
7. Крупник І.Р. Коучинг в освіті: теорія і практика. *Науковий вісник ХДУ Серія Психологічні науки*. 2024. Вип. 2. DOI: <https://doi.org/10.32999/ksu2312-3206/2024-2-3>
8. Листопад О.А., Мардарова І.К., Гуданич Н.М. Самоменеджмент освітньої діяльності студентів як складова професійного розвитку засобами дистанційного супроводу. *Вісник Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка*. 2023. Вип. 53. С. 40–51. DOI: <https://doi.org/10.31376/2410-0897-2023-3-53-40-51>
9. Любченко Н.В. Самоменеджмент і тайм-менеджмент як Soft Skills керівників і педагогів закладів освіти. *Імідж сучасного педагога*. 2023. Вип. 5(206). С. 37–44. DOI: [https://doi.org/10.33272/2522-9729-2022-5\(206\)-37-44](https://doi.org/10.33272/2522-9729-2022-5(206)-37-44)
10. Огерчук Ю.В., Томашков Н.С. Самоменеджмент: методи та етапи реалізації. *Менеджмент та підприємництво в Україні: етапи становлення та проблеми розвитку*. 2025. Вип. 2 (14). С. 48–54. DOI: <https://doi.org/10.23939/smeu2025.02.048>
11. Погорелова К.А. Самоменеджмент і цифрова трансформація: нові підходи до особистої ефективності в епоху ШІ. *Вісник Східноукраїнського національного університету імені Володимира Даля*. 2025. Вип. 11(297). DOI: <https://doi.org/10.33216/1998-7927-2025-297-11-128-135>
12. Симодейко С.І. Самоменеджмент майбутніх учителів початкових класів як педагогічна проблема. *Наука і освіта*. 2011. Вип. 6. С. 209–212. URL: <http://dspace.pdpu.edu.ua/handle/123456789/11637> (дата звернення: 24.03.2026).
13. Собченко Т., Ворожбит-Горбатюк В., Штефан Л. Коучингові технології в освіті: теорія та практика. *Педагогічні науки*. 2021. Вип. 78. С. 11–16. DOI: <https://doi.org/10.33989/2524-2474.2021.78.24977>

14. Томах В. В. Коучингові технології в підготовці менеджерів креативного типу. *Наукові інновації та передові технології*. 2023. Вип. 11 (25). С. 186–197. DOI: [https://doi.org/10.52058/2786-5274-2023-11\(25\)-186-196](https://doi.org/10.52058/2786-5274-2023-11(25)-186-196)
15. Тунтуєва С.В., Сьомкіна І.С. Профілактика професійного вигорання фахівців допоміжних професій засобами коучингових технологій. *Соціальна педагогіка: теорія та практика*. 2024. Вип. 2. С. 138–145. DOI: <https://doi.org/10.12958/1817-3764-2024-2-138-145>
16. Штепа О. С. Самоменеджмент (самоорганізування особистості) : навч. посібник. Львів: ЛНУ імені Івана Франка, 2012. 362 с.
17. Ali H., Hafeez H. Academic achievement: Influences of university students' self-management and perceived self-efficacy. *Journal of Intelligence*. 2022. № 10(55). P.p. 1–18. DOI: <https://doi.org/10.3390/jintelligence10030055>
18. Lawrence P., Whyte A. Return on investment in executive coaching: a practical model for measuring ROI in organizations. *Coaching: An International Journal of Theory, Research and Practice*. 2014. Vol. 7. No 1. Pp. 4–17. DOI: <https://doi.org/10.1080/17521882.2013.811694>
19. Leedham M. The coaching scorecard: A holistic approach to evaluating the benefits of business coaching. *International Journal of Evidence Based Coaching and Mentoring*. 2005. Vol. 3. No2. Pp. 30–44.
20. Liu A. Ways to Cultivate College Students' Self-management Ability. *The Educational Review, USA*. 2023. № 7(9). P.p. 1280–1284. DOI: <https://doi.org/10.26855/er.2023.09.007>
21. Maksymchuk B., Nerubasska A., Palshkov K. A systemic philosophical analysis of the contemporary society and the human: New potential. *Postmodern Openings*. 2020. № 11(4). С. 275–292. DOI: <https://doi.org/10.18662/po/11.4/235>
22. Muluk S., Akmal S., Andriana D., Habiburrahim H., Safrul M.S. Understanding students' self-management skills at State Islamic University in Indonesia. *Qualitative Report*. 2021. № 26(7). P.p. 2333–2346. DOI: <https://doi.org/10.46743/2160-3715/2021.4817>
23. Palmer S., Whybrow A. The coaching psychology movement and its development within the British Psychological Society. *International Coaching Psychology Review*. 2006. Vol. 1. No 1. Pp. 5–11.
24. Rachmawati T., Farizhi A.S., Mukhsinin H. Understanding of Student Self-Management in Mathematics Education at UNU Pasuruan. *Journal of Mathematical Pedagogy (JoMP)*. 2024. № 5(1). P.p. 47–53. DOI: <https://doi.org/10.26740/jomp.v5n1.p47-53>
25. Sun X. On the Cultivation of Students' Self-management Ability. *International Journal of Education and Humanities*. 2022. № 2(2). P.p. 13–15. DOI: <https://doi.org/10.54097/ijeh.v2i2.274>
26. Sylenko Yu. Individualization of independent work in the professional training of future teachers: An experimental study. *Scientific Bulletin of Mukachevo State University. Series "Pedagogy and Psychology"*. 2024. № 10(1). P.p. 68–76. DOI: <https://doi.org/10.52534/msu-pp1.2024.68>
27. Yu S., Yao C., Xue Q., Jantjarajit N., Kanjanakate S. Enhancing self-management skills of students through primary school class activities based on the Selection, Design, Organization, and Assessment model: a mixed methods study. *Asia Pacific Journal of Education*. 2026. № 46(1). P.p. 132–149. DOI: <https://doi.org/10.1080/02188791.2024.2328238>

#### **Huzii N.V., Romanovska D.D. COACHING-BASED PSYCHOLOGICAL TECHNOLOGIES AS A MEANS OF DEVELOPING STUDENTS' SELF-MANAGEMENT**

*The article theoretically substantiates the potential of coaching-based psychological technologies as a means of developing students' self-management in the educational process of higher education institutions. These technologies are interpreted as a form of psychological and pedagogical interaction aimed at activating students' internal resources and fostering awareness, reflection, responsibility, and the ability to independently set goals and determine ways of achieving them. Students' self-management is defined as an integrated ability to consciously organize learning activities, set goals, plan, monitor progress, adjust actions, and take responsibility for learning outcomes. The study shows that the potential of coaching-based psychological technologies is manifested through their influence on the main components of self-management: goal setting, self-organization, self-control, reflection, and responsibility for one's own educational trajectory. The coaching approach ensures a shift from external regulation of learning activities to students' conscious self-regulation. Their pedagogically appropriate use requires subject-subject interaction between teacher and student, individualization of the educational process based on students' personally meaningful goals, systematic reflective support, and methodological integration into actual forms of learning activity. Under these conditions, coaching-based psychological technologies become an effective means of developing students' self-management. The scientific novelty lies in substantiating these technologies specifically as a*

*means of developing the self-management of higher education students. Further research should focus on the psychological and pedagogical mechanisms of their influence on students' self-management.*

**Keywords:** *coaching-based psychological technologies, students' self-management, higher education students, educational process of higher education institutions, goal setting, self-organization, self-control, reflection, educational trajectory.*

Дата першого надходження статті до видання: 27.03.2026

Дата прийняття статті до друку після рецензування: 21.04.2026

Дата публікації (оприлюднення) статті: 19.05.2026

УДК 159.947:331.54-051

DOI <https://doi.org/10.32782/2709-3093/2026.3/17>**Дорожко І.І.**<https://orcid.org/0000-0001-9339-7737>

Харківський національний педагогічний університет імені Г. С. Сковороди

**Малихіна О.Є.**<https://orcid.org/0000-0002-9236-4906>

Харківський національний педагогічний університет імені Г. С. Сковороди

**Туріщева Л.В.**<https://orcid.org/0000-0002-3265-2666>

Харківська державна академія фізичної культури

## ВИВЧЕННЯ МОТИВІВ ПРОФЕСІЙНОГО ВИБОРУ В МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ

У статті представлено результати емпіричного дослідження з вивчення мотивів вибору професії майбутніми педагогами. Як методи дослідження використано констатувальний експеримент, тестування за допомогою методик «Мотиви вибору професії» (Р. Овчарової), «Мотиви навчання у ЗВО» (Т. Льїної), методи статистичної обробки даних. До вибірки увійшли 50 студентів: 25 здобувачів першого (бакалаврського) рівня і 25 здобувачів другого (магістерського) рівня Харківського національного педагогічного університету імені Г. С. Сковороди. Узагальнення отриманих даних за двома методиками показало, що у групі здобувачів бакалаврського рівня вищими виявилися середні значення за такими мотивами, як внутрішні індивідуально значимі, зовнішні негативні, отримання знань та отримання диплома; у здобувачів магістерського рівня – внутрішні соціально значимі, зовнішні позитивні та мотиви здобуття професії. Водночас ці відмінності не є статистично значущими. Кореляційний аналіз результатів за критерієм Пірсона показує: у групі здобувачів бакалаврського рівня виявлено позитивний зв'язок між внутрішніми індивідуально значимими мотивами та мотивами отримання знань ( $r = 0,439$ ,  $p < 0,05$ ) та внутрішніми соціально значимими ( $r = 0,807$ ,  $p < 0,01$ ), що свідчить про здійснення ними вибору професії з урахуванням власних інтересів і розуміння її соціальної значущості, а також про зорієнтованість на здобуття знань. У групі здобувачів магістерського рівня встановлено достовірні позитивні кореляції між внутрішніми індивідуально значимими мотивами та мотивом здобуття професії ( $r = 0,486$ ,  $p < 0,05$ ) і внутрішніми соціально значимими мотивами ( $r = 0,581$ ,  $p < 0,01$ ); між мотивами здобуття професії та отриманням знань ( $r = 0,570$ ,  $p < 0,01$ ) і внутрішніми соціально значимими ( $r = 0,457$ ,  $p < 0,05$ ), а також між внутрішніми соціально значимими та зовнішніми позитивними мотивами ( $r = 0,405$ ,  $p < 0,05$ ). Це свідчить про внутрішню узгодженість і усвідомленість мотивів професійного вибору здобувачів цієї групи та їх чітку спрямованість на здобуття професії.

**Ключові слова:** мотиви професійного вибору, внутрішні та зовнішні мотиви, майбутні педагоги, здобувачі бакалаврського і магістерського рівнів.

**Постановка проблеми.** Важливою складовою особистісного та професійного самовизначення є вибір професії, яка дозволяє людині задовольнити основні потреби, самоактуалізуватися як особистість. Цей процес є тривалим і мотиваційно складним, адже від нього загалом залежить подальша задоволеність людиною власним життям. Усвідомлений та обґрунтований професійний

вибір дозволяє людині оптимально використати індивідуально-психологічні, соціальні та ситуативні ресурси, що стає запорукою змістовного професійного самовизначення, за якого майбутня діяльність стає джерелом добробуту та можливостей для самореалізації.

Сьогодні понад 50 % студентів не працюють за обраною спеціальністю, однією з причин цього



є відсутність систематичної роботи з розвитку професійної кар'єри, що призводить до неусвідомленого та неправильного вибору ними професії [6]. Крім цього, здійснення професійного вибору в умовах соціальних і технологічних змін значно ускладнюється з об'єктивних причин через поступову трансформацію ринку праці, зниження попиту на одні професії і збільшення на інші, розвиток цифрових технологій, зміну ставлення до вищої освіти тощо [9]. Отже, актуальність проблеми мотивації вибору професії зумовлена її теоретичною та практичною значущістю.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій**  
Проблемі мотивації професійного вибору присвячені дослідження Б. Барчі, К. Замфір, Є. Климова, Р. Овчарової, А. Реана, В. Ярошенко та інших. Вчені доводять, що правильний вибір професії є передумовою успішності майбутньої трудової діяльності, джерелом морального задоволення та позитивних емоцій, самореалізації особистості та задоволеності нею своїм життям. Дана проблема розглядалася авторами в різних аспектах: вибір професії як один з етапів життєвого шляху (Є. Головаха, В. Панок), вплив батьківської родини на здійснення вибору (В. Береза, О. Лосієвська), класифікація мотивів професійного вибору (К. Замфір, Є. Павлютенков, В. Ярошенко) тощо.

У сучасних дослідженнях проаналізовано мотивацію вибору майбутніми фахівцями різних професій, зокрема: вчителя (О. Ігнатова, Є. Колесник, О. Савицька), психолога (В. Астаточний, Ю. Калюжна, Л. Могильна), лікаря (С. Захаров, В. Лехан, О. Русакова), дизайнера (С. Шандрук, С. Демків), соціального педагога (Ю. Овод). Водночас малодослідженим залишається питання мотивів вибору професії вчителя здобувачами бакалаврського та магістерського рівнів.

**Постановка завдання.** Завданням роботи є узагальнення наукових досліджень з проблеми мотивації професійного вибору та експериментальне вивчення особливостей мотивів вибору професії студентами бакалаврського та магістерського рівнів, що навчаються на педагогічних спеціальностях.

**Виклад основного матеріалу.** Вибір професії є критичним моментом у розвитку особистості, що пов'язаний із вирішенням комплексу протиріч, основу яких складає суперечність між індивідуальними та соціальними потребами. За думкою Є. Головахи, вибір професії є першим послідовним життєвим вибором, який людина змушена робити на різних етапах свого життя.

Професійне самовизначення як провідна потреба особистості в юнацькому віці є цілісним, інтегративним процесом, в якому усвідомлюються, утверджуються та починають реалізуватися основні життєві цінності людини, конкретизуються аспекти її життєвого, особистісного соціального самовизначення [1].

Ставлення до професії, мотиви її вибору є надзвичайно важливими чинниками, що зумовлюють успішність професійного навчання. «Мотивація вибору професії є психологічною основою пошуку людиною свого покликання, фіксуючи в собі як її емоційні переваги у сфері праці, так і моральні установки, переконання, оцінку своїх професійних можливостей», відмічають Л. Сердюк, А. Курбатова [10, с. 246].

Здійснення професійного вибору відбувається під впливом багатьох факторів, серед яких: думка батьків, старших членів сім'ї; позиція друзів; позиція шкільних педагогів; особисті професійні плани; здібності; рівень домагань на суспільне визнання; інформованість про професію [7, с. 2–3].

Особливу увагу дослідники приділяють видам мотивів професійного вибору, хоча у психолого-педагогічній науці єдиної їх класифікації немає. Так, румунський соціолог К. Замфір виокремила структуру професійних мотивів, що складається з внутрішньої мотивації, зовнішньої позитивної та негативної. Причому під внутрішніми мотивами автор розуміє ті, що породжуються самою трудовою діяльністю: розуміння її суспільної значущості, задоволення від процесу та результату праці. Як зазначає автор, внутрішня мотивація ґрунтується на потребах самої людини, тому на її основі вона працює з задоволенням. Зовнішня мотивація містить ті мотиви, що знаходяться поза межами самого працівника та його праці, її домінування призводить до того, що праця стає лише засобом досягнення чогось, як ціна за придбання потрібних людині благ. До зовнішньої позитивної мотивації належать: матеріальне стимулювання, просування по службі, схвалення з боку оточуючих, тобто ті спонукання, заради яких людина готова докладати зусилля, блага яких вона прагне, а до зовнішньої негативної – страх покарання, критики, осудження, штрафи тощо.

Дослідник Є. Павлютенков виокремлює дев'ять видів мотивів вибору професії старшокласниками: соціальні – спрямованість на загальнолюдські цілі та потреби; моральні – прагнення до вдосконалення моральних якостей; естетичні – прагнення до естетики праці, її гармонії,

отримання задоволення від діяльності; пізнавальні – пізнання змісту конкретного виду трудової діяльності; творчі – прагнення бути оригінальним у роботі, до здійснення наукових відкриттів, отримання можливостей для творчої діяльності; пов'язані зі змістом праці – наявність чітких знань щодо процесу праці; матеріальні – орієнтація на отримання певних благ; престижні – прагнення досягти певного положення у суспільстві; утилітарні – прагнення до керівництва людьми, орієнтація на комфортні умови праці, навчання у ЗВО.

За В. Ярошенко, мотиви вибору професії поділяються на три групи: інтерес, обов'язок і самооцінка професійної придатності. У першій групі автор виокремлює два види інтересів: безпосередні, що виникають на основі привабливості змісту та процесів конкретної діяльності та опосередковані, що зумовлюються організаційними, соціальними та іншими характеристиками професії. На основі обов'язку виникають такі мотиви, як: відповідальність щодо виконання повсякденних професійних обов'язків; прагнення до майстерності у справі; новаторство праці та її організації; загальноальтруїстичні та загальногромадянські прагнення [3, с. 38].

За думкою Б. Барчі, «спонукальні причини, що змушують людину займатися певним видом праці можна поділити на три групи. Перша група – усвідомлення необхідності приносити користь суспільству, бажання надавати допомогу іншим людям, суспільна установка на необхідність трудової діяльності. Друга група – одержання певних матеріальних благ для себе та своєї родини. Третя група – задоволення потреби в самоактуалізації, самореалізації, оскільки людина за своєю природою є творцем, а не лише споживачем. Під час творчого процесу людина отримує задоволення від власної діяльності, відчуває сенс свого існування» [1, с. 64].

«Психологічний зміст професійного самовизначення полягає не просто у виборі конкретної професії, а в знаходженні особистісних основ цього вибору, що суб'єктивно переживається як пошук покликання, що відповідає потребі зрозуміти себе та відшукати сенс свого життя», зазначають Л. Сердюк та А. Курбатова [10, с. 251].

Отже, адекватна і сформована мотивація вибору професійної діяльності передбачає визначеність, стійкість професійних намірів, реалістичність щодо власних можливостей та життєвої ситуації, перевагу внутрішньої мотивації над зовнішньою, усвідомленість мотивів вибору професії, і суттєво впливає на успішність майбутньої

професійної підготовки та продуктивність реалізації себе у професії.

Мотивація вибору педагогічної професії стала предметом вивчення Т. Браніцької, О. Ігнатової, Н. Мирончук, О. Онищенко, О. Шклярчук та інших, в їх дослідженнях як провідні мотиви визначені наступні:

- прагнення нового і невідомого [2];
- вплив власного досвіду навчання в шкільні роки [5];

- «потреба у спілкуванні дітьми молодшого шкільного віку, стійкий інтерес до педагогічної роботи з ними, мотиви комунікативного характеру, творчий характер професії, можливість досягти в даній професії соціального визнання, суспільна цінність педагогічної діяльності» [8, с. 385];

- суспільна значущість професії, можливість стати цінним для суспільства, прагнення вдосконалення та реалізації своїх здібностей до педагогічної професії [11];

- прагнення впливати на навчання дітей, внутрішня цінність кваліфікації, соціальна значущість професії, робота з дітьми [12].

Сьогодні, коли здобуття вищої освіти відбувається на двох рівнях: бакалаврському та магістерському, професійне самовизначення бакалаврів, як відмічає Н. Журавська, може мати випадковий характер, що може істотно позначитися на їх подальшому житті через низьку продуктивність праці, недбалість у роботі, незадоволення, економічні витрати, пов'язані з необхідністю підвищувати кваліфікацію, переучуватися тощо [4]. У зв'язку з цим викликає інтерес вивчення мотивів професійного вибору у здобувачів педагогічних спеціальностей різних рівнів вищої освіти.

З метою вивчення мотивів вибору професії у здобувачів педагогічних спеціальностей був проведений констатувальний експеримент. До вибірки увійшли 50 студентів, з них 25 здобувачів бакалаврського рівня і 25 здобувачів магістерського рівня Харківського національного педагогічного університету імені Г. С. Сковороди. Для з'ясування провідних мотивів вибору професії здобувачів були використані такі методики: «Мотиви вибору професії» (Р. Овчарової), «Мотиви навчання у ЗВО» (Т. Ільїної).

Методика «Мотиви вибору професії» дозволяє визначити провідний тип мотивації відповідно до таких груп: внутрішні індивідуально значимі мотиви, внутрішні соціально значимі, зовнішні позитивні та зовнішні негативні. Опитувальник містить 20 тверджень, що характеризують

будь-яку професію, кожне з яких слід оцінити за п'ятибальною системою з погляду на те, якою мірою воно вплинуло на вибір професії.

Наступна методика «Мотиви навчання в ЗВО» (Т. Лійної) дозволяє встановити у здобувачів ступінь вираженості трьох видів мотивів, а саме: мотив придбання знань; мотив опанування професією; мотив отримання диплома, а також визначити адекватність зробленого вибору професії та задоволеність ним. Методика складається з 50 тверджень, з яких частина мають змістовний характер, а інші виступають як нейтральні до мети опитувальника і під час обробки не враховуються. Максимальна кількість балів за шкалами складає: мотив придбання знань – 12,6 бала; мотив опанування професією – 10 балів; мотив отримання диплома – 10 балів.

Узагальнення результатів констатувального експерименту за двома методиками представлений у таблицях 1 і 2.

Результати вивчення мотивів вибору професії за методикою Р. Овчарової показують, що в обох групах домінують внутрішні мотиви, що свідчить про привабливість педагогічної професії для студентів через її соціальну та особистісну значущість, прагнення отримати задоволення завдяки її творчому характеру, можливості спілкування та керування іншими людьми. Спостерігаються деякі відмінності між групами: у групі бакалаврів вищі показники за зовнішніми негативними мотивами, що вказує на зумовленість професійного вибору страхом осуду чи покарання, водночас ці розбіжності не є статично значущими.

Вивчення даних таблиці 2 показує, що у групі здобувачів бакалаврського рівня на першому місці знаходяться мотиви отримання знань, далі мотиви отримання диплома, і лише на третьому місці знаходяться мотиви здобуття професії, що вказує на другорядний характер власне професійних мотивів. У цій групі також спостерігається більший відсоток студентів, які мають вищі показники за третьою шкалою, що свідчить про неадекватність зробленого вибору і незадоволення ним. У групі магістрів встановлений вищий середній показник за мотивом здобуття професії, що свідчить про їх інтерес до сутності та змісту педагогічної діяльності, хоча статистичних відмінностей між групами немає.

Кореляційний аналіз отриманих даних за критерієм Пірсона показує, що в групі здобувачів бакалаврського рівня встановлений позитивний зв'язок між внутрішніми індивідуально значимими мотивами та мотивом отримання знань ( $r = 0,439, p < 0,05$ ) та внутрішніми соціально значимими мотивами ( $r = 0,807, p < 0,01$ ), що свідчить про здійснення ними вибору професії з урахуванням власних інтересів і розуміння її соціальної значущості, а також про зорієнтованість на здобуття знань. У групі здобувачів магістерського рівня встановлені достовірні позитивні кореляції між внутрішніми індивідуально значимими мотивами та мотивом здобуття професії ( $r = 0,486, p < 0,05$ ) та внутрішніми соціально значимими ( $r = 0,581, p < 0,01$ ), між мотивами здобуття професії та отриманням знань ( $r = 0,570, p < 0,01$ ) та внутрішніми соціально значимими ( $r = 0,457,$

Таблиця 1

**Результати дослідження за мотивами вибору професії**

Мотиви професійного вибору	Досліджувані		t критерій Стьюдента	p
	бакалаври (n=25), M ± SD	магістри (n=25), M ± SD		
внутрішні індивідуально значимі мотиви	19,00±2,86	18,52±3,44	0,58	> 0,05
внутрішні соціально значимі мотиви	16,28±4,46	16,96±4,13	0,57	> 0,05
зовнішні позитивні мотиви	15,40±3,81	15,52±3,34	0,90	> 0,05
зовнішні негативні мотиви	12,32±3,55	10,68±3,49	0,10	> 0,05

Таблиця 2

**Результати дослідження за мотивами навчання у ЗВО**

Мотиви професійного вибору	Досліджувані		t критерій Стьюдента	p
	бакалаври (n=25), M ± SD	магістри (n=25), M ± SD		
мотив отримання знань	8,85±2,86	8,69±3,00	0,84	p > 0,05
мотив здобуття професії	5,08±2,69	5,76±2,61	0,37	p > 0,05
мотив отримання диплома	5,22±2,98	5,08±2,69	0,86	p > 0,05

$p < 0,05$ ), внутрішніми соціально значимими та зовнішніми позитивними мотивами ( $r = 0,405$ ,  $p < 0,05$ ). Дані кореляційного аналізу свідчать про внутрішню цілісність мотивів у здобувачів магістерського рівня, їх зорієнтованість на здобуття професії, керування внутрішніми спонуканнями, їх усвідомленість.

**Висновки.** Проблема вивчення мотивів професійного вибору майбутніх педагогів не втрачає актуальності через її практичну значущість. Проведене дослідження показало, що серед мотивів професійного вибору у майбутніх педагогів

домінують внутрішні, що ґрунтуються на потребах самої людини, є джерелом розвитку особистості, стимулюють досягнення професійної майстерності, самовдосконалення. Дані кореляційного аналізу засвідчують відмінності у структурі мотивів: у здобувачів бакалаврського рівня здійснення вибору професії відбувається з урахуванням власних інтересів і розуміння її соціальної значущості, має зорієнтованість на здобуття знань; у здобувачів магістерського рівня спостерігається внутрішня цілісність мотивів, усвідомленість та більш виражена спрямованість на здобуття професії.

#### Список літератури:

1. Барчі Б. В. Вивчення мотивів вибору професії у психологічних дослідженнях. *Проблеми сучасної психології*. 2011. Вип. 12. С. 60-72.
2. Браніцька Т. Р. Загальна характеристика фахівця соціономічної професії. *Збірник наукових праць Хмельницького інституту соціальних технологій Університету «Україна»*. 2012. № 6. С. 25–28.
3. Васюк О. В., Виговська С. В. Мотивація у професійному виборі: теоретичний аспект. *Науковий вісник Національного університету біоресурсів і природокористування України. Серія : Педагогіка, психологія, філософія*. 2015. Вип. 208(2). С. 32–40.
4. Журавська Н. С. Професійне самовизначення майбутніх магістрантів. *Діалог культур Україна–Греція: культурна політика XXI ст. в європейській ретроспективі*: зб. праць за мат. VII Міжнар. наук.-практ. конф. (Київ, 21-23 вересня 2016 р.). Київ : Міленіум, 2016. С. 81–82.
5. Ігнатова О. Педагогічна ідентичність: мотивація вибору професії вчителя. *Наукові інновації та передові технології*. 2024. №. 3. 31. С. 1006–1016. DOI: [https://doi.org/10.52058/2786-5274-2024-3\(31\)-1006-1016](https://doi.org/10.52058/2786-5274-2024-3(31)-1006-1016)
6. Калюжна І.П., Міляєва В.Р. Творення професійної кар'єри особистості під час навчання: аналіз, досвід, перспективи / *Освітнє лідерство: від теорії до практики* : монографія / за наук. ред. В. Р. Міляєвої. Київ ; Кривий Ріг : Вид. Р. А. Козлов, 2021. С. 245–257.
7. Кучерук О. Я. Свідомий вибір професії як фактор успішної професійної кар'єри. *Наука і освіта*. 2011. № 7. С. 61–65.
8. Онищенко І. В. Формування професійної мотивації як складова фахової підготовки майбутніх учителів початкової школи. *Збірник наукових праць [Херсонського державного університету]. Педагогічні науки*. 2015. Вип. 67. С. 382–386.
9. Пухлій В., Ткаченко В. Вибір професії і проблема зайнятості молоді [електронний ресурс]. URL : <http://www.personal.in.ua/article.php?id=599>
10. Сердюк Л. З., Курбатова А. О. Психологічні особливості мотивації професійного вибору учнів з хронічними захворюваннями. *Актуальні проблеми психології*. Т. 6: Психологія обдарованості. 2015. Вип. 11. С. 245–253.
11. Шклярчук О., Мирончук Н. Мотиви вибору педагогічної професії студентами університету. *Професійна підготовка фахівців у системі неперервної освіти* : зб. наук. пр. Житомир, 2015. С. 313–315.
12. Alvaríñas-Villaverde M., Domínguez-Alonso J., Pumares-Lavandeira L., Portela-Pino I. Initial motivations for choosing teaching as a career. *Frontiers in Psychology*. 2022. Т. 13. С. 842557. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2022.842557>.

#### **Dorozhko I.I., Malykhina O.Y., Turishcheva L.V. STUDYING THE MOTIVES FOR CAREER CHOICES AMONG FUTURE TEACHERS**

*The article presents the results of an empirical study on the motives for choosing a profession by future teachers. The research methods used include a descriptive experiment, testing using the methods 'Motives for choosing a profession' (R. Ovcharova), 'Motives for studying at a higher education institution' (T. Ilina), and methods of statistical data processing. The sample included 50 students: 25 first-level (bachelor's) students and 25 second-level (master's) students from the H. S. Skovoroda Kharkiv National Pedagogical University. A summary of the data obtained using two methods showed that in the group of bachelor's degree applicants, the highest average values were for motives such as internal individually significant, external negative, acquisition of knowledge and obtaining a diploma; in master's degree applicants – internal socially*

*significant, external positive and motives for obtaining a profession. At the same time, these differences are not statistically significant. Pearson's correlation analysis of the results shows that in the group of bachelor's degree applicants, there is a positive correlation between internally individually significant motives and motives for acquiring knowledge ( $r = 0,439, p < 0,05$ ) and internally socially significant motives ( $r = 0,807, p < 0,01$ ), which indicates that they choose their profession based on their own interests and understanding of its social significance, as well as their focus on acquiring knowledge. In the group of master's degree applicants, reliable positive correlations were established between internally individually significant motives and the motive for obtaining a profession ( $r = 0,486, p < 0,05$ ) and internally socially significant motives ( $r = 0,581, p < 0,01$ ); between the motives for obtaining a profession and acquiring knowledge ( $r = 0,570, p < 0,01$ ) and internally socially significant motives ( $r = 0,457, p < 0,05$ ), as well as between internal socially significant and external positive motivations ( $r = 0,405, p < 0,05$ ). This indicates internal consistency and awareness of the motives behind the career choices of applicants in this group, as well as their clear focus on obtaining a profession.*

**Keywords:** *motives for career choice, internal and external motives, future teachers, bachelor's and master's degree candidates.*

Дата першого надходження статті до видання: 20.03.2026

Дата прийняття статті до друку після рецензування: 16.04.2026

Дата публікації (оприлюднення) статті: 19.05.2026

УДК 159.922.8:159.942.5-057.875

DOI <https://doi.org/10.32782/2709-3093/2026.3/18>**Мицишин М.М.**<http://orcid.org/0000-0003-4836-8085>

Національний університет «Львівська політехніка»

**Баньої А.І.**<https://orcid.org/0009-0009-9107-2440>

Національний університет «Львівська політехніка»

## ОСОБЛИВОСТІ ПЕРЕЖИВАННЯ ТРИВОГИ У СТУДЕНТІВ-ПСИХОЛОГІВ ВИПУСКНИХ КУРСІВ: ДЕТЕРМІНАНТИ, РЕГУЛЯЦІЯ І ЗВ'ЯЗОК ІЗ МЕНТАЛЬНИМ ЗДОРОВ'ЯМ

*У статті представлено результати теоретичного та емпіричного дослідження психологічних чинників, що визначають стан тривоги у студентів-психологів на завершальному етапі навчання у закладі вищої освіти. Актуальність роботи зумовлена інтенсифікацією навчального процесу, зростанням психоемоційного навантаження та необхідністю адаптації молоді до умов сучасного ринку праці в період системних суспільних викликів. Автори аналізують перехідний етап від ролі студента до статусу молодого фахівця як специфічний період кризи особистісного становлення, що супроводжується ухваленням доленосних рішень та високою невизначеністю професійного майбутнього.*

*У межах дослідження проведено опитування та діагностування тривоги серед вибірки 70 студентів (59 жінок та 11 чоловіків) із використанням Шкали тривоги Бека (BAI), Шкали позитивного ментального здоров'я (PMH-Scale) та тесту на стійкість до стресу. Результати контент-аналізу свідчать, що визначальним джерелом тривоги для 57% респондентів є «Академічний тиск» (іспити, захист кваліфікаційних робіт, дедлайни), тоді як фактор професійної невизначеності становить 15-24% переживань.*

*Також у рамках дослідження здійснено кореляційний аналіз, який продемонстрував сильний негативний зв'язок між тривогою та позитивним ментальним здоров'ям ( $r = -0,784$ ;  $p < 0,001$ ). Встановлено, що низький рівень стресостійкості (виявлений у 31,43% опитаних) та дефіцит внутрішніх ресурсів є ключовими предикторами дезадаптації. У статті обґрунтовано необхідність впровадження спеціалізованих програм психологічного супроводу випускників, спрямованих на розвиток факторів саморегуляції, зміцнення ментального здоров'я та формування навичок саморегуляції для успішної професійної самореалізації.*

*Перспективи подальших досліджень полягають у розробці тренінгових програм емоційної саморегуляції у випускників, проведенні лонгїтюдного моніторингу їхньої професійної адаптації та вивченні впливу цифрового середовища на формування «страху неуспіху».*

**Ключові слова:** тривога, студенти-психологи, академічний тиск, ментальне здоров'я, стресостійкість, професійне становлення, фактори саморегуляції.

**Постановка проблеми.** Сучасний етап розвитку вищої освіти в Україні характеризується зростанням вимог до професійної підготовки майбутніх фахівців, що супроводжується інтенсифікацією навчального процесу та підвищенням психоемоційного навантаження на студентство. Особливої гостроти ця проблема набуває на завершальному етапі навчання в університеті, який є специфічним періодом кризи у процесі індивідуального становлення особистості. Цей етап

пов'язаний із прийняттям доленосних рішень, кардинальною зміною соціального статусу – від ролі студента до ролі молодого фахівця – та необхідністю інтеграції у професійне середовище з жорсткими кваліфікаційними вимогами і суворою регламентацією діяльності.

Проблема тривожності серед студентів-випускників є надзвичайно актуальною, оскільки високі показники тривоги можуть стати передумовою серйозних проблем із ментальним здоров'ям



та призвести до раннього кар'єрного вигорання вже на старті професійної діяльності. Стан тривоги у випускників детермінований низкою стресогенних чинників: професійною самоідентифікацією, необхідністю мобілізації інтелектуальних ресурсів перед складанням держіспитів та захистом кваліфікаційних робіт, невизначеністю професійного майбутнього та складними умовами сучасного ринку праці.

Зв'язок зазначеної проблеми з важливими науковими та практичними завданнями полягає у необхідності поглиблення розуміння механізмів виникнення тривоги в період переходу від навчання до праці та вивчення її впливу на психологічне благополуччя особистості. Також важливою є розробка та впровадження ефективних систем психологічного супроводу випускників, формування в них стресостійкості та навичок саморегуляції, що є критично важливим для збереження кадрового потенціалу країни.

Тривога в цьому контексті виступає не лише як негативний емоційний стан, а й як багатокомпонентний психологічний феномен, що охоплює когнітивні, емоційні та фізіологічні реакції на потенційні загрози успішності та благополуччю в освітньому та майбутньому професійному середовищі. Отже, дослідження чинників та особливостей переживання тривоги студентами випускних курсів є необхідною умовою для створення сприятливого підґрунтя для їхньої подальшої успішної самореалізації.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Проблема тривоги та тривожності посідає чільне місце в сучасній психологічній науці, що зумовлено її багатогранністю та значним впливом на життєдіяльність особистості. У зарубіжній психології фундаментальні підходи до розуміння природи тривоги були закладені у працях З. Фрейда, А. Адлера, К.-Г. Юнга, К. Хорні, Е. Фромма, Г.-С. Саллівана, Р. Мея та Г. Айзенка та ін. [1; 5; 6; 10]. Зокрема, З. Фрейд одним із перших визначив тривогу як «вузлову проблему» психології. Вагомий внесок у диференціацію станів тривоги та рис тривожності зробив Ч. Спілбергер, чия концепція дозволяє розмежовувати ситуативну та особистісну тривожність [10].

У вітчизняній науковій думці активне вивчення цього феномену розпочалося у 1970-х роках, де тривога розглядалася у зв'язку з особистісними та інтелектуальними особливостями, а також у контексті різних видів діяльності. Дослідники (О. Волошок, Л. Карамушка, І. Ясточкіна та ін.) приділяли значну увагу вивченню стресостійкості

та ментального здоров'я як чинників, що опосередковують переживання тривоги [1; 4; 6]. Питання професійного становлення та специфіки студентства як особливої соціальної групи висвітлювали у своїх працях Л. Долинська, Л. Жданюк, І. Чиньона та ін. [2; 3; 5].

Взаємозв'язок тривоги з психологічним благополуччям та самоактуалізацією особистості аналізується в межах гуманістичної психології через концепції Е. Дінера, К. Кіза, К. Ріфф та ін. Дослідники підкреслюють, що підвищена тривожність негативно корелює з контролем над середовищем та наявністю життєвих цілей [7; 8; 9].

Попри ґрунтовний аналіз загальних аспектів, недостатньо вивченими залишаються дослідження чинників, що провокують тривогу на фінальному етапі навчання та пошук ресурсів для її подолання визначають *актуальність* нашого дослідження.

**Постановка завдання.** Мета статті – дослідити детермінанти та особливості переживання тривоги у студентів-психологів випускних курсів, визначити взаємозв'язок із ментальним здоров'ям.

Для досягнення поставленої мети передбачено вирішення таких завдань:

1. Розкрити та систематизувати специфічні психологічні чинники (академічний тиск, професійна невизначеність, соціальні очікування), що детермінують високий рівень тривоги на завершальному етапі навчання в університеті.

2. Емпірично дослідити рівні прояву тривоги у студентів випускних курсів та встановити характер взаємозв'язків між параметрами тривоги, показниками позитивного ментального здоров'я та стресостійкістю особистості.

Це дослідження спирається на концептуальні підходи зарубіжних (З. Фрейд, Ч. Спілбергер, К. Ріфф, Е. Дінер) та вітчизняних (С. Максименко, Л. Карамушка, І. Булах, Л. Долинська) науковців, які розглядають тривогу в контексті особистісного розвитку та адаптаційних можливостей людини.

**Виклад основного матеріалу.** У дослідженні взяли участь 70 студентів-психологів випускних курсів (59 жінок і 11 чоловіків віком 20–22 роки) бакалаврату Національного університету «Львівська політехніка». Збір даних здійснювався анонімно за допомогою сервісу Google Forms у межах вивчення психологічних чинників та специфіки тривоги майбутніх фахівців. Вибір методів діагностики був зумовлений необхідністю комплексного охоплення як симптоматичних проявів тривоги, так і внутрішніх ресурсів особистості. Використаний інструментарій включав:

1. Авторську анкету із відкритими запитанням щодо особливостей переживання тривоги.

2. Шкалу тривоги Бека (*Beck Anxiety Scale, BAI*) для діагностики інтенсивності соматичних та когнітивних симптомів.

3. Шкалу позитивного ментального здоров'я (*PMH-Scale*) (адаптація Л. М. Карамушки та ін.) для оцінки задоволеності життям та самосправності.

4. Тест «Стійкість до стресу» (за ред. С. Д. Максименка) для визначення адаптаційного потенціалу.

Здійснений контент-аналіз відповідей респондентів дозволив виділити 5 груп кластерів факторів тривоги (див. табл. 1).

Результати проведеного опитування свідчать про домінування чинників освітнього процесу в структурі психоемоційного напруження респондентів. Зокрема, кластер «Академічний тиск», визначено ключовим детермінантом тривожності, на який вказали 57% опитаних (N=39). Значно меншу частку в ієрархії стресорів посідають зовнішні та особистісні фактори (22%), а також переживання щодо професійної самореалізації та майбутньої невизначеності (15%). Мінімальний показник відсутності тривожних станів (6%)

підтверджує високий рівень загальної вразливості вибірки до актуальних викликів середовища.

Інше запитання анкети стосувалося того, що допомагає впоратися з тривогою. За допомогою контент-аналізу вдалося виділити фактори, що сприяють емоційній саморегуляції та стишенню переживання тривоги (див. табл. 2).

Аналіз структури факторів саморегуляції респондентів виявив пріоритетність раціональних підходів до стабілізації психологічного стану. Провідне місце посідають методи управління внутрішніми та часовими ресурсами (26.7%), що передбачають оптимізацію режиму відпочинку та зниження когнітивного навантаження. Майже рівнозначну роль відіграє потреба в інформаційній визначеності та контролі над ситуацією (25.0%), що в поєднанні із запитом на соціальну та емоційну підтримку (23.3%) формує комплексний запит на прозору комунікацію та лояльне ставлення з боку оточення. Водночас частка екзистенційних факторів (18.3%), таких як перемога чи фінансова стабільність, вказує на те, що суб'єктивний добробут вибірки значною мірою залежить від зовнішнього макросоціального контексту.

Результати діагностики за Шкалою Бека свідчать про значну поширеність тривожних станів

Таблиця 1

## Фактор тривоги

Кластер (джерело тривоги)	Приклади відповідей	Кількість згадок (N=70)	Частка
Академічний тиск	Іспити, дипломна робота, держіспит, навчання, дедлайни, академічна заборгованість.	39	57%
Майбутнє та невизначеність	Працевлаштування, майбутнє, що робити після завершення курсу, невідомість, самореалізація.	10	15%
Зовнішні та особистісні фактори	Війна, гроші, нестача часу/сил, невпевненість у собі, переживання.	15	22%
Відсутність тривоги	«Наразі в мене немає тривоги», «Немає ніякої тривоги».	6	6%

Таблиця 2

## Фактори саморегуляції

Кластер (Стратегія)	Основні фактори та приклади відповідей	Кількість згадок (N=70)	Частка
Управління ресурсами	Відпочинок, сон, канікули, зменшення навантаження, більше вільного часу, планування часу.	21	26.7%
Ясність та контроль (інформаційний)	Чіткість, визначеність, більше інформації від керівників/університету, вчасне виконання завдань, закрита сесія.	20	25.0%
Соціальна та емоційна підтримка	Лояльне/адекватне ставлення, мотивація від викладачів, взаєморозуміння, підтримка, спілкування, психотерапія.	14	23.3%
Екзистенційна стійкість	Перемога України, мир, впевненість в завтрашньому дні, гроші, пропозиції роботи.	11	18.3%
Інше	Ліки, алкоголь, нічого не робити, не знаю.	4	6.7%

серед майбутніх фахівців. Зокрема, найбільша частка респондентів (40 %) демонструє середній рівень тривоги (9–18 балів). Цей показник ми інтерпретуємо як такий, що має подвійну природу: з одного боку, він може виконувати мобілізуючу функцію, стимулюючи студента до підготовки дипломної роботи та іспитів; з іншого – за умови тривалої дії стресорів професійного пошуку, він легко трансформується у дезадаптивну форму.

Тривожним показником є наявність 8,57% випускників із високим рівнем тривоги. Для цієї групи характерна виражена психоемоційна дезадаптація, що проявляється у соматичних скаргах та значних труднощах при ухваленні рішень щодо майбутньої кар'єри. Сумарно 48,57% студентів вибірки мають середній або високий рівень тривоги, що підтверджує гіпотезу про кризовий характер завершального етапу навчання.

Вивчення позитивного ментального здоров'я показало, що майже половина випускників (47,14%) володіє середнім рівнем внутрішніх ресурсів. Проте 22,86% студентів мають низький рівень позитивного ментального здоров'я, що корелює з підвищеною вразливістю до стресу та зниженою здатністю до конструктивного вирішення проблем самовизначення.

Показники стійкості до стресу також викликають занепокоєння: лише 14,29% випускників демонструють високу стійкість. Більшість (54,29%) мають середній рівень, який дозволяє справлятися з типовими навчальними стресорами, але виявляється недостатнім у ситуації множинних життєвих викликів (завершення навчання, пошук роботи, зміна місця проживання). Низьку стійкість виявлено у 31,43% опитаних, що свідчить про схильність цієї групи до використання неконструктивних факторів саморегуляції.

Кореляційний аналіз (за Пірсоном) виявив статистично значущі закономірності.

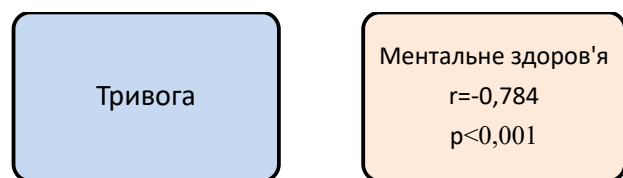


Рис. 1. Кореляційна плеяда зв'язку між показниками тривоги та ментального здоров'я

*Тривога та ментальне здоров'я:* встановлено сильний негативний зв'язок ( $r = -0,784$ ;  $p < 0,001$ ). Це доводить, що зростання тривоги прямо пропорційно підриває суб'єктивне відчуття благополуччя та задоволеності життям

у студентів-випускників. Це виступає потужним захисним фактором: студенти з високими показниками позитивного ментального здоров'я сприймають виклики випускного курсу як можливості для зростання, а не як загрозу.

Комплексний аналіз даних дозволяє стверджувати, що тривожність студентів-випускників детермінована як зовнішніми обставинами (академічне навантаження, іспити), так і внутрішніми чинниками (невизначеність професійного майбутнього). Висока концентрація середнього та високого рівня тривоги (майже 50% вибірки) є наслідком дефіциту адаптаційних ресурсів та навичок саморегуляції.

Таким чином, отримані результати обґрунтовують необхідність впровадження спеціалізованих програм психологічного супроводу випускників, спрямованих на розвиток стійкості до стресу та зміцнення позитивного ментального здоров'я як ключових антидотів дезадаптивної тривожності.

**Висновки.** У результаті проведеного теоретичного аналізу та емпіричного дослідження психологічних чинників і особливостей переживання тривоги у студентів-випускників зроблено такі висновки: 1) тривогу ідентифіковано як стійку особистісну диспозицію, що проявляється у схильності до інтенсивного переживання в ситуаціях, які суб'єктивно сприймаються як загрозові; для випускників вищої школи цей стан зумовлений перехідним етапом: від соціальної ролі студента до ролі молодого фахівця, що супроводжується кризою професійного самовизначення та високим психоемоційним навантаженням; 2) емпірично встановлено, що майже половина респондентів (48,57%) демонструє середній (40,00%) або високий (8,57%) рівень тривоги за шкалою Бека; це підтверджує, що завершальний етап навчання є об'єктивно стресогенним періодом, який вимагає мобілізації значних вольових та інтелектуальних ресурсів; 3) доведено наявність сильного негативного кореляційного зв'язку між рівнем тривоги та позитивним ментальним здоров'ям ( $r = -0,784$ ;  $p < 0,001$ ); це свідчить про те, що зростання тривожності критично знижує суб'єктивне відчуття благополуччя та задоволеності життям; також підтверджено негативний зв'язок тривоги зі стійкістю до стресу і встановлено, що 31,43% випускників мають низьку стійкість до стресу, а 22,86% – низький рівень позитивного ментального здоров'я. Саме ці групи є найбільш вразливими до дезадаптації та потребують цілеспрямованого психологічного супроводу.

Подальші наукові розвідки у цьому напрямку можуть бути зосереджені на: розробці та апробації програм психологічної корекції та тренінгів із розвитку копінг-стратегій для студентів-випускників із метою зниження рівня їхньої особистісної тривожності; дослідженні динаміки тривожності в лонгітюдних проєктах: від моменту

захисту дипломної роботи до завершення першого року професійної діяльності, для оцінки швидкості адаптації молодих фахівців; вивченні впливу цифрового середовища та соціальних мереж на формування «страху неуспіху» у випускників, що є специфічним чинником тривоги в сучасних умовах.

#### Список літератури:

1. Волошок О. В. Психологічний зміст та особистісні чинники тривожних переживань студентської молоді. *Габітус*. 2022. Вип. 36. С. 150–154. DOI <https://doi.org/10.32843/2663-52>
2. Долинська Ю. Г. Особистісне зростання практичного психолога в процесі його професійної підготовки. *Психологія. Збірник наук. праць*. Київ: НПУ імені М.П. Драгоманова, 2018. Вип. I. С. 155–160.
3. Жданюк Л. О. Соціально-психологічні особливості студентського віку. *Вісник післядипломної освіти. Серія : Соціальні та поведінкові науки*, 2017. № 4–5. С. 28–40.
4. Карамушка Л. М. Психічне здоров'я особистості під час війни: як його зберегти та підтримати: Метод. рекомендації. Київ: Інститут психології імені Г. С. Костюка НАПН України, 2022. 52 с. URL: <https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/730974/1/%D0%9A%D0%B0%D1%80%D0%B0%D0%BC%D1%83%D1%88%D0%BA%D0%B0%20%D0%9B.%D0%9C%D0%B5%D1%82%D0%BE%D0%B4%D0%B8%D1%87%D0%BD%D1%96%20%D1%80%D0%B5%D0%BA%D0%BE%D0%BC%D0%B5%D0%BD%D0%B4%D0%0%D1%86%D1%96%D1%97.pdf> (дата звернення: 13.11.2026)
5. Чиньона І. І. Особливості впливу тривожності на розвиток соціального інтелекту студентів: дис. канд. психол. наук: 19.00.05. Херсон; Східноукраїнський національний університет імені Володимира Даля, 2017. 240 с.
6. Ясточкіна І.А. Психологічні чинники виникнення та корекція тривожності в ранньому юнацькому віці: дис. ... канд. психол. наук: 19.00.07; НПУ імені М.П. Драгоманова. Київ, 2011. 320 с.
7. Diener E., Oishi S., Lucas R. E. Personality, culture, and subjective well-being: Emotional and cognitive evaluations of life. *Annual Review of Psychology*, 2003. 54(1). P. 403–425.
8. Keyes C. L. M. Promoting flourishing: Aspects of psychological and social well-being. *Flourishing: Positive Psychology and the Life Well-Lived*. 2003. P. 121–140.
9. Ryff C. D., Keyes C. L. M. The Structure of Psychological Well-Being Revisited. *Journal of Personality and Social Psychology*. 1995. Vol. 69, No. 4. P. 719–727.
10. Spielberger C. D. Anxiety as an emotional state. *Anxiety*. 1972. P. 23–49.

#### **Myshchyshyn M.M., Banyoi A.I. CHARACTERISTICS OF ANXIETY EXPERIENCED BY FINAL-YEAR PSYCHOLOGY STUDENTS: DETERMINANTS, REGULATION AND THE RELATIONSHIP WITH MENTAL HEALTH**

*This article presents the results of a theoretical and empirical study of the psychological factors that determine anxiety levels among psychology students in the final stage of their higher education. The relevance of this work stems from the intensification of the educational process, the increase in psychological and emotional stress, and the need for young people to adapt to the conditions of the modern labour market amidst systemic societal challenges. The authors analyse the transitional stage from the role of a student to the status of a young professional as a specific period of crisis in personal development, accompanied by life-changing decisions and high uncertainty regarding one's professional future.*

*As part of the study, a survey and assessment of anxiety were conducted among a sample of 70 students (59 women and 11 men) using the Beck Anxiety Inventory (BAI), the Positive Mental Health Scale (PMH-Scale) and a stress resilience test. The results of the content analysis indicate that the primary source of anxiety for 57% of respondents is 'academic pressure' (exams, thesis defences, deadlines), whilst the factor of professional uncertainty accounts for 15–24% of their concerns.*

*The study also included a correlation analysis, which revealed a strong negative correlation between anxiety and positive mental health ( $r = -0.784$ ;  $p < 0.001$ ). It was found that low stress resilience (observed in 31.43% of respondents) and a lack of internal resources are key predictors of maladjustment. The article justifies the need to implement specialised psychological support programmes for graduates, aimed at developing coping strategies, strengthening mental health and fostering self-regulation skills for successful professional self-realisation.*

*Prospects for further research include the development of training programmes to develop graduates' coping strategies, the conduct of longitudinal monitoring of their professional adaptation, and the study of the impact of the digital environment on the formation of 'fear of failure'.*

**Keywords:** *anxiety, psychology students, academic pressure, mental health, stress resilience, professional development, self-regulation factors.*

Дата першого надходження статті до видання: 26.03.2026

Дата прийняття статті до друку після рецензування: 21.04.2026

Дата публікації (оприлюднення) статті: 19.05.2026

**Мухіна Л.М.**<https://orcid.org/0000-0002-6108-1276>

Національний університет кораблебудування імені адмірала Макарова

## ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ БУДОВИ КОНФЛІКТОЛОГІЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ

*Наукова стаття присвячена теоретико-методологічному огляду наукової літератури та практичної роботи з теми конфліктологічних навичок вчителя. Підтверджено зв'язок навчання з проблемою конфліктологічних навичок. Визначено, що формування конфліктологічних навичок є одним з найважливіших видів діяльності з точки зору професійної підготовки майбутніх учителів у процесі навчання у вищому навчальному закладі. Конфліктологічна підготовка вважається складним та багатограним явищем. Відомо, що способи визначення структурних компонентів конфліктологічних навичок майбутнього вчителя залежать від теоретичних умов та методу їх дослідження. На основі аналізу визначено структурні блоки конфліктологічних навичок майбутнього вчителя. Представлено авторську структурно-функціональну модель конфліктологічних навичок майбутнього вчителя. Проведено теоретико-методологічний аналіз проблем навчання рівнів формування конфліктологічних навичок майбутнього вчителя. Підтверджено зв'язок навчання з етапами формування конфліктологічних навичок. Встановлено, що спеціалісти з високим рівнем конфліктологічних навичок та конфліктологічної витривалості краще справляються з конфліктогенними ситуаціями. Визначено основні етапи формування конфліктологічних навичок майбутнього вчителя. Дослідження підтвердили зв'язок між проблемою формування навичок боротьби з конфліктами. Встановлено, що конфліктологічні здібності людини є ключем до конфліктологічної витривалості людини. Визначено загальні структурні елементи конфліктологічних навичок майбутнього вчителя. Встановлено, що найефективнішим способом формування конфліктологічних навичок людини є використання новітніх методів, методів та прийомів у навчальному процесі. Встановлено, що мотивація є одним зі складових конфліктологічних навичок майбутнього вчителя. Однією з цілей розвитку конфліктологічних навичок вчителя є формування в ньому здорового способу життя та мотивації.*

**Ключові слова:** конфліктологічна компетентність, асертивність, емоційний інтелект, конфлікт, учитель, освітнє середовище, емоційне напруження, медіатор, комунікація.

**Постановка проблеми.** Сучасне бізнес-середовище характеризується високим рівнем конфліктності. Конфліктогени відіграють важливу роль у навчальному середовищі. Проблема теоретичного, методичного, організаційного та практичного забезпечення конфліктології не залишає провідних позицій у підготовці майбутніх вчителів. У деяких вищих навчальних закладах студенти вивчають спеціальні курси, такі як: «Основи конфліктології», «Психологія комунікації», «Нейролінгвістичне програмування», які допомагають сформувати навички поведінки в конфліктних ситуаціях. Однак низький рівень ефективного використання наявних теоретичних знань з конфліктології зумовлює недостатній рівень конфліктних навичок

майбутніх вчителів. Саме тому існує важливий зв'язок між навчанням та педагогічними методиками, який інтенсивно досліджується сучасними вченими.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Проблемі конфліктологічної компетентності присвячено дослідження вітчизняних дослідників (І. В. Козич, А.О. Лукашенко, С. С. Філь та ін.) [5; 7; 9]. Сутність конфліктологічної компетентності розглядається як багатограний феномен: як структурний компонент комунікативної компетентності, як сукупність якостей особистості, що забезпечують успішне виконання професійних функцій, як складова професійної компетентності, як умова успішної адаптації на майбутньому робочому місці [1; 2; 10; 11].



**Постановка завдання** полягає у вивченні та конкретизації поняття, структурних компонентів та рівнів сформованості конфліктологічної компетентності майбутніх вчителів.

**Виклад основного матеріалу.** Згідно з поясненням української дослідниці Л.О. Котлової, кожна людина має певні конфліктологічні навички. Це проявляється через методи та способи, якими кожен з нас вирішує конфлікти у повсякденному житті, не спираючись на наукові методи, і саме конфліктологічна майстерність пов'язана зі зверненням до наукового принципу. Ця подія показує рівень розвитку знань про потенційні стратегії конфліктуючих сторін та здатність здійснювати конструктивну співпрацю в конкретних конфліктних ситуаціях [6].

Розглядаючи праці Л.О. Ярослав, ми дійшли висновку, що в його дослідженнях вчений дійшов висновку, що конфліктологічна майстерність є своєрідною когнітивно-регуляторною регуляцією людської діяльності та її діяльності. Описана думка є сильним організаційним рівнем формування, що проявляється наявністю знань про конфлікт, доступністю різних стратегій у конфлікті, емоційною саморегуляцією та багатьма особистісними цінностями, такими як: емпатія, рефлексивність, асертивність тощо [11].

Конфліктологічну компетентність як систему наукових знань про конфлікт та навички їх управління, що розвивається саме в процесі спеціальної освіти, виходячи з конкретних умов взаємодії освіти та бізнесу, суб'єктів комунікації, розглядала О.С. Дзяна. На думку дослідниці, говорячи про конфліктологічні навички, ми маємо на увазі рівень знань та поведінки людини в аналізі, управлінні та самокеруванні конфліктами що високо розвивається в процесі управління концепцією та реальністю конфлікту [3].

У роботах С.С. Філь існує ідея про те, що конфліктологічні навички вимагають від фахівця здатності розуміти та аналізувати, а також прогнозувати потенційні конфліктні ситуації, спираючись на систему пов'язаної інформації [9].

Розглядаючи праці І.В. Козич з вивчення конфліктологічних навичок, доходимо висновку, що авторка вважає їх однією з необхідних складових професійної майстерності, яка досягається завдяки навичці особистої роботи з людьми, набуття різних комунікативних навичок, специфічних методів організації власної психіки та методів зниження рівня емоційних порушень та тривожності [5].

Підсумовуючи вищесказане, можна зробити висновок, що в психологічній науці немає єдиної думки щодо сутності конфліктологічних навичок. Представлені розробки мають спільні риси та відмінності. Однак, усі вищезазначені ідеї свідчать про одну важливу ідею, яку ми можемо побачити в тому, що конфліктологічна майстерність – це здатність не лише перебувати в «епіцентрі» конфлікту, але й навичка та вміння керувати ним, а також вживати превентивних заходів, пов'язаних з його виникненням. У цьому процесі важливо визначити власні думки, цінності, мотиви, цілі та можливості. З точки зору професійної практики, конфліктологічну майстерність майбутнього вчителя можна визначити як здатність використовувати спеціальні розумові знання, навички та поведінку в конфліктних ситуаціях та здатність уникати цих ситуацій. Розглядаючи роботи дослідників з теми навчання мистецтву конфлікту, ми бачимо, що воно є частиною соціального мистецтва, що базується на соціальному, особистісному та особистісному рівнях професійної діяльності. Отже, конфліктологічну майстерність можна показати як важливий аспект характеру, цінності якого пов'язані з: психічною системою (система конфліктологічних знань, гнучкість розуму, швидкість мислення), емоційною системою (рівень самооцінки, рівень впевненості в собі, рівень тривожності, рівень особистісних вимог), мотиваційною системою (поведінка в конфлікті, рівень мотивації конфлікту, особистісні потреби в конфлікті), системою саморегуляції (рівень особистісного самоконтролю, навички саморегуляції), суб'єктно-дійовою системою (система навичок вирішення пов'язаних з цим проблем управління конфліктами, плани дій у конфлікті).

За словами Л. О. Ярослав, у конфліктологічній майстерності вчителя є такі взаємопов'язані частини:

1) психологічна частина – ця частина представлена системою наукових знань та теорії про різні аспекти конфлікту;

2) емоційна частина – ця частина характеризується здатністю людини правильно керувати своїм емоційно-емоційним станом у конфліктних та передконфліктних ситуаціях;

3) мотиваційна частина – визначена частина показує, як людина спрямовує екологічне вирішення конфліктної ситуації та уникає конфліктофобії;

4) психологічна частина – характер спрямованої частини проявляється здатністю людини знаходити власний потенціал та здатністю

відтворювати частини психологічної картини своїх товаришів та конфліктних ситуацій;

5) поведінкова частина – ця частина може показати рівень знання людиною стратегій конфліктної поведінки та їх ефективного використання [11].

Описуючи кроки для формування конфліктологічної компетентності вчителя, ми взяли за основу кроки, представлені К.І. Зайцева та пов'язані з нею принципи формування конфліктологічної компетентності майбутніх учителів через акмеологічну підготовку. [4].

Одним із критеріїв формування конфліктологічної компетентності є комунікація та координація. Показники сформованості цього критерію проявляються через: рівень сформованості мовних та слухацьких навичок, що спрямовані на зменшення конфліктності; здатність встановлювати стосунки з людьми та ефективно працювати з ними; прагнення до продуктивного та неконфліктного спілкування; рівень саморегуляції та контролю емоцій.

Не менш важливим є рівень успішності. Ознаки сформованості цього критерію: рівень розвитку ментального захисту своєї особистої правди; рівень управління конфліктами; характер конфлікту.

Показники сформованості особистісно-особистісного рівня: рівень розвитку навичок та вмій ведення переговорів; рівень розвитку емоційних та соціальних навичок; рівень людської боротьби.

Сформованість рівня Я-концепції визначається такими показниками, як: спосіб та час опрацювання ділової діяльності, пов'язаної із запобіганням та вирішенням конфліктів, самосвідомість як носія ділових методів, рівень впровадження ділових знань, навичок та вмій.

Окрім показників формування конфліктологічної компетентності, слід враховувати діяльність цього заходу.

Медіація стосується здатності особи виконувати завдання медіатора або посередника, тобто з'ясувати ситуації, інтереси та цілі учасників конфлікту, вирішувати конфлікт збалансованим чином.

Когнітивна функція стосується здатності особи чітко визначати взаємодію конфлікту та визначати перспективи його вирішення.

Когнітивна функція показує здатність особи реконструювати проблеми, що виникають, та визначати їх причини.

Знання прогностичної функції визначається здатністю особи застосовувати різні методи для

зменшення деструктивних моделей конфлікту та їх перетворення в позитивний бік..

Мобілізація характеризується здатністю людини розглядати конфлікт як важливу частину нашого життя та не уникати взаємодії з конфліктом.

Економічна активність визначається як здатність людини змінювати поведінку, пов'язану з конфліктом, у формі посилення взаємозв'язків та діяльності.

Не менш важливим є процес інтеграції, який призводить до розвитку конфліктологічної компетентності та полягає у визначенні методу бойових навичок.

Узагальнивши результати теоретичного аналізу структурних компонентів конфліктологічної компетентності, критеріїв її формування та її функцій, ми розробили структурну модель конфліктологічної компетентності майбутнього вчителя (див. рис. 1).

Знаннева частина конфліктологічної компетентності вчителя – це сукупність психолого-педагогічної та конфліктологічної інформації, що забезпечує теоретичні навички вчителя для антиконфліктної діяльності.

Особистісна складова конфліктологічної компетентності вчителя відображає його спрямованість на реалізацію антиконфліктних заходів. Цей розділ включає: економічні показники людини, її особисті цінності та установки, світогляд, життєву ситуацію.

Адміністративна частина та характер конфліктологічної компетентності вчителя – це діяльність, яка спрямована на управління конфліктами та їх запобігання, різницю в поведінці в конфліктних ситуаціях.

Емоційно-емоційна складова конфліктологічної компетентності вчителя включає: викладання; потребу в самопізнанні та саморозвитку; особистісні характеристики; здатність розуміти власні емоційні стани та емоційні стани інших учасників взаємодії, і відповідну реакцію на них [8].

Виходячи з викладеного у статті, можна зрозуміти, що швидкість розвитку сучасного суспільства нерозривно пов'язана з конфліктами, конфліктами, непорозуміннями, які впливають на всі його частини. Ця ситуація вимагає від системи освіти внесення важливих та суттєвих змін у процес підготовки фахівців. У цьому процесі особливу увагу слід приділити підготовці експертів у системі взаємодії «людина-людина». У цій системі є багато експертів, і серед них своє місце мають «освітяни» – науковці, вчителі, лектори,

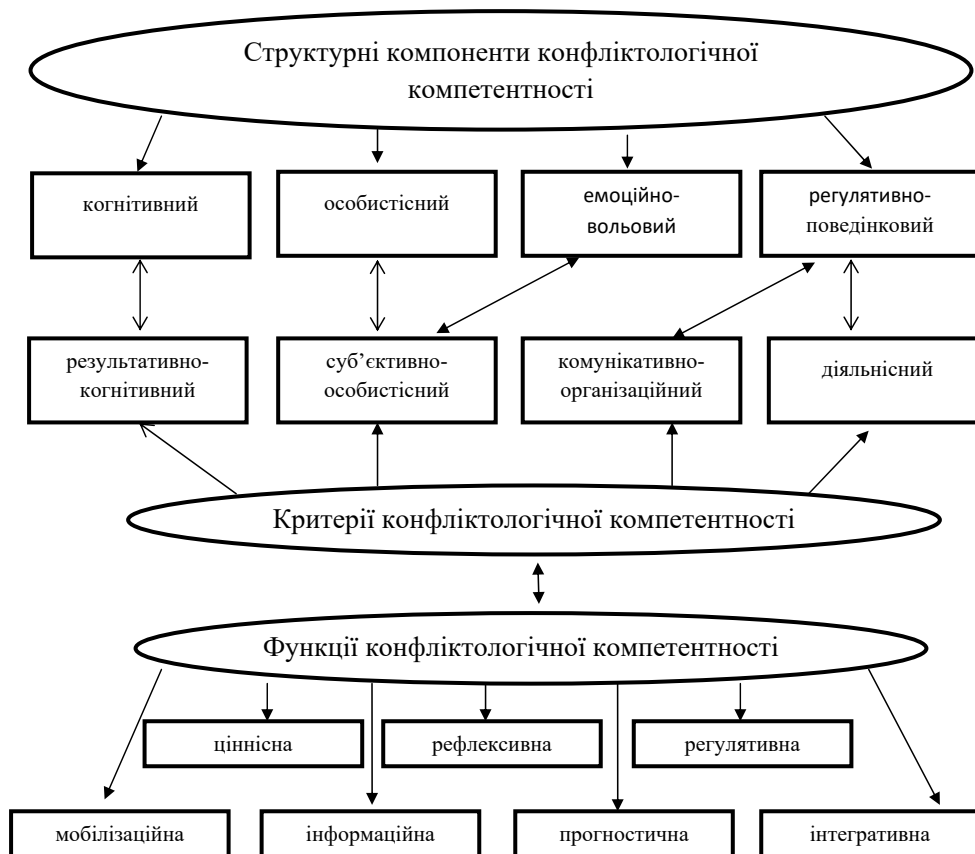


Рис. 1. Структурно-функціональна модель конфліктологічної компетентності майбутнього учителя

а також психологи та інші представники допоміжних професій.

Тому теоретико-методологічний аналіз проблеми вивчення психологічних аспектів сутності конфліктологічної компетентності дозволяє виділити три дуже важливі, на нашу думку, рівні:

1. Гностичний – володіння достатнім рівнем теоретичних знань про природу конфлікту та особливості поведінки у взаємодії з конфліктом.

2. Особистісний – ставлення людини до конфлікту та інших учасників взаємодії з конфліктом.

3. Діяльний – наявність навичок конструктивного конфлікту та його запобігання.

На основі результатів проведеного дослідження проблем теорії та сутності конфліктологічної компетентності майбутнього вчителя можна дійти таких висновків:

1. Конфліктологічна компетентність – це багатогранне явище, походження та типи структурних компонентів якого залежать від теоретичної

позиції та методу дослідників представленого явища.

2. Структурні компоненти конфліктологічної компетентності, визнані вченими, доповнюють одна одну та дозволяють повноцінно представити модель цієї компетентності.

3. Розроблено та представлено авторську структурно-функціональну модель конфліктологічної компетентності майбутнього вчителя.

На нашу думку, не всі аспекти проблеми досліджені і тому, актуальними для сучасної ситуації та потребують вирішення є такі аспекти: вивчення значення особистісних психологічних цінностей, особистісних характеристик у процесі формування конфліктологічної компетентності; комплексне дослідження теоретичних та практичних аспектів розвитку конфліктологічної компетентності майбутніх учителів; перевірка процесу розвитку конфліктологічної компетентності з точки зору психології часу.

#### Список літератури:

1. Бреус Ю. В. Емоційний інтелект як чинник професійного становлення майбутніх фахівців соціономічних професій у вищих навчальних закладах: автореф. дисертації ... канд. психол. наук: 19.00.07. Київ, 2015. 20 с.
2. Ващенко І. В. Конфліктологія та теорія переговорів: навч. посіб. К. : Знання, 2013. 407 с.

3. Дзяна О. С. Роль конфліктологічної компетентності у структурі конфліктологічної культури. *Забезпечення наступності змісту в системі ступеневої вищої та післядипломної освіти: українські традиції та європейська практика: збірник наукових праць I Всеукраїнського науково-методичного семінару*. Хмельницький: Поліграфіст-2, 2011. 234 с.
4. Зайцева К. І. Рівні сформованості конфліктологічної компетенції майбутніх учителів у розв'язанні конфліктів засобами акмеологічного тренінгу і методика їх діагностики. *Вісник: Наука і практика*. URL: [конференция.com.ua/pages/view/790](http://конференция.com.ua/pages/view/790).
5. Козич І. В. Формування конфліктологічної компетентності соціального педагога в умовах магістратури : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.05. Запоріжжя, 2008. 254 с.
6. Котлова Л. О. Формування конфліктологічної компетентності майбутніх практичних психологів / *Практична психологія освіти XXI ст.: проблеми та перспективи : матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції (Умань, 20-21 травня 2014 р.)* / МОН України, Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини. Умань : ВПЦ «Візаві», 2014. С. 180–184.
7. Лукашенко А. О. Педагогічні умови формування конфліктологічної компетентності вчителя загальноосвітнього навчального закладу : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Х., 2006. 238 с.
8. Мухіна Л. М. Психологічні особливості конфліктологічної компетентності майбутніх учителів: дис. ... канд. психол. наук : 19.00.07. Київ, 2019. 259 с.
9. Філь С. С. Формування компетентності студентів університету у вирішенні конфліктів / *Тематичний випуск «Вища освіта України у контексті інтеграції до європейського освітнього простору» (Додаток 4, т. IV) К. : Ін-т вищої освіти АПН України, 2010. С. 377–384.*
10. Христюк М. В. Конфліктологічна компетентність студентів як умова їх успішної адаптації на майбутніх робочих місцях / *Ценностные ориентиры студенчества: особенности формирования в современных условиях: прогр. и материалы XVIII междунар. студен. науч. конф., 16 апр. 2011 г.* / Нар. укр. акад. Харьков, 2011. С. 110–111.
11. Ярослав Л. О. Психологічний аналіз структури конфліктологічної компетентності майбутнього вчителя / *ВІСНИК НТУУ «КПІ». Філософія. Психологія. Педагогіка*. 2010. № 1. С. 56–62.

#### **Mukhina L.M. PSYCHOLOGICAL FEATURES OF THE STRUCTURE OF CONFLICT COMPETENCE**

*The scientific article is devoted to a theoretical and methodological review of scientific literature and practical efforts on the issue of teacher conflictological competence. The relevance of studying the problem of conflictological competence is substantiated. It is determined that the formation of conflictological competence is one of the priority tasks in the conditions of professional training of future teachers during their studies at a higher educational institution. It is established that conflictological competence is a complex, multifaceted phenomenon. It is found that approaches to determining the structural components of the conflictological competence of a future teacher depend on the theoretical and methodological positions of their research. Based on the analysis, the structural components of the conflictological competence of a future teacher are identified. The author's structural and functional model of the conflictological competence of a future teacher is presented. A theoretical and methodological analysis of the issues of studying the levels of formation of conflictological competence of a future teacher is carried out. The relevance of studying the levels of formation of conflictological competence is substantiated. It is established that specialists with a high level of development of conflictological competence and conflict tolerance act more effectively in conflict conditions. The main levels of formation of conflictological competence of a future teacher are determined. The relevance of research into the problem of formation of conflictological competence is substantiated. It is established that the conflictological ability of the individual is the key to conflict resistance of the individual. The general blocks of formation of conflictological competence of a future teacher are determined. It is noted that an effective means of formation of conflictological competence of the individual is the use of new forms, methods and technologies in the educational process. It is established that assertive behavior is one of the components of conflictological competence of a future teacher. One of the factors of development of conflictological competence of a teacher is formation of his active life position and initiative*

**Keywords:** *conflictological competence, assertiveness, emotional intelligence, conflict, teacher, educational environment, emotional tension, mediator, communication.*

Дата першого надходження статті до видання: 17.03.2026

Дата прийняття статті до друку після рецензування: 14.04.2026

Дата публікації (оприлюднення) статті: 19.05.2026

**Пилипенко К.В.**

<https://orcid.org/0000-0001-8325-3086>

Національний університет «Запорізька політехніка»

## ЕМОЦІЙНА СТІЙКІСТЬ ТА ПСИХОЛОГІЧНЕ БЛАГОПОЛУЧЧЯ СТУДЕНТІВ-ПСИХОЛОГІВ В УМОВАХ ВІЙНИ

*Статтю присвячено теоретичному аналізу та емпіричному дослідженню емоційної стійкості і психологічного благополуччя студентів-психологів в умовах тривалої збройної агресії проти України. У роботі систематизовано наукові підходи до визначення поняття «емоційна стійкість», розкрито її структурні та обґрунтовано розуміння емоційної стійкості як складної динамічної інтегративної якості особистості, що забезпечує ефективність діяльності в емоціогенних умовах. Окремо висвітлено специфіку подвійного стресового навантаження на студентів-психологів: як громадян, що переживають колективну травму, загрозу безпеці та соціальну нестабільність, і водночас як майбутніх фахівців, зобов'язаних формувати професійні компетенції в дестабілізованому середовищі. Проаналізовано сучасні теоретичні моделі психологічного благополуччя, зокрема багатовимірну модель, що охоплює самоприйняття, позитивні стосунки з іншими, автономію, управління середовищем, особистісне зростання та цілі в житті. Надано результати емпіричного дослідження, що проводилось серед студентів-майбутніх психологів денної та заочної форм навчання різних курсів. Встановлено, що переважна більшість студентів демонструє середній рівень емоційної стійкості, що свідчить про функціонування у межах адаптаційних можливостей без суттєвого ресурсного запасу для протистояння хронічному стресу. Аналіз психологічного благополуччя виявив диференційований профіль його компонентів: найбільш розвиненими виявились показники автономії та особистісного зростання, що вказує на збереження суб'єктної активності та прагнення до саморозвитку навіть в умовах війни. Натомість найуразливішими виявились показники управління середовищем і цілей у житті – виміри, безпосередньо пов'язані з відчуттям контролю над обставинами та здатністю планувати майбутнє. Кореляційний аналіз підтвердив статистично значущий тісний позитивний зв'язок між рівнем емоційної стійкості та загальним показником психологічного благополуччя, а також окремими його складовими. Отримані результати мають практичне значення для розробки освітніх програм та програм психологічного супроводу студентів у закладах вищої освіти в умовах воєнного часу.*

**Ключові слова:** емоційна стійкість, психологічне благополуччя, студенти-психологи, умови війни, стрес, адаптація, професіогенез.

**Постановка проблеми.** Сучасний соціокультурний контекст, зумовлений тривалою збройною агресією проти України, ставить виклики перед системою вищої освіти та психологічною наукою зокрема. Реалії війни принципово змінили умови соціалізації, навчання та особистісного розвитку молоді, породивши якісно нові форми стресового навантаження, з якими не стикалися попередні покоління студентів-психологів.

Актуальність теми дослідження зумовлена глибокими трансформаційними процесами, яких зазнають здобувачі вищої освіти під впливом тривалої військової агресії. Це висуває нові вимоги до особистісних ресурсів

майбутніх фахівців. У сучасних українських реаліях студенти-психологи опиняються в ситуації подвійної вразливості: як громадяни вони переживають спільну колективну травму, загрозу життю, соціальну та побутову нестабільність, а як майбутні фахівці – змушені вже зараз набувати знання та компетенції, необхідні для майбутньої професійної діяльності.

Емоційна стійкість у цьому контексті перестає бути просто індивідуальною психологічною характеристикою та набуває статусу професійно важливої якості, що визначає здатність фахівця зберігати працездатність і стабільність у деструктивному середовищі. Потреба у вивченні



психологічного благополуччя студентів–психологів посилюється тим, що традиційні механізми адаптації, дієві у мирний час, часто виявляються недостатніми в умовах хронічного стресу та постійної непередбачуваності.

Виникає певне протиріччя між зростаючим суспільним запитом на якісну психологічну допомогу та реальним виснаженням внутрішнього ресурсу особистості, й зокрема студентів–психологів, в умовах війни. Саме від емоційної стійкості, ментального благополуччя майбутніх психологів значно залежить якість психологічної допомоги у воєнний час та психологічного відновлення нації у поствоєнний період. Отже, дослідження емоційної стійкості та психологічного благополуччя майбутніх психологів є не лише науковим завданням, але й стратегічно важливим кроком для збереження життєздатності системи психологічної допомоги в Україні.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Проблема емоційної стійкості та феномен психологічного благополуччя є предметом систематичних досліджень у вітчизняній та зарубіжній психологічній науці. Дослідженням емоційної стійкості займаються вчені різних напрямків психологічної науки: загальної психології (В. Вундт, Н.Я. Грот, Т. Рібо, П. Фресс та ін.), військової психології (М.С. Корольчук, В.М. Крайнюк, Ю.Р. Лялюк, І.В. Осьодло, В.В. Стасюк та ін.), психофізіології людини (І.Ф. Аршава, М. С. Корольчук, В. М. Русалов та ін.), психології спорту, психології праці (Т.С. Кириленко, В. В. Клименко, Є.О. Мілерян, О.Я. Чебикін та ін.). Феномену благополуччя присвячено роботи значної кількості науковців: Т. Бен-Шахар, Д. Гілберт, Е. Дайенер, Е. Десі, Д. Канеман, Н.В. Каргіна, С. Любомирська, К. Ріфф, Р. Райан, Н.М. Савелюк, М. Селіман та ін.

Водночас у недостатньо висвітлено питання емоційної стійкості студентів–психологів саме в умовах воєнного часу. Невирішеною залишається проблема взаємозв'язку між рівнем емоційної стійкості й психологічним благополуччям студентів–психологів, а також можливостей оптимізації цих психічних явищ у процесі професіоналізації під час війни.

**Постановка завдання.** Мета статті – теоретично обґрунтувати та емпірично дослідити стан розвитку емоційної стійкості та рівень психологічного благополуччя студентів–психологів під час війни, а також взаємозв'язок між емоційною стійкістю та психологічним благополуччям студентів–психологів в умовах воєнного часу.

**Виклад основного матеріалу.** Одним із фундаментальних напрямів є вивчення структури та змістових ознак цього поняття. О.Я. Чебикін одним із перших розробив цілісну концепцію емоційної регуляції навчальної діяльності, у межах якої емоційна стійкість розглядається як інтегративна властивість особистості, що характеризується взаємодією емоційних, вольових, інтелектуальних і мотиваційних компонентів та забезпечує збереження ефективності діяльності в емоціогенних умовах [7]. Ці ідеї набувають особливої актуальності у контексті навчання студентів в умовах воєнного часу.

Вагомий внесок у розроблення проблеми емоційної стійкості здійснила І. Ф. Аршава, яка у своїй монографії розглядає емоційну стійкість як інтегративну якість особистості та обґрунтовує комплексний підхід до її діагностики, охоплюючи психофізіологічний, особистісний та діяльнісний виміри [1]. Особливого значення набуває розроблена нею система психодіагностичних критеріїв, що дозволяє виявляти індивідуальні варіанти прояву емоційної стійкості й нестійкості в різних умовах.

У наукових роботах Т. С. Кириленко емоційну стійкість досліджено у контексті вольової регуляції і суб'єктної активності особистості, а також наголошено на нерозривному зв'язку між емоційною стійкістю та здатністю особистості до усвідомленої регуляції власних станів, розмежовуючи поняття стійкості як статичної риси й стійкості як динамічного процесу [3]. Ця диференціація є принципово важливою для розуміння ситуативних та особистісних детермінант емоційної стійкості в умовах хронічного стресу.

Лялюк Ю.Р. до основних складових структури емоційної стійкості відносить емоційний, вольовий, мотиваційний та інтелектуальний компоненти. Ці компоненти мають безпосередній зв'язок з властивостями нервової системи та проявляються у різних формах емоційного реагування на навколишнє середовище та особливостях поведінки [4].

У зарубіжній психологічній науці феномен емоційної стійкості активно досліджується в межах теорії емоційного інтелекту. П. Саловей та Дж. Майер розглядають здатність до ефективного управління власними емоціями як ключовий компонент емоційного інтелекту, що безпосередньо визначає стійкість особистості до дії несприятливих чинників [9].

Під емоційною стійкістю ми розуміємо складну динамічну інтегративну якість особистості, що

забезпечує високу продуктивність діяльності та поведінки в складних емоційно напружених умовах. Головним інтегративним показником емоційної стійкості виступає успішність та стабільність діяльності.

Психологічне благополуччя активно вивчається в руслі позитивної психології. Фундаментальна модель К. Ріфф виокремлює шість вимірів: самоприйняття, позитивні стосунки з іншими, автономія, оволодіння навколишнім середовищем, наявність мети в житті та особистісне зростання [8]. М. Селігман у межах моделі PERMA наголошує на позитивних емоціях, залученості, стосунках, смислі та досягненнях як ключових складових процвітання [10].

Вітчизняні дослідники в умовах воєнного часу фіксують суттєве погіршення показників психологічного здоров'я серед різних верств населення. Т. М. Титаренко розглядає механізми самопомоги в умовах тривалої травматизації, підкреслюючи роль рефлексивних практик у збереженні психологічного здоров'я [5].

**Методи та організація дослідження.** Емпіричне дослідження проводилось у Національному університеті «Запорізька політехніка» впродовж 2024–2025 навчального року. Вибірку склали 106 студентів-майбутніх психологів (78 жіночої та 28 чоловічої статі) 1–4 курсів денної та заочної форм навчання, віком від 16 до 43 років. Дослідження проводилось у передсесійні періоди, що дозволило врахувати додатковий чинник навчального стресу, характерний для цього часу.

У дослідженні було застосовано наступні методи: шкала «Емоційна стійкість» (фактор С) 16-факторного опитувальника Р. Кеттела (форма С) – для визначення загального рівня

емоційної стійкості особистості; шкала психологічного благополуччя К. Ріфф (адаптація С.В. Карсканової) – для вимірювання шести компонентів психологічного благополуччя; авторська анкета. Статистична обробка даних здійснювалась за допомогою програми SPSS Statistics 26.0.

На рис. 1 представлено узагальнені результати аналізу емпіричного дослідження емоційної стійкості студентів-психологів за 16-факторним опитувальником Р. Кеттела.

Кількісна та якісна інтерпретація даних показала, що домінуючим у даній вибірці студентів є середній рівень емоційної стійкості. Він характерний для 81% студентів (85 осіб). Високий рівень емоційної стійкості притаманний 10% студентам (11 осіб). Низький рівень емоційної стійкості є властивим 9% студентам (10 осіб).

Рівневий розподіл шкал психологічного благополуччя у студентів-психологів представлено на рис. 2.

Як бачимо з гістограми, результати емпіричного дослідження за шістьма шкалами психологічного благополуччя демонструють переважно середній рівень розвитку більшості компонентів при помітному дефіциті показників високого рівня, що загалом відображає стан психологічного благополуччя студентів-психологів в умовах воєнного часу.

Шкала «Позитивні взаємини з іншими» характеризується найвищою часткою середнього рівня (60%) при відносно помірному низькому (25%) та мінімальному високому (14%). Це ймовірно свідчить про збереження базової здатності студентів до міжособистісної взаємодії та підтримки соціальних зв'язків, проте вказує на дефіцит глибоких довірчих стосунків, що є закономірним



Рис. 1. Стан розвитку емоційної стійкості у майбутніх психологів (за 16-факторним опитувальником Р. Кеттела)

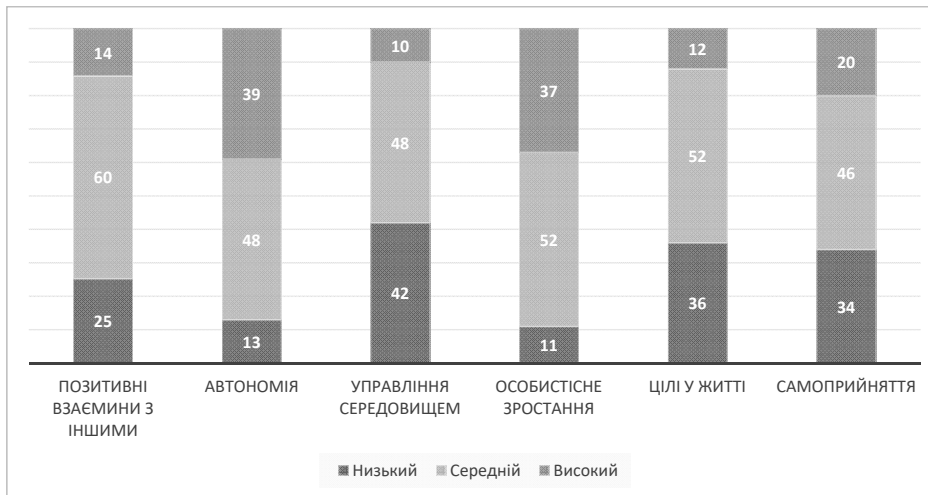


Рис. 2. Рівневий розподіл шкал психологічного благополуччя у студентів-психологів (за методикою К. Ріфф)

наслідком вимушеного дистанціювання, внутрішнього переміщення та розлучення з близькими в умовах війни.

Шкала «Автономія» виявила найбільш рівномірний розподіл: низький рівень – 13%, середній – 48%, високий – 39%. Порівняно висока частка студентів із достатнім рівнем автономії може пояснюватися тим, що умови воєнного часу парадоксально стимулюють розвиток самостійності та особистісної відповідальності у прийнятті рішень, хоча майже половина вибірки залишається на середньому рівні, що свідчить про нестабільність цієї якості.

Шкала «Управління середовищем» демонструє найбільш несприятливий профіль: низький рівень – 42%, середній – 48%, і лише 10% мають високий рівень. Це найнижчий показник по високому рівню серед усіх шкал і найвищий – по низькому. Такий результат є цілком очікуваним в умовах хронічної непередбачуваності: відчуття неможливості контролювати обставини власного життя, пристосовуватись до зовнішніх умов та ефективно управляти повсякденним середовищем є одним із найхарактерніших психологічних наслідків тривалого воєнного стресу.

Шкала «Особистісне зростання» показала найбільш диференційовані результати: 11% – низький рівень, 52% – середній, 37% – високий. Відносно висока частка студентів із достатнім рівнем особистісного зростання є позитивним результатом і може свідчити про те, що навчання у сфері психології само по собі є потужним ресурсом особистісного розвитку навіть в несприятливих умовах. Водночас найнижчий відсоток низького рівня саме по цій шкалі вказує на те, що прагнення до

саморозвитку залишається відносно збереженим попри труднощі воєнного часу.

Шкала «Цілі у житті» характеризується такими показниками: низький рівень – 36%, середній – 52%, високий – 12%. Досить значна частка низького рівня свідчить про порушення цілеспрямованості та переживання смислової невизначеності, що є типовою реакцією на хронічний екзистенційний стрес. Відчуття безглуздості навчання та неможливості планувати майбутнє, зафіксоване у відповідях студентів, має безпосередній зв'язок з цим показником.

Шкала «Самоприйняття» демонструє: низький рівень – 34%, середній – 46%, високий – 20%. Відносно висока частка низького рівня самоприйняття вказує на значну поширеність негативного самоствлення та незадоволеності собою. Це може бути пов'язано з переживанням відчуття власної недостатності на тлі ситуації, що вимагає від майбутніх психологів як особистісної, так і професійної готовності, якої, ймовірно, за їхньою суб'єктивною оцінкою, бракує.

Тож найбільш збереженими компонентами психологічного благополуччя у студентів-психологів в умовах війни є особистісне зростання та автономія, що свідчить про збереження ресурсу саморозвитку та суб'єктивної активності. Найбільш вразливими виявились управління середовищем і цілі у житті – саме ті виміри, які безпосередньо пов'язані з відчуттям контролю над обставинами та здатністю планувати власне майбутнє. Ці результати підтверджують, що хронічна непередбачуваність воєнного часу насамперед руйнує екзистенційні опори особистості, зберігаючи при цьому відносну цілісність внутрішніх ресурсів саморозвитку.

Кореляційний аналіз виявив статистично значущу позитивну кореляцію між рівнем емоційної стійкості та загальним показником психологічного благополуччя ( $r = 0,648$ ;  $p < 0,01$ ). Найтісніший зв'язок зафіксовано між емоційною стійкістю та такими показниками психологічного благополуччя як: «Самоприйняття» ( $r = 0,591$ ;  $p < 0,01$ ), «Автономія» ( $r = 0,563$ ;  $p < 0,01$ ), «Управління середовищем» ( $r = 0,537$ ;  $p < 0,01$ ), та «Особистісне зростання» ( $r = 0,502$ ;  $p < 0,01$ ). Також виявлено статистично значущий зв'язок між емоційною стійкістю та такими показниками психологічного благополуччя як: «Цілі у житті» ( $r = 0,493$ ;  $p < 0,01$ ), «Позитивні взаємини з іншими» ( $r = 0,563$ ;  $p < 0,01$ ). Таким чином, отримані результати підтверджують, що емоційна стійкість та психологічне благополуччя є взаємопов'язаними психічними явищами.

**Висновки.** Емоційна стійкість є комплексною інтегративною якістю особистості. В умовах тривалої збройної агресії вона набуває статусу ключової професійно важливої якості для майбутніх психологів, визначаючи не лише їхнє особистісне благополуччя, але й майбутню фахову

дієздатність. Емпіричне дослідження засвідчило, що у більшості студентів-психологів зафіксовано середній рівень емоційної стійкості, високий рівень притаманний значно меншій кількості студентів. Такий розподіл свідчить про те, що більшість студентів функціонують у межах адапційних можливостей, зберігаючи відносну рівновагу, однак без суттєвого ресурсного запасу для протистояння стресовому навантаженню.

Аналіз психологічного благополуччя виявив диференційований профіль його компонентів. Найбільш виявленим є «Особистісне зростання» та «Автономія», що вказує на збереження ресурсу суб'єктної активності та прагнення до саморозвитку навіть в умовах хронічного стресу. Найбільш вразливими виявились «Управління середовищем» і «Цілі у житті», що відображає характерне для воєнного часу руйнування відчуття контролю над обставинами та сенсової перспективи майбутнього.

Кореляційний аналіз підтвердив тісний позитивний зв'язок між рівнем емоційної стійкості та показниками психологічного благополуччя студентів-психологів.

#### Список літератури:

1. Аршава І. Ф. Емоційна стійкість людини та її діагностика : монографія. Дніпропетровськ : Вид-во ДНУ, 2006. 336 с.
2. Карсканова С. В. Опитувальник «Шкали психологічного благополуччя» К. Ріфф: процес та результати адаптації. *Практична психологія та соціальна робота*. 2011. № 1. С. 1–10.
3. Кириленко Т. С. Психологія: емоційна сфера особистості : навч. посіб. Київ : Либідь, 2007. 256 с.
4. Лялюк Ю. Р. Розвиток емоційної стійкості офіцерського складу національної гвардії України у процесі професіоналізації. *Габітус*. 2024. Вип. 63. С. 191–195. DOI <https://doi.org/10.32782/2663-5208.2024.63.33>
5. Титаренко Т. М. Психологічне здоров'я особистості: засоби самодопомоги в умовах тривалої травматизації. Кропивницький : Імекс-ЛТД, 2018. 160 с.
6. Шель Н. В. Емоційна стійкість особистості в умовах війни. *Вісник Донецького національного університету імені Василя Стуса. Серія «Психологічні науки»*. 2023. № 2(3). С. 13–20. DOI: [https://doi.org/10.31558/2786-8745.2023.2\(3\).2](https://doi.org/10.31558/2786-8745.2023.2(3).2)
7. Чебикін О. Я Емоційна регуляція пізнавальної діяльності: концепція, механізми, умови. *Психологія і суспільство*. 2017. № 3. С. 86–103.
8. Ryff C. D. Happiness is everything, or is it? Explorations on the meaning of psychological well-being. *Journal of Personality and Social Psychology*. 1989. Vol. 57, № 6. P. 1069–1081.
9. Salovey P., Mayer J. D. Emotional intelligence. *Imagination, Cognition, and Personality*. 1990. Vol. 9, № 3. P. 185–211.
10. Seligman M. E. P. Flourish: A visionary new understanding of happiness and well-being. New York : Free Press, 2011. 349 p.

#### **Pylypenko K.V. EMOTIONAL RESILIENCE AND PSYCHOLOGICAL WELL-BEING OF PSYCHOLOGY STUDENTS IN CONDITIONS OF WAR**

*The article is devoted to a theoretical analysis and empirical investigation of emotional resilience and psychological well-being among psychology students in the context of prolonged armed aggression against Ukraine. The study systematizes scientific approaches to defining emotional resilience, reveals its structural components – emotional, volitional, motivational, and intellectual – and substantiates the understanding of emotional resilience as a complex dynamic integrative quality of personality that ensures effective functioning under emotionally demanding conditions. Special attention is paid to the dual stress burden experienced by*

*psychology students: as citizens enduring collective trauma, threats to personal safety, and social instability, and simultaneously as future professionals required to develop competencies within a destabilized environment. Contemporary theoretical models of psychological well-being are analyzed, including the multidimensional model encompassing self-acceptance, positive relations with others, autonomy, environmental mastery, personal growth, and purpose in life. The empirical study was conducted among undergraduate psychology students across different years of study in both full-time and part-time programs. It was found that the majority of students demonstrate a moderate level of emotional resilience, indicating that they function within adaptive capacity without significant psychological reserves to withstand chronic stress. Analysis of psychological well-being revealed a differentiated component profile: the most developed indicators were autonomy and personal growth, reflecting preserved subjective agency and motivation for self-development even amid wartime conditions. The most vulnerable indicators proved to be environmental mastery and purpose in life – dimensions directly linked to the sense of control over circumstances and the ability to plan for the future. Correlational analysis confirmed a statistically significant positive relationship between the level of emotional resilience and the overall index of psychological well-being, as well as its individual components. The findings have practical implications for the development of educational programs and psychological support programs for students in higher education institutions during wartime.*

**Keywords:** *emotional resilience, psychological well-being, psychology students, conditions of war, stress, adaptation, professionalogenesis.*

Дата першого надходження статті до видання: 26.03.2026

Дата прийняття статті до друку після рецензування: 21.04.2026

Дата публікації (оприлюднення) статті: 19.05.2026

**Пуйко В.М.**

<https://orcid.org/0000-0002-4735-0484>

Національна академія внутрішніх справ

**Христюк О.С.**

<https://orcid.org/0000-0001-7223-2693>

Національна академія внутрішніх справ

**Чугаєва Н.Ю.**

<https://orcid.org/0000-0003-0086-205X>

Київський національний університет імені Тараса Шевченка

## ДИНАМІКА ПРОФЕСІЙНОЇ СПРЯМОВАНОСТІ МАЙБУТНІХ ПСИХОЛОГІВ В УМОВАХ ОСВІТНЬО-ПРОФЕСІЙНОЇ СОЦІАЛІЗАЦІЇ

*Стаття присвячена вивченню динаміки рівня професійної спрямованості майбутніх психологів як інтегрального показника успішності освітньо-професійної соціалізації в умовах сучасного вищого навчального закладу. Актуальність дослідження зумовлена необхідністю комплексного розуміння того, як освітнє середовище трансформує вихідну мотивацію вибору спеціальності у стійку фахову позицію, що є сутністю освітньо-професійної соціалізації. Метою статті є вивчення динаміки рівня професійної спрямованості студентів-психологів від першого до четвертого курсу та інтерпретація виявлених змін у контексті освітньо-професійної соціалізації. Для досягнення мети були поставлені завдання: здійснити теоретичний аналіз поняття «професійна спрямованість» у контексті соціалізації; провести емпіричне дослідження рівня професійної спрямованості студентів на різних етапах навчання; виявити закономірності її динаміки та визначити значення освітнього середовища як агента соціалізації. Теоретико-методологічні основи дослідження становлять принципи системного аналізу психічних явищ, положення про нерозривний зв'язок свідомості та діяльності людини, розуміння особистості як суб'єкта, що активно формує себе у взаємодії з соціальним середовищем, а також сучасні концепції освітньо-професійної соціалізації у вищій школі. У дослідженні задіяні такі методи: аналіз, синтез, порівняння, узагальнення, тестування, зокрема застосовано методику Т. Д. Дубовицької на визначення рівня професійної спрямованості студентів. Емпіричне дослідження проводилось серед 60 здобувачів ступеня «Бакалавр» за спеціальністю «Психологія» – студентів першого та четвертого курсів. Наукова новизна. У роботі виявлено позитивну динаміку рівня професійної спрямованості. Встановлено, що ця динаміка є інтегральним показником успішної освітньо-професійної соціалізації та свідчить про поступове прийняття студентами цінностей і норм психологічної спільноти. Висновки. Зростання рівня професійної спрямованості відображає трансформацію зовнішньої мотивації у внутрішню інтегровану фахову позицію, формування професійної ідентичності та розвиток професійної компетентності майбутніх фахівців. Практична значущість полягає у можливості використання виявлених закономірностей для проектування ефективного соціалізуючого освітнього середовища та розробки програм психологічного супроводу студентів.*

**Ключові слова:** освітньо-професійна соціалізація, професійна спрямованість, професійна ідентичність, професійна компетентність, освітнє середовище.

**Постановка проблеми.** Освітньо-професійна соціалізація майбутніх психологів є складним поліаспектним процесом, у межах якого формуються професійна мотивація, ціннісні

орієнтації, ідентичність та готовність до фахової праці. Одним із базових інтегральних показників успішності цього процесу є рівень професійної спрямованості особистості, який відображає

глибину прийняття здобувачем вищої освіти професійної ролі та міру інтегрованості мотивів вибору спеціальності у цілісну фахову позицію. На відміну від мотивів вибору, що фіксують вихідні спонукання, професійна спрямованість характеризує динамічний результат соціалізуючого впливу освітнього середовища – ступінь, до якого студент прийняв цінності та норми психологічної спільноти. Вивчення динаміки цього показника від першого до четвертого курсу дозволяє отримати об'єктивну картину процесу освітньо-професійної соціалізації здобувачів вищої освіти за спеціальністю «Психологія».

#### **Аналіз останніх досліджень і публікацій.**

Проблема професійної спрямованості та соціалізації здобувачів вищої освіти, у тому числі майбутніх психологів розглядається в роботах низки вітчизняних дослідників. Зокрема, Л. Коняєва та М. Шопша досліджують формування професійної ідентичності студентів-психологів на адаптаційному етапі соціалізації і підкреслюють, що цей процес передбачає поступове узгодження особистісних ресурсів із вимогами фаху [5].

С. Репетій, Є. Калюжна та інші вивчають особливості професійної самоідентифікації психологів і встановлюють, що розвиток рефлексії та усвідомлення перспектив є важливими чинниками формування стійкої фахової позиції [8]. О. Ляшенко аналізує становлення професійної ідентичності у майбутніх психологів у процесі навчання та показує, що цей процес проходить через кілька послідовних фаз – від романтизованого уявлення до реалістичного прийняття професії [6].

Питання ролі освітнього середовища як агента соціалізації розкривається в роботах Н. М. Дембицької, яка обґрунтовує, що освітньо-професійна соціалізація є процесом входження майбутнього фахівця у соціально-професійні відносини через засвоєння культури професійної спільноти та формування соціально-професійного досвіду [4, 7].

У свою чергу Ю. Швалб підкреслив принципово суб'єктний характер соціалізації: особистість не просто засвоює зовнішні норми, а активно конструює власну систему соціальних зв'язків і відносин, що принципово відрізняє цей процес від пасивного пристосування [11]. В. С. Штифурак, О. І. Шаманська та В. М. Педоренко розглядають психологію професійного становлення психолога-консультанта та наголошують, що в сучасних умовах формується нове розуміння фахівця-психолога як особистості, яка постійно розвивається й адаптується до викликів сучасності [12].

О. Танасійчук вивчає психологічні особливості професійного становлення і встановлює, що цей процес включає розвиток критичного мислення, здатності до самоаналізу та усвідомленого планування кар'єрних цілей [9]. Ю. Гитко аналізує аспекти професіоналізації майбутніх психологів і показує, що поєднання навчання, практики та саморозвитку є необхідною умовою ефективного становлення фахівця [3]. Разом з тим, вивчення динаміки рівня професійної спрямованості як інтегрального показника освітньо-професійної соціалізації залишається недостатньо розробленим у науковій літературі, що зумовлює актуальність цього дослідження.

**Постановка завдання.** Мета статті – вивчення динаміки рівня професійної спрямованості здобувачів вищої освіти – майбутніх психологів від першого до четвертого курсу та її інтерпретація в контексті освітньо-професійної соціалізації.

Теоретико-методологічні основи дослідження становлять принципи системного аналізу психічних явищ, положення про нерозривний зв'язок свідомості та діяльності людини, розуміння особистості як суб'єкта, що активно формує себе у взаємодії з соціальним середовищем, а також сучасні концепції освітньо-професійної соціалізації у вищій школі.

Методи дослідження. У дослідженні авторами використані такі загальнонаукові методи: аналіз, синтез, порівняння, узагальнення, тестування, зокрема застосовано методіку Т. Д. Дубовицької на визначення рівня професійної спрямованості студентів.

Наукова новизна. У роботі виявлено позитивну динаміку рівня професійної спрямованості. Встановлено, що ця динаміка є інтегральним показником успішної освітньо-професійної соціалізації та свідчить про поступове прийняття студентами цінностей і норм психологічної спільноти.

**Виклад основного матеріалу.** Для досягнення поставленої мети вивчення динаміки рівня професійної спрямованості студентів нами було проведено емпіричне дослідження з вересня по листопад 2025 року, в якому взяли участь здобувачі вищої освіти освітнього ступеня «Бакалавр» за спеціальністю 053 «Психологія» загальною кількістю 60 осіб – здобувачі першого (n=30) та четвертого (n=30) курсів.

Для діагностики було застосовано методіку Т. Д. Дубовицької на визначення рівня професійної спрямованості студентів [1]. Методика базується на аналізі зовнішніх та внутрішніх мотивів, пов'язаних з професійним становленням, і дає

зможу диференціювати здобувачів вищої освіти за трьома рівнями: низьким (0–4 бали), середнім (5–13 балів) та високим (14–18 балів). На відміну від методик, що фіксують вихідні мотиви вибору фаху, ця методика вимірює інтегральний результат процесу освітньо-професійної соціалізації – глибину прийняття студентом фахової ролі та готовність до практичної реалізації обраного напрямку діяльності. Саме тому рівень професійної спрямованості виступає адекватним показником процесу освітньо-професійної соціалізації здобувачів вищої освіти – майбутніх психологів.

Отримані результати представлено в таблиці 1. Вони дозволяють оцінити не лише поточний стан професійних намірів здобувачів вищої освіти, але й простежити динаміку їхнього розвитку від початкового до завершального етапу навчання.

Таблиця 1

**Порівняльна таблиця рівнів професійної спрямованості студентів 1 та 4 курсів (за методикою Т. Д. Дубовицької)**

Рівень РПС	1 курс	4 курс	Динаміка
Низький рівень (0–4 бали)	10%	3%	↓ суттєве зменшення
Середній рівень (5–13 балів)	33%	11%	↓ зниження
Високий рівень (14–18 балів)	57%	86%	↑ значне підвищення

Дані таблиці 1 демонструють чітку позитивну динаміку розвитку професійної спрямованості здобувачів вищої освіти – майбутніх психологів у процесі навчання. Перехід від першого до четвертого курсу супроводжується суттєвим зниженням кількості студентів із низьким і середнім рівнями та значним збільшенням частки тих, хто досягає високого рівня професійної спрямованості.

Розглянемо особливості кожного рівня.

**1. Низький рівень професійної спрямованості.** На першому курсі показник низького рівня професійної спрямованості становить 10%, що є типовим для початкових етапів професійного самовизначення. Частина здобувачів ще не має сформованих чітких очікувань щодо психологічної діяльності, а їхній вибір може бути ситуативним або зумовленим зовнішніми чинниками – впливом батьків, доступністю спеціальності, відсутністю альтернатив. На четвертому курсі цей показник знижується до 3%, що свідчить про поступове відсіювання випадкових мотивів та формування вмотивованого ядра студентів, які реально пов’язують себе з обраним фахом. Така динаміка узгоджується з даними О. Ляшенко про

те, що початковий, нерідко романтизований, образ психолога поступається місцем реалістичній фаховій позиції [6].

**2. Середній рівень професійної спрямованості.** Середній рівень професійної спрямованості на першому курсі охоплює 33% здобувачів, що відповідає перехідному етапу – зацікавленість у фаху вже є, проте професійні наміри ще не стабілізувалися. На четвертому курсі ця частка скорочується до 11%. Таке зниження відображає перехід значної частини студентів до групи з високою спрямованістю, посилення усвідомленості вибору та поступове формування зрілої професійної ідентичності, що підтверджується дослідженнями С. Репетій та співавторів [8].

**3. Високий рівень професійної спрямованості.** На першому курсі частка здобувачів із високим рівнем професійної спрямованості становить 57%, що свідчить про початковий ентузіазм та суб’єктивну значущість фаху. На четвертому курсі цей показник зростає до 86% і відображає: поглиблене прийняття студентами психологічної ролі; готовність до практичної реалізації фахових функцій; сформованість стійкої мотивації працювати за обраним напрямом; усвідомлення своєї належності до психологічної спільноти. Це узгоджується з позицією Л. Коняєвої та М. Шопші, які підкреслюють, що на завершальному етапі соціалізації провідним стає процес узгодження особистісних ресурсів із вимогами фаху [5].

Виявлена позитивна динаміка рівня професійної спрямованості – від 57% до 86% здобувачів із високим рівнем професійної спрямованості – відображає не лише зміну мотиваційного профілю, а й глибший процес освітньо-професійної соціалізації особистості.

Відповідно до концепції Ю. Швалба, соціалізація є принципово суб’єктивним процесом: особистість активно конструює власну систему соціальних зв’язків, а не лише засвоює зовнішні вимоги [11]. Саме така суб’єктивна активність і відображається у зростанні рівня професійної спрямованості: здобувач вищої освіти дедалі більше виступає не об’єктом, а повноправним учасником власної освітньо-професійної соціалізації.

Зростання рівня професійної спрямованості у процесі навчання свідчить про поступове прийняття студентами професійних норм, цінностей і ролей психологічної спільноти, що є сутнісною ознакою успішної освітньо-професійної соціалізації, як її розуміє Н. М. Дембицька [4, 7]. Освітнє середовище закладу вищої освіти виступає тут активним агентом соціалізації, а не лише

простором передачі знань: воно забезпечує трансформацію зовнішньої мотивації у внутрішню інтегровану фахову позицію [2; 10]. Водночас відповідно до В. С. Штифурака та співавторів, роль освітнього середовища реалізується найповніше там, де забезпечується єдність академічної підготовки та практичного досвіду [12].

Паралельно з позитивною динамікою рівня професійної спрямованості відбувається формування двох взаємопов'язаних психологічних утворень:

По-перше, зростання рівня професійної спрямованості є індикатором розвитку професійної ідентичності: здобувач четвертого курсу чіткіше усвідомлює себе як представника психологічної спільноти, приймає її етичні стандарти та ідентифікує себе з обраним фахом [6].

По-друге, підвищення рівня професійної спрямованості є показником розвитку професійної компетентності у широкому сенсі – не лише як накопичення знань, умінь і навичок, а як готовності реалізовувати себе у фаховій діяльності, брати на себе відповідальність психолога-практика та діяти відповідно до вимог освітнього, а згодом і професійного середовища [8].

Таким чином, підвищення рівня професійної спрямованості є інтегральним показником ефективності освітньо-професійної соціалізації майбутніх психологів – індикатором, що поєднує мотиваційний, ідентифікаційний і компетентнісний виміри фахового становлення.

**Висновки.** Проведене емпіричне дослідження динаміки рівня професійної спрямованості майбутніх психологів дозволило зробити наступні висновки.

По-перше, виявлено чітку позитивну динаміку рівня професійної спрямованості: частка студентів із високим рівнем зростає від 57% на першому курсі до 86% на четвертому, кількість здобувачів із низьким рівнем суттєво скорочується – з 10% до 3%. Ця динаміка відображає успішне включення

студентів в освітнє середовище вишу як соціалізуючий простір, де відбувається трансформація зовнішньої мотивації у внутрішню інтегровану фахову позицію.

По-друге, зростання рівня професійної спрямованості є інтегральним показником розвитку професійної ідентичності майбутніх психологів: здобувачі вищої освіти четвертого курсу демонструють більш чітку самоідентифікацію з обраною спеціальністю, готовність до практичної реалізації фахових функцій та усвідомлення своєї належності до психологічної спільноти.

По-третє, отримані результати дають підстави розглядати освітнє середовище закладу вищої освіти як активного агента освітньо-професійної соціалізації, що забезпечує не лише передачу фахових знань, а й формування ціннісно-сислової основи майбутньої діяльності. Практикоорієнтоване навчання, психологічний супровід, освітній коучинг та профорієнтаційні заходи виступають системними чинниками, що посилюють внутрішню мотивацію та сприяють прийняттю студентами норм і цінностей психологічної спільноти.

Практична значущість результатів полягає в можливості їх застосування для виявлення здобувачів вищої освіти із низьким і середнім рівнем професійної спрямованості як групи ризику щодо процесу освітньо-професійної соціалізації, а також для обґрунтування спеціалізованих програм психологічного супроводу на ранніх етапах навчання.

Перспективами подальших досліджень є лонгитюдне вивчення динаміки рівня професійної спрямованості у межах групи студентів одного курсу, що дозволить отримати більш точну картину індивідуальних траєкторій освітньо-професійної соціалізації, а також аналіз впливу дистанційного й змішаного форматів навчання на темпи та якість формування професійної спрямованості здобувачів вищої освіти.

#### Список літератури:

1. Бондарчук О. І., Москальова А. С., Нежинська О. О., Прокопенко О. А. Психологічна підготовка керівників закладів освіти до профорієнтаційної роботи з учнівською та студентською молоддю : спецкурс для слухачів очно-дистанційної форми навчання в системі післядипломної педагогічної освіти. Київ : НАПН України, Ун-т менедж. освіти, 2013. 40 с. URL: [https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/709747/1/%D0%A1%D0%BF%D0%B5%D1%86%D0%BA%D1%83%D1%80%D1%81\\_%D0%BF%D1%80%D0%BE%D1%84%D0%BE%D1%80%D1%96%D1%94%D0%BD%D1%82%D0%B0%D1%86%D1%96%D1%8F.pdf](https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/709747/1/%D0%A1%D0%BF%D0%B5%D1%86%D0%BA%D1%83%D1%80%D1%81_%D0%BF%D1%80%D0%BE%D1%84%D0%BE%D1%80%D1%96%D1%94%D0%BD%D1%82%D0%B0%D1%86%D1%96%D1%8F.pdf)
2. Власова О. І., Семиченко В. А., Пашенко С. Ю., Невідома Я. Г. Психологія вищої школи / за ред. О. І. Власової : підручник. Київ : ВПЦ «Київський університет», 2015. 405 с.
3. Гитко Ю. Аспекти професіоналізації майбутніх психологів в процесі підготовки до професійної діяльності. *Психологічний журнал*. 2021. № 6. С. 15–22. DOI: <https://doi.org/10.31499/2617-2100.6.2021.229289>
4. Дембицька Н. М. Структурно-функціональна модель соціально-психологічного забезпечення

економічної соціалізації молоді. Соціально-психологічне забезпечення економічної соціалізації молоді : монографія / за ред. Н. М. Дембицької. Київ : Інститут психології імені Г. С. Костюка НАПН України, 2018. С. 36–43. URL: <http://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/712474>

5. Коняєва Л., Шопша М. Професійна ідентичність студентів-психологів на адаптаційному етапі професійної соціалізації у закладі вищої освіти. Наукові праці Міжрегіональної Академії управління персоналом. Психологія. 2024. № 2 (63). С. 5–16. DOI: <https://doi.org/10.32689/maup.psych.2024.2.1>

6. Ляшенко О. Особливості становлення професійної ідентичності в майбутніх психологів у процесі навчання. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. Серія 12. Психологічні науки*. 2021. Вип. 16 (61). С. 52–61. DOI: [https://doi.org/10.31392/NPU-nc.series12.2021.16\(61\).05](https://doi.org/10.31392/NPU-nc.series12.2021.16(61).05)

7. Психологічні механізми економічної соціалізації молоді в умовах трансформації суспільства : монографія / Н. Дембицька, І. Зубіашвілі, О. Лавренко, Т. Мельничук ; за ред. Н. Дембицької, О. Лавренко. Київ : Інститут психології імені Г. С. Костюка НАПН України, 2024. 209 с.

8. Репетій С., Калюжна Є., Миколенко Н., Лісова Н., Фесюк Д. Особливості професійної самоідентифікації особистості психолога. *Věda a perspektivy*. 2025. № 2(45). С. 260–271. DOI: [https://doi.org/10.52058/2695-1592-2025-2\(45\)-260-271](https://doi.org/10.52058/2695-1592-2025-2(45)-260-271)

9. Танасійчук О. Психологічні особливості професійного становлення майбутніх психологів. *Проблеми сучасної психології*. 2020. Вип. 48. С. 253–271. DOI: <https://doi.org/10.32626/2227-6246.2020-48.253-271>

10. Чугаєва Н. Ю. Психологічні особливості педагога-наставника як умова ефективної соціалізації студентів : монографія. Ніжин : Видавець ПП Лисенко М. М., 2017. 200 с.

11. Швалб Ю. М. Психологічні механізми соціалізації особистості в онтогенезі : монографія. Харків, 2020. 214 с.

12. Штифурак В. С., Шаманська О. І., Педоренко В. М. Психологія професійного становлення психолога-консультанта : монографія. Вінниця : ВДПУ ім. М. Коцюбинського, 2021. 226 с.

#### **Puiko V.M., Khrystiuk O.S., Chuhaieva N.Yu. DYNAMICS OF PROFESSIONAL ORIENTATION OF FUTURE PSYCHOLOGISTS IN THE CONDITIONS OF EDUCATIONAL AND PROFESSIONAL SOCIALIZATION**

*The article examines the dynamics of the level of professional orientation of future psychologists as an integral indicator of successful educational and professional socialization. The relevance of the study is determined by the need to understand how the educational environment transforms initial motivation into a stable professional stance. The purpose of the article is to study the dynamics of the level of professional orientation of psychology students from the first to the fourth year and to interpret the identified changes in the context of educational and professional socialization. The theoretical and methodological foundation of the study is based on the principles of systemic analysis of psychological phenomena, the idea that consciousness and human activity are closely connected, the understanding of personality as a subject who actively shapes themselves through interaction with the social environment, and contemporary concepts of educational and professional socialization in higher education. The study employed general scientific methods and the psychodiagnostic methodology for determining students' level of professional orientation (T. D. Dubovytska). The empirical study involved 60 bachelor's degree students majoring in Psychology – first- and fourth-year students. Scientific novelty. A positive dynamic in the level of professional orientation was identified. This dynamic reflects the gradual acceptance of the values and norms of the psychological community as the essence of educational and professional socialization. Conclusions. The growth of professional orientation reflects the transformation of extrinsic motivation into an internally integrated professional stance, the formation of professional identity, and the development of professional competence of future specialists. The practical significance of the study lies in the possibility of applying the identified patterns to the design of an effective socializing educational environment and the development of psychological support programmes for students.*

**Keywords:** *educational and professional socialization, professional orientation, professional identity, professional competence, educational environment.*

Дата першого надходження статті до видання: 26.03.2026

Дата прийняття статті до друку після рецензування: 20.04.2026

Дата публікації (оприлюднення) статті: 19.05.2026

**Рудківська Н.Л.**<https://orcid.org/0000-0001-5265-5189>

Університет Григорія Сковороди в Переяславі

**Калмиков К.О.**<https://orcid.org/0009-004-8598-4586>

Університет Григорія Сковороди в Переяславі

## ЗДОРОВИЙ СПОСІБ ЖИТТЯ – КЛЮЧОВИЙ ФАКТОР ПСИХІЧНОГО РОЗВИТКУ ДІТЕЙ РАНЬОГО І ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

*Стаття присвячена аналізу сучасних міжнародних психологічних і нейропсихологічних досліджень, в яких ранній та дошкільний вік розглядається як критичний період формування поведінкових патернів, пов'язаних зі здоров'ям, включаючи фізичну активність, харчування, режим сну та рухову поведінку. Сучасні міждисциплінарні дослідження показують, що здоровий спосіб життя (ЗСЖ) є фундаментальним чинником психічного розвитку дитини, що охоплює когнітивну, комунікаційну, емоційну та соціальну сфери. ЗСЖ розглядається як багатовимірний конструкт, що включає достатню фізичну активність, гігієну сну, збалансоване харчування та поведінкову саморегуляцію. В ній презентуються біопсихосоціальна й екологічна моделі психічного і фізичного здоров'я дитини дошкільного віку, а також сучасні теоретичні підходи до формування здорового способу життя (ЗСЖ) дитини як ключового фактору інтегрованого рухового, комунікаційного і когнітивного розвитку дошкільників. В статті також представлені результати аналізу основних компонентів ЗСЖ, серед яких найважливіші – фізична активність, цілеспрямоване формування ЗСЖ, обмеження малорухливої поведінки, освітньо-розвивальне середовище, а також презентована структурно-логічна модель розвитку у дітей старшого дошкільного віку ЗСЖ як ключового чинника, що впливає на психічний розвиток дошкільників.*

*На основі аналізу наукових джерел пропонується структурна модель, у якій здоровий спосіб життя (ЗСЖ) виступає екзогенною латентною змінною, що впливає на психічний розвиток дитини (ПРД) через низку медіаційних механізмів.*

*У змісті статті підсумовується: комплексні здоров'язберігаючі інтервенції, що поєднують освітні, поведінкові та психосоціальні компоненти, демонструють найбільшу ефективність не тільки у фізичному розвитку дітей старшого дошкільного віку, а й у взаємопов'язаному з ним соціальному, когнітивному, емоційному і комунікаційному розвитку дітей дошкільного віку.*

*У висновках наголошується, що особливу роль у формуванні ЗСЖ відіграють педагоги, батьки та освітньо-розвивальні програми психічного і соматичного здоров'я.*

**Ключові слова:** когнітивний розвиток, комунікаційний розвиток, інтеграція, старші дошкільники, фізична активність, здоров'я, розпорядок дня, здорове харчування, малорухлива поведінка, освітнє середовище, здоров'язберігаючі інтервенції, ЗСЖ.

**Постановка проблеми.** Сучасні міждисциплінарні дослідження показують, що здоровий спосіб життя далі – (ЗСЖ) є фундаментальним чинником психічного розвитку дитини, що охоплює когнітивну, емоційну та соціальну сфери. ЗСЖ розглядається як багатовимірний конструкт, що включає фізичну активність, гігієну сну, збалансоване харчування та поведінкову саморегуляцію.

З нейробіологічної точки зору фізична активність посилює нейропластичність і стимулює

вироблення нейротрофічного фактора мозку (BDNF), що сприяє зростанню синаптичних зв'язків та покращенню когнітивного функціонування Ч. Хіллман, К. Еріксон та А. Крамер [15]. Адекватний сон є критично важливим для консолідації пам'яті та регуляції емоцій, особливо в сенситивні періоди розвитку, як зазначає М. Уокер [27].

Харчування, що включає омега-3 жирні кислоти та мікронутрієнти, має значний вплив на



дозрівання мозку та розвиток виконавчих функцій, доводить Г. Тарас [24].

У когнітивній сфері діти, які регулярно займаються фізичною активністю, демонструють вищий рівень уваги, швидкості обробки інформації та виконавчого контролю [7]. Виконавчі функції, включаючи робочу пам'ять, гальмівний контроль та когнітивну гнучкість, особливо чутливі до факторів способу життя і відіграють ключову роль в академічній успішності, за даними Дж. Бест та П. Міллер [2].

У емоційній сфері здоровий спосіб життя пов'язаний із нижчим рівнем тривожності та депресивних симптомів, а також із кращою емоційною регуляцією [3].

Фізична активність сприяє регуляції нейромедіаторів, таких як серотонін і дофамін, покращуючи психологічне благополуччя, за даними Д. Любанс, Дж. Річардс та К. Хіллман [19].

У соціальній сфері психіки, участь в організованих спортивних та рекреаційних заходах сприяє розвитку комунікативних навичок, співпраці та соціальної компетентності В. Карсон, К. Адамо та Н. Огден [7], що, у свою чергу, зміцнює самооцінку та адаптацію в групі однолітків.

Крім того, ЗСЖ сприяє формуванню поведінкової саморегуляції через структурування режиму дня, що пов'язано з розвитком префронтальної кори Дж. Гнатюк. І навпаки, нездоровий спосіб життя (наприклад, дефіцит сну, гіподинамія) пов'язаний із підвищеним ризиком когнітивних затримок, емоційної дисрегуляції та поведінкових порушень [16].

Формування здорового життя (ЗСЖ) дітей – одне із ключових напрямів сучасної системи освіти та громадської охорони психічного і фізичного здоров'я. За даними сучасних міжнародних досліджень, саме ранній та дошкільний вік розглядається як критичний період формування психічних процесів і поведінкових патернів, пов'язаних зі здоров'ям, включаючи фізичну активність, харчування, режим сну та рухову поведінку. Встановлено, що звички, сформовані у ранньому дитинстві, мають стійкий характер і можуть зберігатися протягом усього життя.

Згідно з сучасними рекомендаціями Всесвітньої організації охорони здоров'я, діти дошкільного віку повинні щодня мати не менше 180 хвилин фізичної активності, включаючи не менше 60 хвилин помірної чи інтенсивної активності, обмежувати екранний час та дотримуватись оптимальної тривалості сну (10–13 годин) [28]. Однак, сучасні дослідження показують, що значна

частина дітей дошкільного віку у своєму розпорядку дня і своїй поведінці не відповідає цим рекомендаціям, що підвищує ризик формування ожиріння, метаболічних порушень та інших проблем з психічним і фізичним здоров'ям. Тому формування здорового життя в дошкільному віці розглядається не тільки як ключова стратегія профілактики хронічних захворювань, а й як передумова своєчасного інтегрованого фізичного, соціального, когнітивного, емоційного і комунікативного розвитку дітей.

**Аналіз сучасних досліджень і публікацій** дозволив виділити 4 основні наукові напрямки, пов'язані з фізичною активністю, харчуванням, режимом сну і поведінки та освітньо-розвивальними програмами психічного і фізичного здоров'я.

Систематичний огляд щодо фізичної активності, проведений Дж. Гнатюком з колегами Г. Брауні та К. Даунінгом [16] показав, що інтервенційні програми фізичної активності в ранньому дитинстві призводять до статистично значущого збільшення помірної та інтенсивної фізичної активності у дітей дошкільного віку. Автори проаналізували 34 інтервенційні дослідження, більшість із яких проводилась у дошкільних закладах. Було встановлено, що освітні програми та активні ігрові методи є найефективнішими стратегіями підвищення фізичної і психічної активності.

Аналогічні результати були отримані у систематичному огляді, проведеному колективом у складі В. Карсон, К. Адамо, Н. Огден [7]. Автори показали, що фізична активність позитивно пов'язана з моторним розвитком, когнітивними здібностями і соціально-емоційним розвитком дітей. Також було встановлено, що активні ігри та організовані фізичні вправи сприяють розвитку рухових навичок та покращенню фізичного стану дітей.

Недавній метааналіз рандомізованих досліджень показав, що програми фізичної активності значно покращують фізичну підготовленість дошкільнят, включаючи м'язову силу, координацію, кардіореспіраторну витривалість, що сприяють психічному розвитку [15].

Дослідження, які стосуються харчування, показали, що формування здорового харчування один із ключових компонентів здорового психічного і фізичного життя дітей. Систематичний огляд Г. Тараса показав, що освітньо-розвивальні програми, пов'язані з харчуванням, збільшують у дошкільних закладах споживання дітьми фруктів та овочів та покращують знання дітей про здорову їжу. Автори проаналізували 26 інтервенційних

програм, реалізованих у дошкільних закладах. Більшість програм включала освітні заняття, ігрові форми навчання, участь батьків. Дослідження показало, що найбільш ефективними є багатофакторні програми, які поєднують освітні заходи та практичну діяльність дітей. Вони сприяють психічному і фізичному розвитку дошкільників [23].

Поведінкові фактори (сон та малорухлива поведінка), відображені у сучасних дослідженнях, показують, що здоров'я дітей визначається балансом трьох факторів, зокрема фізичною активністю, сном і малорухливою поведінкою. Так, дослідження, присвячене 24-годинній поведінці дітей, показало, що нестача сну та надлишковий екранний час пов'язані з погіршенням когнітивного та емоційного розвитку дітей. Також встановлено, що дотримання рекомендацій щодо фізичної активності та обмеження екранного часу сприяє покращенню психічного здоров'я та благополуччя дітей [16].

Освітнє середовище дошкільних навчальних закладів також розглядається важливою складовою формування здорової поведінки. Дослідження, проведене Дж. Гнатюком та ін., показало, що педагоги відіграють ключову роль у формуванні здорових звичок у дітей. Вони можуть стимулювати фізичну активність, формувати знання про здоров'я та організовувати активні ігри. Крім того, взаємодія батьків та педагогів значно підвищує ефективність програм формування здорового способу життя і психічного здоров'я дітей [16].

**Постановка завдання.** Описати роль і значення ЗСЖ в інтегрованому фізичному і психічному, зокрема, комунікаційному, емоційному і соціальному когнітивному розвитку дітей дошкільного віку.

**Виклад основного матеріалу.** У сучасній науковій літературі формування здорового способу життя дітей розглядається у межах кількох теоретичних підходів і моделей.

*Біопсихосоціальний підхід.* Відповідно до біопсихосоціальної моделі здоров'я дитини визначається взаємодією ключових (біологічних, психологічних та соціальних) факторів. Біологічні фактори охоплюють такі явища, як фізичний розвиток, рівень рухової активності та фізіологічні особливості.

До психологічних факторів належить мотивація, формування звичок та емоційне благополуччя дітей.

Соціальні фактори представлені сім'єю, освітнім середовищем та культурними нормами.

Отже, біопсихосоціальний підхід передбачає комплексний вплив освітніх та соціальних факторів на формування здорової поведінки дошкільників і зумовленого нею психічний розвиток [5].

*Екологічна модель здоров'я.* В цій моделі формування здорової поведінки розглядається як результат взаємодії різних рівнів середовища, зокрема це: 1) індивідуальний рівень, 2) міжособистісний рівень, 3) інституційний рівень, 4) суспільний рівень. У контексті дошкільного віку ключовими факторами є сімейне середовище, дошкільний заклад, соціально-культурні норми [16].

Серед існуючих теоретичних підходів важливо виокремити з них ті, які визначають основні компоненти здорового способу життя дітей дошкільного віку. Серед цих підходів центральне місце відводиться тому, в якому основна увага приділяється фізичній активності дошкільників, оскільки вона розглядається як один із найважливіших чинників психічного і фізичного здоров'я дітей. Метааналіз рандомізованих досліджень показав, що програми фізичної активності не тільки сприяють психічному розвитку, а й суттєво покращують фізичну підготовленість, координацію та м'язову силу в дітей у віці від 3 до 7 років. Ефективні освітньо-розвивальні програми включають рухливі ігри, спортивні вправи, танцювальні заняття, ігрові фізкультурні програми. Особливо ефективними є програми тривалістю понад 16 тижнів та з частотою занять 3 рази на тиждень і більше [21; 28].

Формування здорового харчування – також є важливим сучасним теоретичним підходом, оскільки раціональне харчування є невід'ємним елементом здорового психічного і фізичного життя. Дослідження показують, що освітні програми формування здорового харчування в дошкільних закладах сприяють не тільки збільшенню споживання овочів та фруктів і формуванню знань про здорову їжу, а й зниженню ризику ожиріння, що особливо важливо в даний час «прив'язки» дітей до гаджетів. Крім того, ефективними є програми, що передбачають інтерактивні заняття, участь батьків і практичну діяльність (кулінарні ігри, вирощування рослин тощо) [16; 23].

Режим сну та відпочинку в теоретичних підходах пов'язується з психосоціальними і фізіологічними факторами. Дотримання режиму сну є важливим чинником психічного та фізичного розвитку дитини. Недостатня тривалість сну пов'язана з порушеннями уваги, емоційної

регуляції та поведінки, а головне – сучасні дослідження показують, що якість сну тісно пов’язана з когнітивним розвитком та емоційним благополуччям дітей дошкільного віку [18].

Особливо привертає увагу теоретичний підхід, зорієнтований на обмеження малорухливої поведінки. Сучасні діти проводять значний час у гіпоактивності (екранний час, сидячі заняття). Дослідження показують, що обмеження екранного часу та збільшення рухової активності сприяє покращенню показників фізичного здоров’я та психічного благополуччя, сприяє комунікативному і когнітивному розвитку дітей старшого дошкільного віку [16].

Крім того, роль освітнього середовища у формуванні здорового способу життя розглядається як один із ключових чинників взаємопов’язаного рухового, комунікативного і когнітивного розвитку дітей, а ЗДО вважається важливим середовищем формування здорової поведінки дітей, а отже і всебічного психічного розвитку.

Інші дослідження засвідчують, що педагоги відіграють ключову роль у формуванні здорових звичок в дітей. Підвищення рівня знань та самоефективності педагогів сприяє більш успішній реалізації програм формування психічного і фізичного здорового способу життя. До ефективних стратегій належать як інтеграція психофізіологічних здоров’язберігаючих технологій в освітній процес та активна участь батьків, так і створення здорового освітнього середовища.

Проаналізовані сучасні теоретичні підходи до формування здорового способу життя дали нам змогу розробити структурно-логічну модель.

На основі аналізу літератури пропонується модель, в якій здоровий спосіб життя (ЗСЖ) виступає екзогенною латентною змінною, що впливає на психічний розвиток дитини (ПРД) через низку опосередковуваних механізмів.

На основі аналізу наукових джерел пропонується структурна модель у якій здоровий спосіб життя (ЗСЖ) виступає екзогенною латентною змінною, що впливає на психічний розвиток дитини (ПРД) через низку медіаційних механізмів. Латентні змінні: 1. Здоровий спосіб життя (ЗСЖ). 2. Нейробиологічне функціонування (НФ). 3. Когнітивний розвиток (КР). 4. Емоційна регуляція (ЕР). 5. Соціальна компетентність (СК). 6. Психічний розвиток дитини (ПРД).

На підставі аналізу літератури ми сформулювали робочі гіпотези: 1: ЗСЖ позитивно впливає на НФ. 2. ЗСЖ позитивно впливає на КР. 3. ЗСЖ позитивно впливає на ЕР. 4. ЗСЖ позитивно

впливає на СК. 5. НФ позитивно впливає на КР. 6. КР позитивно впливає на ПРД. 7. ЕР позитивно впливає на ПРД. 8. СК позитивно впливає на ПРД.

Структурно модель може бути представлена на рис. 1.

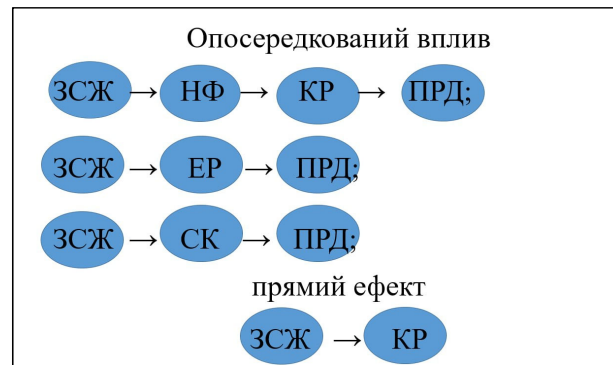


Рис. 1. Вплив ЗСЖ на психічний розвиток дітей дошкільного віку

Як демонструє рисунок 1, здоровий спосіб життя (ЗСЖ) позитивно впливає на нейробиологічне функціонування (НФ), яке, своєю чергою, визначає когнітивний розвиток (КР), що опосередковує вплив на психічний розвиток дитини (ПРД). Паралельно ЗСЖ безпосередньо впливає на емоційну регуляцію (ЕР) та соціальну компетентність (СК), які також виступають предикторами (ПРД). Існує також прямий ефект між (ЗСЖ і КР).

Запропонована модель відповідає біопсихосоціальному підходу та дозволяє оцінити як прямі, так і опосередковані ефекти [6; 17].

Схема вимірювання взаємозв’язків між ЗСЖ і психічним розвитком дітей дошкільного віку в комплексі її компонентів: змінні, індикатори, інструменти та автори їх розробок – представлені в таблиці 1.

Як засвідчує таблиця 1, представлена в ній структура вимірювання включає латентні змінні, операціоналізовані через валідовані психодіагностичні інструменти, що широко застосовуються у зарубіжних дослідженнях.

Отже, *здоровий спосіб життя (ЗСЖ)* вимірюється через індикатори: а) частота фізичної активності; б) якість і тривалість сну; в) якість харчування; г) регулярність режиму дня.

Для оцінювання фізичної активності використовується Physical Activity Questionnaire for Children (PAQ-C), який демонструє належну валідність і надійність К. Ковальський, П. Крокер та Р. Донен [18]. Якість сну оцінюється за допомогою Children’s Sleep Habits Questionnaire (CSHQ) [19]. Харчування аналізується за допомогою методів дієтичного опитування, валідованих

Вимірювання взаємозв'язків між ЗСЖ і психічним розвитком дітей дошкільного віку

	Індикатори	Інструменти вимірювання	Джерела (автори методик)
ЗСЖ	Частота фізичної активності; тривалість і якість сну; якість харчування; регулярність режиму дня	PAQ-C; анкета щодо сну; дієтична анкета	Kowalski et al., 2004; Owens et al., 2000; Taras, 2005
НФ	Регуляція уваги; рівень стомлюваності; психофізіологічна стійкість	СРТ; шкали стомлюваності; EEG	Conners, 2000; Riccio et al., 2002
КР	Робоча пам'ять; когнітивна гнучкість; швидкість обробки	Підтести WISC-V; тест Струпа	Wechsler, 2014; Golden, 1978
ЕР	Контроль емоцій; рівень тривожності (зворотний); стабільність настрою	ERC; RCADS	Shields & Cicchetti, 1997;
СК	Взаємодія з однолітками; комунікативні навички; просоціальна поведінка	SSIS; оцінки педагогів	Gresham & Elliott, 2008
ППР	Загальне психологічне благополуччя; навчальна успішність; поведінкова адаптація	CBCL; SDQ; дитячі показники	Achenbach & Rescorla, 2001;

у дослідженнях зв'язку харчування та навчальної успішності Р. Тассіано, Р. Вівер та М. [23].

Для вивчення *нейробиологічного функціонування (НФ)* використовуються індикатори: а) регуляція уваги; б) рівень втомлюваності; г) психофізіологічна стабільність. Для оцінювання уваги застосовується Continuous Performance Test (СРТ), який широко використовується у нейропсихологічних дослідженнях К. Коннерса [8] додатково можна застосовувати стандартизовані шкали втоми.

З метою діагностики *когнітивного розвитку (КР)* застосовуються такі індикатори: а) робоча пам'ять; б) когнітивна гнучкість; в) швидкість обробки інформації. Для вимірювання використовується Wechsler Intelligence Scale for Children – Fifth Edition (WISC-V), а також Stroop Color-Word Test, що дозволяє оцінити виконавчий контроль і когнітивну гнучкість К. Голден [12].

*Емоційна регуляція (ЕР)* вимірюється через індикатори: а) контроль емоцій; б) рівень тривожності; в) стабільність настрою. Застосовується Emotion Regulation Checklist (ERC) А. Шилдс та Д. Чікетті [22], а також Revised Child Anxiety and Depression Scale (RCADS) для оцінки тривожних і депресивних симптомів [9].

*Соціальна компетентність (СК)* діагностується за допомогою таких індикаторів: а) взаємодія з однолітками; б) комунікативні навички; в) просоціальна поведінка. Оцінювання здійснюється

за допомогою Social Skills Improvement System (SSIS), який має високі психометричні характеристики Ф. Грешем та С. Елліотт [14], а також за допомогою оцінок педагогів.

*Психічний розвиток дитини (ППР)* діагностується при використанні таких індикаторів, як: а) загальне психологічне благополуччя; б) поведінкова адаптація; в) академічне функціонування. Використовується Шкала оцінки поведінки дитини (CBCL) [1] та Анкета щодо сильних сторін та труднощів (SDQ) Р. Гудман [13], які є стандартом у дослідженнях дитячого розвитку.

**Висновки.** В результаті здійсненого систематичного огляду та аналізу сучасної літератури сформульовані висновки, які засвідчують, що формування здорового способу життя дітей дошкільного віку визначається взаємодією кількох чинників, таких як ключових механізмів, серед яких: 1) фізична активність; 2) раціональне харчування; 3) режим сну та поведінки; 4) освітнє середовище – які сприяють психічному розвитку дітей.

Перспективами подальших досліджень є створення програми інтегрованого рухового і комунікативного розвитку дітей старшого дошкільного віку.

В змісті статті Н. Л. Рудківській належить вступ, виклад основного матеріалу. К. О. Калмикову – аналіз і опис зарубіжних досліджень та моделювання. Висновки зроблені спільно.

#### Список літератури:

1. Achenbach T. M., Rescorla L. A. Manual for the ASEBA School-Age Forms and Profiles. Burlington, VT: University of Vermont Research Center for Children, Youth, & Families. 2001. <https://surl.li/ugynfl>
2. Best J.R., Miller P.H. A developmental perspective on executive function. *Child Dev.* 2010. Vol. 81, Issue 6. 1641–1660. <https://doi.org/10.1111/j.1467-8624.2010.01499.x>

3. Biddle S. J., Asare M. Physical activity and mental health in children and adolescents: a review of reviews. *British journal of sports medicine*. 2011. Vol.45, no.11. pp.886–895. <https://doi.org/10.1136/bjsports-2011-090185>
4. Blair C., Raver C.C. School readiness and self-regulation: a developmental psychobiological approach. *Annual review of psychology*. 2015. Vol.66. pp.711–731. <https://doi.org/10.1146/annurev-psych-010814-015221>
5. Borrell-Carrió F., Suchman A. L., Epstein R. M. The biopsychosocial model 25 years later: principles, practice, and scientific inquiry. *Annals of family medicine*. 2004. Vol.2, no 6, 576–582. <https://doi.org/10.1370/afm.245>
6. Byrne B. M. *Structural Equation Modeling with AMOS: Basic Concepts, Applications, and Programming*. 3rd ed. New York : Routledge, 2016. 460 p.
7. Carson V., Adamo K. B., Ogden N., Goldfield G. S., Okely A. D., Kuzik N., Crozier M., Hunter S., Predy, M. Sedentary Time and Physical Activity Associations Between Child Care Educators and Children. *American Journal of Preventive Medicine*. 2020. Vol. 58, no. 4. P. e105-e111. URL: <https://doi.org/10.1016/j.amepre.2019.11.016>
8. Conners C. K. *Conners' Continuous Performance Test II (CPT II)*. Multi-Health Systems. 2000.
9. Chorpita B.F., Yim L., Moffitt C., Umemoto L.A., Francis S.E. Assessment of symptoms of DSM-IV anxiety and depression in children: a revised child anxiety and depression scale. *Behav Res Ther*. 2000. Vol. 38, no. 8. 835-55. [https://doi.org/10.1016/S0005-7967\(99\)00130-8](https://doi.org/10.1016/S0005-7967(99)00130-8)
10. Diamond A. Executive functions. *Annual review of psychology*. 2013. Vol. 64, 135–168. <https://doi.org/10.1146/annurev-psych-113011-143750>
11. Eime R. M., Young J. A., Harvey J. T., Charity M. J., Payne W. R. A systematic review of the psychological and social benefits of participation in sport for children and adolescents: informing development of a conceptual model of health through sport. *International Journal of Behavioral Nutrition and Physical Activity*. 2013. Vol. 10, no. 1. P. 135. <https://doi.org/10.1186/1479-5868-10-98>
12. Golden, C., Freshwater Sh. M., Golden Z. «Stroop color and word test.» 1978.
13. Goodman R. The Strengths and Difficulties Questionnaire: a research note. *Journal of child psychology and psychiatry, and allied disciplines*. 1997. Vol. 38, no. 5, 581–586. <https://doi.org/10.1111/j.1469-7610.1997.tb01545.x>
14. Gresham F. M., Elliott S. N. *Social Skills Improvement System (SSIS)*. 2008. Pearson.
15. Hillman C. H., Erickson K. I., Kramer A. F. Be smart, exercise your heart: exercise effects on brain and cognition. *Nature reviews. Neuroscience*. 2008. Vol. 9, no.1. pp. 58–65. <https://doi.org/10.1038/nrn2298>
16. Hnatiuk, J. A., Brown, H. E., Downing, K. L., Hinkley, T., Salmon, J., & Hesketh, K. D. (2019). Interventions to increase physical activity in children 0-5 years old: a systematic review, meta-analysis and realist synthesis. *Obesity reviews : an official journal of the International Association for the Study of Obesity*, Vol. 20, no. 1. pp. 75–87. <https://doi.org/10.1111/obr.12763>
17. Kline R. B. *Principles and Practice of Structural Equation Modeling*. 4th ed. New York : Guilford Publications, 2016. 534 p.
18. Kowalski K.C., Crocker P.R.E. Donen R.M. *The Physical Activity Questionnaire for Older Children (PAQ-C) and Adolescents (PAQ-A) Manual*. College of Kinesiology University of Saskatchewan, Saskatoon. 2004. pp.11-15. <https://surli.cc/hmunxb>
19. Lubans D., Richards J., Hillman C., Faulkner G., Beauchamp M., Nilsson M., Kelly P., Smith J., Raine L., Biddle S. Physical Activity for Cognitive and Mental Health in Youth: A Systematic Review of Mechanisms. *Pediatrics*. 2016. Vol.138, no.3. e20161642. <https://doi.org/10.1542/peds.2016-1642>
20. Owens J. A., Spirito A., McGuinn M. The Children's Sleep Habits Questionnaire (CSHQ): psychometric properties of a survey instrument for school-aged children. *Sleep*. 2000. Vol. 23, no. 8. pp. 1043–1051. <https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/11145319/>
21. Ratey J. J., Loehr J. E. The positive impact of physical activity on cognition during adulthood: a review of underlying mechanisms, evidence and recommendations. *Reviews in the neurosciences*. 2011. Vol. 22, no 2. pp. 171–185. <https://doi.org/10.1515/RNS.2011.017>
22. Shields A., Cicchetti D. Emotion regulation among school-age children: the development and validation of a new criterion Q-sort scale. *Developmental psychology*. 1997. Vol.33, no 6. pp. 906–916. <https://doi.org/10.1037//0012-1649.33.6.906>
23. Taras H. Nutrition and student performance at school. *The Journal of school health*. 2005. Vol.75, no. 6, 199–213. <https://doi.org/10.1111/j.1746-1561.2005.00025.x>
24. Tassitano R.M., Weaver R.G., Tenório M.C.M., Brazendale, K., & Michael, W. Beets Physical activity and sedentary time of youth in structured settings: a systematic review and meta-analysis. *Int J Behav Nutr Phys Act*. 2020. Vol. 17, no. 60. <https://doi.org/10.1186/s12966-020-01054-y>
25. Tremblay M. S., LeBlanc A. G., Kho M. E., Saunders T. J., Larouche R., Colley R. C., Goldfield G., & Connor Gorber, S. Systematic review of sedentary behaviour and health indicators in school-aged children

and youth. The international journal of behavioral nutrition and physical activity. 2011. Vol. 8, no. 98. <https://doi.org/10.1186/1479-5868-8-98>

26. Veldman S.L.C., Chin A Paw M.J.M., Altenburg T.M. Physical activity and prospective associations with indicators of health and development in children aged <5 years: a systematic review. *Int J Behav Nutr Phys Act.* 2021. Vol. 18, no. 6. <https://doi.org/10.1186/s12966-020-01072-w>

27. Walker M. P. The role of sleep in cognition and emotion. *Annals of the New York Academy of Sciences.* 2009. Vol.1156, 168–197. <https://doi.org/10.1111/j.1749-6632.2009.04416.x>

28. World Health Organization. *Guidelines on physical activity and sedentary behaviour.* 2020. Geneva: WHO.

### **Rudkivska N.L., Kalmykov K.O. A HEALTHY LIFESTYLE – A KEY FACTOR IN THE PSYCHOLOGICAL DEVELOPMENT OF PRESCHOOL-AGED CHILDREN**

*This article analyzes current international psychological and neuropsychological research in which early childhood and preschool age are viewed as a critical period for the formation of health-related behavioral patterns, including physical activity, nutrition, sleep patterns, and motor behavior. Current interdisciplinary research shows that a healthy lifestyle (HL) is a fundamental factor in a child's mental development, encompassing the cognitive, communicative, emotional, and social spheres. HLS is viewed as a multidimensional construct that includes sufficient physical activity, sleep hygiene, balanced nutrition, and behavioral self-regulation. It presents biopsychosocial and ecological models of mental and physical health in preschool-aged children, as well as contemporary theoretical approaches to fostering a healthy lifestyle (HL) in children as a key factor in the integrated motor, communicative, and cognitive development of preschoolers. The article also presents the results of an analysis of the main components of a healthy lifestyle, among which the most important are physical activity, purposeful promotion of a healthy lifestyle, limiting sedentary behavior, and an educational and developmental environment; it also presents a structural-logical model of the development of a healthy lifestyle in older preschool-aged children as a key factor influencing the mental development of preschoolers.*

*Based on an analysis of academic sources, a structural model is proposed in which a healthy lifestyle (HLS) acts as an exogenous latent variable that influences a child's psychological development (CPD) through a series of mediating mechanisms.*

*The article concludes that comprehensive health-promoting interventions combining educational, behavioral, and psychosocial components demonstrate the greatest effectiveness not only in the physical development of older preschool-aged children but also in their interrelated social, cognitive, emotional, and communicative development.*

*The conclusions emphasize that educators, parents, and educational and developmental programs for mental and physical health play a special role in shaping a healthy lifestyle.*

**Keywords:** *cognitive development, communicative development, integration, older preschoolers, physical activity, health, daily routine, healthy eating, sedentary behavior, educational environment, health-promoting interventions, healthy lifestyle.*

Дата першого надходження статті до видання: 21.03.2026

Дата прийняття статті до друку після рецензування: 17.04.2026

Дата публікації (оприлюднення) статті: 19.05.2026

**Сиваш С.В.**

<https://orcid.org/0000-0003-0399-5536>

Запорізький національний університет

**Шевченко Н.Ф.**

<https://orcid.org/0000-0002-5297-6588>

Запорізький національний університет

## СУБ'ЄКТИВНЕ БЛАГОПОЛУЧЧЯ ПЕДАГОГІВ: ПСИХОЛОГІЧНІ ЧИННИКИ ТА ЇХ ТЕОРЕТИЧНЕ ОСМИСЛЕННЯ

*У статті теоретично обґрунтовано психологічні чинники суб'єктивного благополуччя педагогів, здійснено їх системний аналіз та узагальнення з урахуванням специфіки професійної діяльності у сучасному освітньому середовищі. Розкрито актуальність проблеми в умовах зростання професійних вимог, інтенсифікації праці, підвищеного емоційного навантаження та необхідності постійної адаптації до змін. Суб'єктивне благополуччя педагога визначено як інтегральний показник внутрішньої гармонії, задоволеності професійною діяльністю, позитивного самосприйняття, наявності життєвих смислів і здатності до ефективної саморегуляції. Здійснено теоретичний аналіз основних підходів до розуміння феномену благополуччя, зокрема гедоністичного та евдемоністичного, що дозволило розкрити його як багатовимірний психологічний конструкт, який поєднує афективні, когнітивні та мотиваційно-ціннісні компоненти. Проаналізовано вітчизняні та зарубіжні наукові підходи до вивчення суб'єктивного благополуччя, окреслено роль особистісних ресурсів, ціннісно-смислових орієнтацій та соціально-психологічних умов у його формуванні. Особливу увагу приділено специфіці педагогічної діяльності як професії типу «людина – людина», що зумовлює високий рівень емоційної залученості, відповідальності та міжособистісної взаємодії. Визначено основні стресогенні чинники, які можуть негативно впливати на психологічний стан педагогів і знижувати рівень їх суб'єктивного благополуччя. Обґрунтовано ключові психологічні чинники суб'єктивного благополуччя педагогів. Зокрема, усвідомленість розглянуто як здатність до рефлексії, емоційної саморегуляції та підтримання внутрішньої рівноваги; систему особистісних цінностей – як внутрішній регулятор, що забезпечує узгодженість між індивідуальними прагненнями та вимогами професійного середовища; ресурсний потенціал особистості – як динамічну основу відновлення, адаптації та розвитку в умовах стресу. Показано, що взаємодія зазначених чинників сприяє підвищенню психологічної стійкості педагога, збереженню його професійної мотивації та ефективності діяльності. Зроблено висновок про те, що суб'єктивне благополуччя педагога є складним багатовимірним утворенням, яке формується в результаті інтеграції особистісних, професійних і соціально-психологічних чинників.*

**Ключові слова:** суб'єктивне благополуччя, суб'єктивне благополуччя педагогів, усвідомленість, особистісні цінності, ресурсний потенціал особистості, професійна педагогічна діяльність.

**Постановка проблеми.** Сучасні трансформації освітньої системи супроводжуються зростанням професійних вимог до педагогів, інтенсифікацією праці, підвищенням рівня відповідальності та емоційного навантаження. Педагогічна діяльність належить до професій типу «людина – людина», що передбачає постійну міжособистісну взаємодію, необхідність емоційної залученості, саморегуляції та швидкої адаптації до змінних умов

освітнього середовища. У таких обставинах особливого значення набуває проблема психологічного благополуччя педагогів як важливої умови збереження їх професійної ефективності та якості освітнього процесу.

У професійній діяльності педагога наявна значна кількість стресогенних чинників, серед яких – високе психоемоційне навантаження, інтенсивна міжособистісна взаємодія з учнями

та їхніми батьками, підвищена відповідальність за результати навчання, часові обмеження, необхідність постійної адаптації до змін в освітньому середовищі, а також порушення балансу між професійною та особистою сферами життя. Сукупний вплив зазначених чинників може негативно позначатися на психологічному стані педагогів і створювати ризики для зниження рівня їх суб'єктивного благополуччя.

Суб'єктивне благополуччя особистості розглядається як інтегральний показник переживання внутрішньої гармонії, задоволеності життям і професійною діяльністю, позитивного самосприйняття, наявності життєвих смислів та здатності до ефективної саморегуляції в умовах стресу. Для педагогів суб'єктивне благополуччя виступає важливим ресурсом професійної стійкості, що забезпечує збереження емоційної рівноваги, конструктивну взаємодію з учасниками освітнього процесу та успішну реалізацію професійних функцій.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** У психологічній науці феномен благополуччя є предметом ґрунтовних досліджень як вітчизняних, так і зарубіжних учених. У працях українських дослідників проблема благополуччя розглядається крізь призму ціннісно-смыслових орієнтацій особистості, її ресурсного потенціалу та соціально-психологічних детермінант. Зокрема, Ж. Вірна [3] акцентує увагу на аксіологічному вимірі якості життя особистості, І. Горбаль [4] аналізує соціально-психологічні чинники суб'єктивного благополуччя, К. Грузинова [5] досліджує особливості психологічного благополуччя осіб з різними типами світогляду, а Г. Іваннікова [7] розкриває роль особистісних ресурсів у забезпеченні психологічного благополуччя студентів з інвалідністю. У роботах Н. Каргіної [9] систематизовано ресурси та чинники психологічного благополуччя особистості, тоді як О. Савченко та О. Калюк [12] зосереджуються на методичних підходах до діагностики когнітивних аспектів суб'єктивного благополуччя.

Зарубіжні дослідження феномену благополуччя представлені класичними та сучасними концепціями, зокрема структурною моделлю психологічного благополуччя Н. Бредберна [22], науковим підходом до вивчення суб'єктивного благополуччя Е. Дінера [25], теорією позитивного функціонування та процвітання М. Селігмана [29], а також працями М. Аргайла [21], у яких розкрито психологічні механізми щастя та задоволеності життям.

Попри значну зацікавленість науковців проблемою благополуччя особистості, недостатньо вивченими залишаються чинники суб'єктивного благополуччя педагогів, що є особливо важливим з огляду на специфіку педагогічної діяльності, яка характеризується високим рівнем психоемоційного навантаження та потребує значних внутрішніх ресурсів особистості. Низький рівень суб'єктивного благополуччя педагогів може призводити до зниження мотивації до професійної діяльності, порушення емоційної рівноваги, професійної дезадаптації та негативно відобразитися на міжособистісній взаємодії з учнями.

**Постановка завдання.** Мета статті – теоретично обґрунтувати психологічні чинники суб'єктивного благополуччя педагогів, здійснити їх системний аналіз та узагальнення.

**Виклад основного матеріалу.** Категорія благополуччя є складним міждисциплінарним конструктом, змістовне наповнення якого еволюціонувало від античних етичних чеснот до сучасних багатовимірних психологічних моделей. У сучасному психологічному дискурсі виокремлюються два фундаментальні підходи, які, попри різні концептуальні акценти, взаємодоповнюють один одного. Гедоністичний напрям зосереджується на емоційному балансі, задоволеності життям та мінімізації негативних переживань, розглядаючи благополуччя як стан психологічного комфорту. Натомість евдемоністичний підхід акцентує увагу на динамічному процесі самоактуалізації, наявності життєвих сенсів та реалізації особистісного потенціалу. Синтез цих поглядів дозволяє трактувати благополуччя як інтегральне утворення, що охоплює афективні, когнітивні та мотиваційно-ціннісні компоненти особистості. Психологічне благополуччя постає не лише як результат зовнішніх обставин, а як наслідок активної інтерпретації життєвого досвіду крізь призму індивідуальних цінностей, що базується на позитивній оцінці результатів власної активності та успішності актуального стану особистості [4; 5; 7; 9; 16; 25].

Професійна діяльність педагога характеризується надзвичайною складністю та багатовимірністю, що визначається її структурною, функціональною та психологічною різноманітністю. Вона поєднує навчальну, виховну, організаційну та комунікативну діяльність, потребує високого рівня фахової підготовки, емоційної зрілості, особистісних якостей, здатності до само-refлексії та гнучкості мислення. Кожен компонент педагогічної діяльності – від педагогічної практики й спілкування до особистості самого

вчителя – інтегрується в єдину систему, спрямовану на розвиток, навчання та виховання учнів [17]. У контексті складності та багатовимірності професійної діяльності особливого значення набуває суб'єктивне благополуччя педагога. Воно виступає показником внутрішньої рівноваги, емоційної стабільності та задоволеності власною професійною діяльністю. Підтримання високого рівня благополуччя дозволяє педагогу ефективно реалізовувати навчальні та виховні функції, зберігати мотивацію до професійного розвитку, уникати емоційного вигорання та формувати сприятливий психологічний клімат у колективі та класі [2; 10; 8].

Суб'єктивне благополуччя педагога є результатом складної взаємодії особистісних, професійних і соціально-психологічних чинників, які можуть як підтримувати його внутрішню гармонію, так і знижувати рівень задоволеності життям і діяльністю. Чинники, що впливають на його формування й підтримання, класифікують за різними критеріями – від індивідуально-психологічних характеристик до особливостей організації освітнього середовища.

О. Бондарчук та О. Пінчук [2] здійснили дослідження професійного психологічного благополуччя освітян, адаптувавши модель К. Ріфф з урахуванням особливостей професійної діяльності в освітній сфері. З огляду на специфіку роботи педагогів авторки виокремили шість ключових показників професійного психологічного благополуччя:

1) позитивне ставлення до себе як до фахівця, прийняття власного професійного досвіду та життєвого шляху;

2) відчуття безперервного особистісного і професійного розвитку;

3) усвідомлення змістовності та цілеспрямованості власної професійної діяльності, зокрема в контексті подальшого розвитку;

4) здатність вибудовувати конструктивні та підтримувальні взаємини з іншими учасниками освітнього процесу;

5) уміння ефективно організувати власну діяльність і впливати на освітнє середовище задля забезпечення якості професійної реалізації;

6) сформованість автономної професійної позиції, здатність до самостійних рішень і вибудовування індивідуальної траєкторії професійного становлення [2, с. 6].

Зарубіжні науковці Д. Канеман та А. Дітон [24] вказують на відносну обмежений вплив зовнішніх умов на суб'єктивне благополуччя особистості.

Водночас дані досліджень вітчизняних психологів засвідчують наявність такого впливу. Зокрема, Л. Карамушкою [8] запропоновано концепт «здорової організації», яка передбачає наявність сприятливих організаційно-процесуальних умов: чітке планування діяльності та її послідовну реалізацію, забезпеченість необхідними ресурсами, створення умов для досягнення професійних цілей, а також творчий і інноваційний характер освітнього процесу. Суттєвим чинником професійного психологічного благополуччя освітян також виступає психологічна безпека освітнього середовища, що зумовлює формування конструктивних взаємин, підтримання позитивного емоційного фону спілкування та задоволення потреби учасників освітнього процесу у взаємній психологічній підтримці.

Суб'єктивне благополуччя є важливою складовою психологічного здоров'я педагога, оскільки відображає рівень його внутрішньої гармонії, емоційної врівноваженості та задоволеності професійною діяльністю й життям загалом [1].

До чинників, що сприяють підвищенню суб'єктивного благополуччя педагога, дослідники відносять як професійні досягнення, так і соціально-психологічні ресурси [1; 9; 10; 13]. Зокрема, позитивно впливають високі навчальні результати учнів, які підтверджують ефективність праці вчителя та посилюють відчуття професійної значущості. Важливу роль відіграє сприятливий психологічний клімат у колективі, взаємопідтримка, визнання й повага з боку колег, учнів і батьків. Підвищенню благополуччя також сприяють можливості професійного зростання, самореалізації, адекватна матеріальна винагорода й соціальні гарантії.

Дослідження О. Бондарчук та О. Пінчук [2] дозволило виділити кілька груп чинників, що зумовлюють професійне психологічне благополуччя освітян.

До першої групи належать чинники макрорівня (суспільного), зокрема соціально-економічна стабільність і наявність ресурсів, орієнтація держави на сталий розвиток, забезпечення політичних свобод та інші системні умови, які створюють загальний контекст професійної діяльності.

Другу групу становлять чинники мезорівня (рівня освітньої організації): безпечне та підтримувальне освітнє середовище, соціальна підтримка, конструктивні взаємини в колективі, якість професійної взаємодії з адміністрацією, колегами, учнями й батьками.

Третя група охоплює чинники мікрорівня (особистісного): орієнтацію на саморозвиток,

сформованість позитивного мислення, емоційну зрілість, інтернальний локус контролю, високий рівень професійної працездатності та інші індивідуально-психологічні ресурси, що забезпечують внутрішню стійкість педагога.

Перейдемо до обґрунтування психологічних чинників суб'єктивного благополуччя педагога, спираючись на результати досліджень суб'єктивного благополуччя особистості та особливості професійної педагогічної діяльності.

Суб'єктивне благополуччя педагога значною мірою пов'язане з його здатністю до усвідомленості. Дж. Кабат-Цин [23] трактує цю якість як свідоме, рефлексивне ставлення до власних думок, емоцій і переживань без їх оцінювання чи автоматичного реагування. Усвідомленість, або майндфулнес, передбачає зосередженість на теперішньому моменті, прийняття внутрішнього досвіду та здатність зберігати внутрішню рівновагу навіть у складних професійних ситуаціях.

За результатами досліджень Дж. Дачера і колег [28], практика майндфулнес позитивно впливає на психологічний стан особистості, знижуючи рівень стресу, посилюючи здатність до емоційної саморегуляції та сприяючи формуванню гнучкіших стратегій подолання труднощів. У контексті суб'єктивного благополуччя педагога це має особливе значення, адже щоденна інтенсивна взаємодія з учнями й колегами потребує збереження внутрішньої стабільності та врівноваженості. Підтримання емоційної рівноваги, за даними М. Лейтера та К. Маслач [26], зменшує ризик професійного вигорання і сприяє збереженню задоволеності професійною діяльністю та життям загалом.

У вітчизняних дослідженнях також підкреслюється значущість усвідомленості як ресурсу суб'єктивного благополуччя особистості. Зокрема, Т. Титаренко та О. Кочубейник [14] зазначають, що здатність до усвідомленого ставлення до власних переживань сприяє регуляції емоційних реакцій у стресових ситуаціях і зміцнює психологічну стійкість. Усвідомленість підтримує внутрішню мотивацію та допомагає гармонійно поєднувати професійну й особистісну сфери життя, що створює підґрунтя для збереження емоційної рівноваги, задоволеності діяльністю та профілактики професійних деформацій.

Як зазначає Л. Карамушка [8], професійна діяльність педагога характеризується інтенсивною міжособистісною взаємодією, тому розвиток усвідомленості опосередковано підтримує й емоційний інтелект фахівця. Це дозволяє краще

розуміти власні стани й переживання інших, конструктивно вибудовувати взаємини з учнями, батьками та колегами. У результаті зростає задоволеність професійною діяльністю, відчуття внутрішньої рівноваги та цілісності, що є важливими показниками суб'єктивного благополуччя.

Практики усвідомленості, зокрема дихальні техніки, медитації, вправи на концентрацію уваги, сприяють глибшому розумінню педагогом власних емоційних станів і внутрішніх реакцій. Регулярне застосування таких методів допомагає знижувати рівень психоемоційної напруги, відновлювати внутрішній баланс і більш конструктивно реагувати на професійні труднощі. Як доводять О. Шевчук та Н. Ярошук [18], розвиток навичок усвідомленості дозволяє педагогам досягти вищого рівня емоційної стійкості, покращити якість комунікації з учнями та підвищити власну професійну продуктивність.

Отже, *рівень усвідомленості педагога* визначає його здатність до рефлексивного ставлення до власних переживань, ефективної емоційної саморегуляції та конструктивного подолання професійних труднощів. Розвинена усвідомленість сприяє зниженню стресу, підтриманню внутрішньої рівноваги, формуванню позитивного ставлення й задоволеності професійною діяльністю. У цьому контексті вона може розглядатися як вагомий психологічний чинник суб'єктивного благополуччя педагогів, що забезпечує їхню стійкість, продуктивність і гармонійне особистісно-професійне функціонування.

У процесі професійного навчання в майбутніх педагогів формується нове осмислення освітньої реальності, яке інтегрується в їхній суб'єктивний досвід і впливає на становлення професійної ідентичності. Засвоєння педагогічних цінностей і смислів визначає ставлення до знань, учнів і самого освітнього процесу, а також закладає основу для подальшого переживання професійної значущості та задоволеності обраною діяльністю. У свідомості студентів поступово вибудовується специфічний образ професійного світу, відмінний від уявлень представників інших спеціальностей, адже педагогічна діяльність передбачає не лише трансляцію знань, а й виховання, підтримку, розвиток і натхнення учнів (Н. Шевченко, О. Чепішко [17]).

С. Єрмакова [6] виокремлює кілька видів професійно-педагогічних цінностей, які визначають зміст і спрямованість професійної свідомості педагога.

До першої групи належать цінності професійного самовизначення, що відображають

усвідомлений вибір педагогічної діяльності, прийняття її смислів і цілей, готовність до професійного розвитку та самореалізації в освітній сфері. Вони пов'язані з внутрішньою мотивацією, ідентифікацією себе з професією та відчуттям особистісної значущості педагогічної праці.

Другою групою є цінності соціального визнання, які охоплюють прагнення до поваги, авторитету й позитивної оцінки з боку учнів, колег, батьків і суспільства загалом. Такі цінності підтримують відчуття професійної значущості та сприяють формуванню позитивного самоствалення.

Цінності професійного порівняння пов'язані з оцінюванням власних професійних досягнень, співвіднесення з іншими професійними сферами. Вони впливають на рівень професійних домагань, самооцінку та прагнення до вдосконалення.

Окрему групу становлять цінності вищого рівня, що відображають суспільне ставлення до професії вчителя: її місце в соціальній ієрархії, престижність та значущість для розвитку суспільства. Усвідомлення соціальної місії педагогічної діяльності посилює відчуття відповідальності та професійної ідентичності, формуючи глибший смисловий вимір праці.

Як зазначає О. Чепішко [15], професійні цінності педагога, будучи імпліцитно включеними до структури його фахової свідомості, виконують роль фундаментальних регуляторів педагогічної діяльності. Вони постають як специфічна когнітивна система, що забезпечує конвертацію загальносуспільних освітніх парадигм у площину практичного досвіду педагога. Процес становлення цих цінностей детермінований історичним контекстом, а їхня теоретична фіксація в науковому дискурсі відбувається через вербалізацію та конкретизацію відповідних образів. Інтерналізація цінностей різних рівнів – від соціальних до особистісних – здійснюється безпосередньо у педагогічній практиці. Ці цінності стають індикатором фахової зрілості та динаміки професійного розвитку педагога.

Інтеріоризація професійних цінностей безпосередньо залежить від сформованості особистісної ціннісної ієрархії педагога. Н. Шевченко та О. Чепішко [17] наголошують на відмінності між категорією «цінності» (об'єктивні культурні чинники) та «ціннісними орієнтаціями» (результат їхнього індивідуального переосмислення). Особистісні цінності стають внутрішнім регулятором поведінки, що вкорінений у психічну структуру суб'єкта. Становлення ціннісного фундаменту педагога активізується на етапі фахового

навчання, досягаючи піку під час практичної підготовки та стажування. Спостерігається закономірна трансформація ціннісних орієнтацій майбутніх фахівців: від початкової нестабільності до поступової синхронізації їхніх поглядів із професійними установками педагогів.

Суб'єктивне благополуччя педагога значною мірою зумовлюється його особистісними цінностями, які визначають внутрішню мотивацію, емоційний стан і стійкість до професійних викликів, а також слугують критерієм оцінки власної успішності та значущості діяльності. Відповідно до концепції Ш. Шварца, ключовими є цінності універсалізму (орієнтація на справедливість і гуманістичні ідеали), доброти (емпатія та підтримка у взаємодії з оточенням), досягнення (усвідомлення професійної результативності та визнання) і безпеки (потреба у стабільності та психологічному комфорті), які в сукупності сприяють формуванню суб'єктивного благополуччя педагога [15].

Таким чином, *система особистісних цінностей* педагога постає важливим психологічним чинником його суб'єктивного благополуччя, оскільки вона виконує роль внутрішнього регулятора, що забезпечує гармонійну узгодженість професійних обов'язків із індивідуальними прагненнями особистості. Така ціннісна інтеграція дозволяє фахівцю уникати внутрішніх конфліктів, зберігаючи психологічну стійкість та високу мотивацію до професійної діяльності.

Суб'єктивне благополуччя педагога значною мірою детерміноване його здатністю до підтримки внутрішньої рівноваги, успішної адаптації в умовах високої психоемоційної напруженості та конструктивного подолання криз. Одним із центральних ресурсів, що забезпечують стабільність цього стану, є особистісні ресурси стійкості. Вони розглядаються як динамічна здатність індивіда до відновлення ментального здоров'я після стресових впливів, а також можливість продуктивно функціонувати та розвиватися всупереч несприятливим обставинам освітнього середовища [20].

Актуалізація особистісних ресурсів є важливим чинником стабільного суб'єктивного благополуччя педагога. За даними науковців [8; 11], освітяни, які володіють потужним внутрішнім ресурсним потенціалом, виявляють високу резистентність до професійної деформації та демонструють розвинені механізми емоційної саморегуляції. Здатність ефективно мобілізувати власні сили дозволяє їм не лише успішно долати професійні виклики, а й зберігати стійку

внутрішню мотивацію та задоволеність результатами своєї праці.

Стратегія відновлення та мобілізації особистісних ресурсів педагога охоплює взаємопов'язані компоненти, що забезпечують психологічну стійкість і благополуччя: емоційну регуляцію як здатність свідомо керувати інтенсивністю та тривалістю переживань і зберігати внутрішню рівновагу, гнучкість мислення як уміння адаптувати когнітивні та поведінкові стратегії до змін і трансформувати труднощі у можливості, а також здатність до самооновлення як ресурс відновлення внутрішньої енергії через саморозвиток і переосмислення професійних смислів, що сприяє подоланню втоми та підтримці мотивації [19; 30]. Зазначене дозволяє визначити ресурсний потенціал особистості в якості психологічного чинника суб'єктивного благополуччя педагога.

Отже, суб'єктивне благополуччя педагога є багатовимірним феноменом, зумовленим взаємодією ключових психологічних чинників, серед яких провідними виступають усвідомленість як здатність до рефлексії та емоційної саморегуляції, що підтримує внутрішню рівновагу; система особистісних цінностей як внутрішній регулятор, що забезпечує узгодженість між індивідуальними

прагненнями та вимогами професійного середовища; а також ресурсний потенціал особистості як динамічна основа відновлення й розвитку, що дозволяє ефективно долати стрес і зберігати професійну продуктивність.

**Висновки.** В статті теоретично обґрунтовано психологічні чинники суб'єктивного благополуччя педагогів, здійснено їх системний аналіз та узагальнення. Проаналізовано специфіку педагогічної діяльності та виокремлено основні стресогенні чинники, які впливають на психологічний стан педагогів. Обґрунтовано ключові психологічні чинники суб'єктивного благополуччя педагогів, серед яких виокремлено усвідомленість як ресурс емоційної саморегуляції та стресостійкості, систему особистісних цінностей як внутрішній регулятор професійної діяльності та ресурсний потенціал особистості як основу відновлення і розвитку. Доведено, що взаємодія зазначених чинників забезпечує підтримання внутрішньої рівноваги, професійної мотивації та ефективності педагогічної діяльності.

Перспективи подальших досліджень вбачаються в емпіричному вивченні особливостей суб'єктивного благополуччя та його психологічних чинників у педагогів.

#### Список літератури:

1. Бойко В. Суб'єктивне благополуччя як позитивна складова психологічного здоров'я педагога. *Матеріали конференції МЦНД*, 2020. С. 40–43. <https://doi.org/10.36074/10.07.2020.v2.07>
2. Бондарчук О., Пінчук Н. Професійне психологічне благополуччя освітян та особливості його підтримки в кризових умовах сьогодення. *Київський журнал сучасної психології і психотерапії*. № 5. 2023. С. 5–14. <https://doi.org/10.48020/mpj.2023.01.01>
3. Вірна Ж.П. Аксиологія якості життя особистості. *Психологія особистості*. № 1(4), 2013. С. 104–112.
4. Горбаль І.С. Соціально-психологічні чинники суб'єктивного благополуччя пенсіонерів : автореф. дис. ... канд. психол. наук. Київ, 2016. 20 с.
5. Грузинова К. М. Психологічне благополуччя осіб з різним типом світогляду. *Габітус*, № 45, 2023. С. 128–134. <https://doi.org/10.32782/2663-5208.2023.45.21>
6. Єрмакова С. С. Формування професійно-педагогічних цінностей у майбутніх учителів початкових класів : дис. ... канд. пед. наук. Одеса, 2003. 21 с.
7. Іваннікова Г. В. Особистісні ресурси психологічного благополуччя студентів з інвалідністю : автореф. дис. ... канд. психол. наук: 19.00.01. Київ, 2021. 20 с.
8. Карамушка Л.М. Психолого-організаційні детермінанти забезпечення психологічного здоров'я персоналу освітніх організацій в умовах соціальної напруженості: монографія / Л. М. Карамушка, О. В. Креденцер, К. В. Терещенко [та ін.]; за ред. Л. М. Карамушки. Київ – Львів : Видавець Вікторія Кундельська, 2021. 278 с.
9. Каргіна Н. В. Ресурси та чинники психологічного благополуччя особистості : дис. ... канд. психол. наук. Одеса, 2018. 270 с.
10. Лагодзінська В. Емоційний інтелект персоналу освітніх організацій як ресурс суб'єктивного благополуччя. *Організаційна психологія. Економічна психологія*, № 35(2), 2025. С. 138–145. <https://doi.org/10.31108/2.2025.2.35.12>
11. Павлик Н.В. Гармонізація психологічного здоров'я педагога Нової української школи : Монографія. Київ : ФОП Паливода А.В., 2023. 170 с.
12. Савченко О., Калюк О. Методика діагностики когнітивних аспектів суб'єктивного благополуччя особистості. *Організаційна психологія. Економічна психологія*. № 1 (25), 2022. С. 89–101. <https://doi.org/10.31108/2.2022.1.25.10>

13. Сердюк Л. Внутрішні ресурси психологічного благополуччя особистості. *Організаційна психологія. Економічна психологія*, № 2–3 (23), 2021. С. 91–99. <https://doi.org/10.31108/2.2021.2.23.10>
14. Титаренко Т.М., Кочубейник О.М., Черемних К.О. Психологічні практики конструювання життя в умовах постмодерної соціальності: монографія. К.: Мілуніум, 2014. 206 с.
15. Чепішко О. Психологічні умови розвитку професійної свідомості майбутніх учителів. *Проблеми сучасної психології*, № 22, 2019. <https://doi.org/10.32626/2227-6246.2013-22.%p>
16. Шевченко Н.Ф. Психологічне благополуччя особистості: концептуальні межі й сучасні наукові підходи. *Слобожанський науковий вісник*. № 2, 2025. С. 2013–2019. <https://doi.org/10.32782/psyspu/2025.2.36>
17. Шевченко Н.Ф., Чепішко О.І. Професійна свідомість майбутнього вчителя: психосемантичний та розвивальний аспекти: монографія. Запоріжжя: ЗНУ, 2015. 200 с.
18. Шевчук О. П., Ярошук Н. П. Теоретико-методологічна модель впливу майндфулнес практик на особистість вчителя. *Науковий вісник МДУ. Серія «Педагогіка та психологія»*. Мукачево : Видавництво МДУ. 2020. Том 6, № 2. С. 67–73. [https://doi.org/10.52534/msu-pp.6\(2\).2020.67-73](https://doi.org/10.52534/msu-pp.6(2).2020.67-73)
19. A Meta-analysis of Teacher Well-being: A Job Demands and Resources Perspective / Y. Li, J. Chen, J. Lu, W. Xiang. *Educational Research Review*. 2025. Vol. 42. Art. 100719. <https://doi.org/10.1016/j.edurev.2025.100719>
20. Alen N. V., Hostinar C. E., Luthar S. S. Promoting resilience in children, families, and communities in the service of health promotion. *APA handbook of pediatric psychology, developmental-behavioral pediatrics, and developmental science: Developmental science and developmental origins of risk and resilience in childhood and adolescence*. Ed. by M. H. Bornstein, P. E. Shah. Washington : American Psychological Association, 2025. P. 325–344. DOI: <https://doi.org/10.1037/0000413-015>
21. Argyle M. *The psychology of happiness*. 2nd ed. Routledge. 2001.
22. Bradburn N. M. *The structure of psychological well-being*. Chicago: Aldine Publishing Company. 1969.
23. Kabat-Zinn J. The Liberative Potential of Mindfulness. *Mindfulness*. №12. 2021 P.1-9. <https://doi.org/10.1007/s12671-021-01608-6>
24. Kahneman D., Deaton A. High income improves evaluation of life but not emotional well-being. *The Proceedings of the National Academy of Sciences* №107 (38), 2010. <https://doi.org/10.1073/pnas.1011492107>
25. Kansky J., Diener E. Science of well-being: Notable advances. In A. Kostić & D. Chadee (Eds.), *Positive psychology: An international perspective*. Wiley Blackwell, 2021. P. 43–68.
26. Leiter M. P., Maslach C. Job burnout. *Handbook of occupational health psychology*. Ed. by L. E. Tetrick, G. G. Fisher, M. T. Ford, J. C. Quick. 3rd ed. Washington : American Psychological Association, 2024. P. 291–307. <https://doi.org/10.1037/0000331-015>
27. Luthar S. S., Alen N. V., Hostinar C. E. Promoting resilience in children, families, and communities in the service of health promotion. *APA handbook of pediatric psychology, developmental-behavioral pediatrics, and developmental science: Developmental science and developmental origins of risk and resilience in childhood and adolescence* / ed. by M. H. Bornstein, P. E. Shah. Washington : American Psychological Association, 2025. P. 325–344. <https://doi.org/10.1037/0000413-015>
28. Mindfulness-based stress reduction and loneliness in older adults: two randomized controlled trials / J. M. Dutcher, K. W. Brown, E. K. Lindsay et al. *J Gerontol B Psychol Sci Soc Sci*. 2025. Vol. 80, iss. 12. <https://doi.org/10.1093/geronb/gbaf178>
29. Seligman M.E.P. *Flourish : a visionary new understanding of happiness and well-being*. New York : Free press. 2011. 349 p.
30. Zhang P., Zhang H. From resources to efficacy over time: a longitudinal study of psychological capital, emotion regulation, and teacher self-efficacy. *Frontiers in Psychology*. 2026. Vol. 16. Art. 1764648. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2025.1764648>

#### **Sivash S.V., Shevchenko N.F. THE SUBJECTIVE WELL-BEING OF TEACHERS: PSYCHOLOGICAL FACTORS AND THEIR THEORETICAL UNDERSTANDING**

*The article is devoted to theoretic substantiation of the psychological factors of teachers' subjective well-being, their systematic analysis and generalization. The relevance of the problem has been revealed in the context of increasing professional demands, intensification of work, heightened emotional нагрузка, and the need for continuous adaptation to change. Teachers' subjective well-being has been defined as an integral indicator of inner harmony, job satisfaction, positive self-perception, the presence of life meanings, and the ability for effective self-regulation. A theoretical analysis of the main approaches to understanding the phenomenon of well-being, in particular the hedonic and eudaimonic perspectives, has been conducted, which has made it possible to interpret it as a multidimensional psychological construct combining affective, cognitive, and motivational-value components. Both domestic and foreign scientific approaches to the study of*

*subjective well-being have been analyzed, and the role of personal resources, value orientations, and socio-psychological conditions in its formation has been outlined. Particular attention has been paid to the specifics of pedagogical activity as a “person–person” profession, which presupposes a high level of emotional involvement, responsibility, and interpersonal interaction. The main stressogenic factors that may negatively affect teachers’ psychological state and reduce their level of subjective well-being have been identified. The key psychological factors of teachers’ subjective well-being have been substantiated. In particular, mindfulness has been considered as the ability for reflection, emotional self-regulation, and maintenance of inner balance; the system of personal values has been interpreted as an internal regulator ensuring congruence between individual aspirations and the demands of the professional environment; and the personal resource potential has been viewed as a dynamic basis for recovery, adaptation, and development under conditions of stress. It has been demonstrated that the interaction of these factors contributes to enhancing teachers’ psychological resilience, maintaining their professional motivation, and ensuring the effectiveness of their activity. It has been concluded that teachers’ subjective well-being is a complex multidimensional construct formed through the integration of personal, professional, and socio-psychological factors.*

**Keywords:** *subjective well-being, teachers’ subjective well-being, mindfulness, personal values, personal resource potential, professional pedagogical activity.*

Дата першого надходження статті до видання: 29.03.2026

Дата прийняття статті до друку після рецензування: 23.04.2026

Дата публікації (оприлюднення) статті: 19.05.2026

**Хрущ О.В.**

<https://orcid.org/0000-0002-5126-444X>

Карпатський національний університет імені Василя Стефаника

**Федик О.В.**

<https://orcid.org/0000-0002-9029-2611>

Карпатський національний університет імені Василя Стефаника

**Федик О.І.**

<https://orcid.org/0009-0001-0389-3401>

Карпатський національний університет імені Василя Стефаника

## ЗМІСТ ТРЕНІНГОВОЇ ПРОГРАМИ РОЗВИТКУ ЕМОЦІЙНОГО ІНТЕЛЕКТУ В ОСІБ ЮНАЦЬКОГО ВІКУ

*У статті представлено результати аналізу сучасних концепцій емоційного інтелекту та авторські погляди на його структуру в контексті проблеми підвищення рівня емоційної компетентності та стійкості осіб юнацького віку. Описана тренінгова програма спрямована на всесторонній розвиток емоційного інтелекту та інтеграцію знань про емоції в повсякденне життя. Актуальність даного дослідження зумовлена умовами в яких зараз проживає значна частина молоді України, а також сенситивністю юнацького віку для розвитку компетенцій пов'язаних з емоційним інтелектом. Наголошується на взаємозв'язках процесів підвищення рівня емоційної усвідомленості та здатності до саморегуляції й формування ідентичності, яке активно протікає в осіб юнацького віку. Теоретичною основою розробки програми стали дослідження Майєрса, Селовея, Гоулмана та Бояціса.*

*Програма розвитку емоційного інтелекту в осіб юнацького віку охоплює дев'ять модулів, які відповідають дев'яти рівням емоційного інтелекту в ієрархічній моделі Дрігаса. При цьому, передбачається, що учасники тренінгу будуть поступово переходити від розвитку навичок, які пов'язані з внутрішньо особистісною компетенцією до міжособистісної компетентності. Зокрема, перші модулі зосереджені на розвитку навичок розпізнавання власних емоцій, дослідження причин їх виникнення, аналізу особливостей прояву власних реакцій в різних ситуаціях та виокремлення особистих емоційних тригерів. Особливої уваги потребують модулі спрямовані на розвиток навичок емоційної саморегуляції. Наступні модулі поступово знайомлять учасників з емпатією, можливостями впливу на стан і емоції інших людей, а також навичками емоційного інтелекту, які можна використовувати у процесі комунікації та міжособистісної взаємодії.*

*Зміст модулів поєднує теоретичні знання про роль емоційного інтелекту в різних аспектах життєдіяльності особистості та його вплив на психічне здоров'я й загальне благополуччя. Акцентується увага на можливостях підвищення стійкості особистості завдяки використанню практик усвідомленості та інших навичок емоційного інтелекту.*

**Ключові слова:** емоційний інтелект, регуляція емоцій, усвідомленість, мотивація, особистісний розвиток, юнацький вік.

**Постановка проблеми.** Сьогоднішній світ характеризується високим рівнем динамічності, нестабільності, невизначеності, а також перенасиченням інформацією та значною кількістю вимог до адаптивних можливостей особистості, які необхідні для збереження її психічного здоров'я. При цьому, віковий період юнацтва

виступає критичним у формуванні емоційної зрілості, стресостійкості, а також життєстійкості без яких важко розв'язати завдання розвитку пов'язані з наступними віковими періодами. Саме на даному етапі становлення особистості активно розвивається здатність до емоційного контролю, зменшується рівень імпульсивності, яка була



більш характерною для підліткового віку та закладається основа для прийняття на себе відповідальності за себе та власне життя з наслідками всіх рішень та дій. Відтак, важливо поряд з розумовими здібностями розвивати і емоційні для підвищення емоційної грамотності та компетентності, які сприятимуть більш зваженому та адаптивному способу реагування на всі виклики пов'язані з процесом особистісного розвитку й зростання. Варто зазначити, що емоційний інтелект, вважається таким же важливим фактором досягнення успіху в процесі міжособистісної взаємодії, прийняття рішень (зокрема, щодо вибору професії) та досягнення поставлених цілей, як і когнітивні здібності, розвитку яких приділяє так багато часу сучасна система освіти. Дослідники наголошують, що саме розвинений емоційний інтелект виступає однією з умов здатності до збереження внутрішнього спокою та психоемоційної стабільності в кризових умовах, які характеризують сьогоденні реальність [1]. За результатами значної кількості наукових розвідок розвиток емоційного інтелекту позитивно позначається на показниках задоволеності життям, схильності до використання адаптивних копінг-стратегій, а також резильєнтності [2]. Отже, для осіб юнацького віку важливо розвивати здібності та навички, які входять до структури емоційного інтелекту, оскільки завдяки цьому вони зможуть підвищити рівень самосвідомості (важливої для формування ідентичності), побудови міжособистісних стосунків, а також прийняття рішень щодо сфери професійного навчання і самореалізації. Водночас попри наявність всіх умов для розвитку емоційного інтелекту та актуальність підвищення рівня емоційної компетентності особи юнацького віку потребують підтримки та супроводу для роботи над цією зоною їх особистісного зростання. Відтак, одне із нагальних завдань сучасної практичної психології полягає у методологічній розробці теоретично обґрунтованих програм розвитку емоційного інтелекту, а також їх проведенні. Зокрема, з урахуванням навантаження на сучасну молодь, а також особливості юнацького віку пов'язані із періодом завершення школи, здачею іспитів, вступом до закладу вищої освіти й початку навчання в ньому, доречно звернути увагу на тренінговий формат, який дозволяє досягти окреслених нами цілей в найкоротші терміни.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Розробка вказаної тренінгової програми вимагає розуміння теоретичних та методологічних засад розвитку емоційного інтелекту. Зокрема, для

обґрунтування структури тренінгів та їх наповнення нами інтегровано класичні та сучасні уявлення про структуру емоційного інтелекту [4; 5; 6; 7]. Ядром нашої теоретичної моделі розвитку емоційного інтелекту у осіб юнацького віку виступає модель Майєра та Селовея, які розглядають емоційний інтелект, як набір когнітивних здібностей пов'язаних з емоційною сферою особистості [19]. При цьому, вони наголошують на важливості розуміння та знання власних емоцій, почуттів і настроїв для подальшого використання інформації про них з метою вибору оптимальних стратегій реагування на вплив зовнішніх чи внутрішніх емоційних стимулів. Водночас у структурі здатності до опрацювання інформації про емоції дослідники виокремили такі компоненти як увага (здатність зосередитися на певному переживанні), усвідомлення (розуміння поточного стану та причин його виникнення), а також відновлення (повернення стану внутрішньої рівноваги) [9; 10; 12; 13]. Відтак, формування уважного ставлення до власних емоційних реакцій та почуттів лежить в основі розвитку здатності до їх усвідомлення та проживання з метою вивільнення пов'язаної з ними енергії.

Важливою умовою розробки тренінгових програм виступає розуміння ієрархічної структури емоційного інтелекту. Зокрема, у публікації Дрігаса аналізуються дев'ять рівнів емоційного інтелекту (від сприйняття емоцій на сенсорному рівні до допомоги іншим у розвитку їх емоційного інтелекту), які можуть відповідати окремим заняттям в рамках тренінгу [7]. Варто зазначити, що даний погляд на структуру емоційного інтелекту гармонійно поєднується з особливостями формування ідентичності характерних для юних осіб і як наслідок підвищення рівня розвитку емоційних і соціальних компетенцій кожного рівня сприятиме становленню ідентичності й більш ефективному розв'язанню завдань розвитку даного вікового періоду [8; 14; 15; 16]. З урахуванням вікових особливостей юнацького віку ми додали до нашої теоретичної моделі емоційного інтелекту компоненти із концепцій Бояціса та Гоулмана [2; 9]. Зокрема, до них належать практичні навички пов'язані з здатністю розпізнавати та аналізувати причини виникнення власних емоцій та тригери, які викликають прояви сильних емоційних реакцій. Також, важливу роль в регуляції власних способів реагування на згадані тригери відіграє здатність до когнітивної переоцінки [1; 18; 20]. Водночас розуміння тригерів, які викликають сильні емоційні переживання у інших

людей можливе на основі розвитку емпатії, що сприятиме формуванню більш турботливого відношення до них.

З урахуванням контексту життя сучасної молоді варто звернути увагу і на підвищення рівня усвідомленості та розвиток навичок її використання у повсякденних і стресових ситуаціях для зменшення рівня негативного впливу травматичних чинників на психіку юних осіб [20; 21; 22]. Дослідження свідчать про її позитивний вплив на психічне здоров'я, здатність знижувати прояви стресу, тривоги, депресії, а також запобігати їх розвитку, що особливо актуально в період тривалої збройної агресії [22; 23]. Відтак, опанування технологій усвідомленості допоможе юним особам краще керувати власними емоціями, стабілізувати свій психоемоційний стан та підвищити рівень стійкості до впливу стресових факторів. Отже, розвиток емоційного інтелекту крім підвищення емоційної компетентності позитивно впливає на рівень особистісного добробуту та здатність до адаптації.

**Постановка завдання.** Мета статті: опис змісту та структури тренінгової програми розвитку емоційного інтелекту в осіб юнацького віку.

**Виклад основного матеріалу.** Наша програма спроектована за модульним принципом, який дозволяє розвивати емоційний інтелект починаючи з рівня аналізу особливостей сприйняття власних емоцій та їх усвідомлення. При цьому, модулі відповідають дев'ятирівневій моделі емоційного інтелекту та передбачають поглиблене опрацювання кожного з її компонентів у поєднанні з виокремленими у нашій теоретичній моделі розвитку емоційного інтелекту в осіб юнацького віку [7]. Основний акцент в даній програмі робиться на отримання особистого досвіду практичного використання кожної навички емоційного інтелекту та рефлексію щодо її подальшого розвитку. Відтак, тренінгова програма охоплює дев'ять тематичних занять та змістовних модулів.

Перший модуль передбачає нове знайомство з власними емоціями. Його мета полягає в удосконаленні навички розпізнавання власних емоцій та реакцій інших людей з акцентом на особливості їх сприйняття та розуміння. Теоретичною основою даного модуля виступає перший рівень розвитку емоційного інтелекту в моделі Дрігаса, який пов'язаний із розумінням емоційних стимулів, що можуть впливати на особистість із зовнішнього середовища [7]. Завдяки їх знанню, особистість починає краще орієнтуватися у світі, міжособистісних відносинах та під час

прийняття рішень. Відтак, перший рівень емоційного інтелекту характеризується особливостями сприйняття емоційної інформації, а також знанням факторів, які можуть викликати у особистості певні реакції. Основою для його розвитку виступає адекватна робота сенсорних систем. Водночас за умови порушення роботи окремих аналізаторів важлива адаптація до компенсаторного використання доступних людині для здатності отримувати емоційну інформацію. Наступний компонент емоційного інтелекту на рівні стимулів пов'язаний із механізмами когнітивного опрацювання інформації про них, які призводять до виникнення відповідних емоційних реакцій та переживань. Варто зауважити, що інформація емоційного характеру зазвичай являється пріоритетною та зчитується мозком скоріше за всю іншу, першочергово завдяки еволюційно сформованій реакції на стрес, яка може варіюватися від завмирання до нападу або втечі (на нейронному рівні за неї відповідає лімбічна система та острівцеві) [6]. Практична частина заняття охоплює вправи спрямовані на використання практик майндфулнес для повернення до почного моменту, сканування і усвідомлення власного стану, а також стану інших учасників заняття [3]. Відтак, на ньому юні особи навчаються керувати фокусом власної уваги та контролювано переміщувати її із зовнішньої реальності на внутрішню, а також, навпаки. При цьому, після усвідомлення актуального стану учасники тренінгу складають карту емоцій в якій прописують індикатори їх проявів у себе та інших людей. Очікуваний результат участі в першому тренінгу охоплює покращення навички розпізнавання власних станів та емоцій на тілесному рівні, а також здатності аналізувати причини їх проявів.

Другий модуль програми розвитку емоційного інтелекту пов'язаний із розпізнаванням вже самих емоцій, а також їх диференціацією при одночасному переживанні. Його мета полягає у розвитку навичок оцінки, аналізу та вимірювання власних емоцій і станів. Варто зазначити, що дана здатність охоплює розуміння як власних емоційних реакцій і станів, так і реакцій та переживань інших людей на основі сприйняття змін міміки обличчя, а також положення і рухів тіла, голосу й поведінки загалом. Навичка розпізнавання емоцій являється фундаментом для успішної побудови міжособистісних стосунків [4]. Основна частина заняття присвячена аналізу подібних за валентністю емоцій і почуттів, знайомству з базовими емоціями та механізмами виникнення складних переживань. При цьому, практична частина передбачає

роботу з «Колесом емоцій» та розширення емоційного словника учасників тренінгу. Очікуваний результат участі в занятті передбачає підвищення рівня емоційної самосвідомості та розширення уявлень про варіативність емоційних реакцій і переживань.

Третій модуль програми розвитку емоційного інтелекту передбачає удосконалення здатності до аналізу власної особистості, своїх переживань та реакцій, а також навички рефлексії. Він має на меті підвищення рівня усвідомленості та формування здатності автентично проявляти власні емоції й почуття [7; 8]. На думку науковців розвинена самосвідомість дозволяє розуміти власні сильні та слабкі якості, цінності, бажання, прагнення, емоції й почуття, а також мотиви своїх дій, що особливо важливо для осіб юнацького віку в контексті професійного самовизначення. Варто зауважити, що без усвідомлення емоцій та почуттів неможливо їх повноцінно проживати та трансформувати згідно з особистими цілями [11]. Отже, даний компонент потребує найбільшої уваги на початковому етапі розвитку емоційного інтелекту з подальшим удосконаленням уміння аналізувати себе й свій стан. На етапі формування ідентичності, що відбувається в період юнацького віку, триває зміна самооцінки, для гармонізації якої важливо розуміти особистісні переваги й здобутки, у чому й допомагає самосвідомість. Відтак, розвиток даного рівня емоційного інтелекту корелює із підвищенням рівня впевненості у собі, здатністю до самоконтролю, а також взаєморозуміння з іншими у процесі міжособистісної взаємодії. Практична частина заняття охоплює дослідження власних сильних і слабких сторін, аналіз можливостей для особистісного зростання й розвитку, вивчення особливостей емоційного реагування та ознайомлення з технікою «Я-повідомлення». Під час рольових ігор учасники тренінгу фіксують свої актуальні емоції й почуття, а також вчать їх відкрито та без загрози для інших виражати на вербальному й невербальному рівнях. Очікуваний результат тренінгу передбачає формування здатності щиро проявляти свої емоції в екологічний спосіб.

Самоконтроль виступає темою четвертого модуля розвитку емоційного інтелекту. Його мета полягає у ознайомленні з методами емоційної саморегуляції та формування навичок їх практичного використання. Зокрема, навичка самоконтролю дозволяє свідомо обирати емоційні реакції залежно від ситуації та мети, а не просто автоматично боротися з обставинами чи тікати від

них [16]. Отже, розвиток даного рівня емоційного інтелекту забезпечує зниження рівня імпульсивності, яка найбільш яскраво проявляється у підлітків у процесі дорослішання. Відтак, завдяки розвитку самоконтролю, підвищується рівень гнучкості та адаптивності емоційних реакцій. Варто зазначити, що саме самоконтроль важливий у контексті управління стресом та прояву життєстійкості [17]. Практична частина заняття передбачає ознайомлення з методами когнітивної переоцінки, яка сприяє трансформації емоційних реакцій та технологіями швидкого психоемоційного відновлення після пережитого стресу. Очікуваний результат охоплює сформовані навички перемикання уваги в стресових ситуаціях, а також зміни власного стану завдяки вмінню себе заспокоювати.

П'ятий модуль програми розвитку емоційного інтелекту пов'язаний вже із соціальною свідомістю, тобто здатністю до емпатії та розуміння причин виникнення емоцій інших людей. Його мета полягає у розвитку чутливості до переживань і станів інших. Завдяки розвиненій соціальній свідомості особистість може розпізнавати потреби інших людей та задовольняти їх під час прояву турботи, що важливо для побудови міжособистісних стосунків. Варто зазначити, що до структури даного рівня розвитку досліджуваного феномену належить не тільки розпізнавання чужих емоцій, але й просоціальна орієнтація та прагнення проявляти увагу до інших людей шляхом надання їм необхідної допомоги чи підтримки [7]. Водночас розуміння власних реакцій у ситуаціях міжособистісної взаємодії, також, належить до соціальної самосвідомості, оскільки на основі даного знання можлива корекція та адаптація власної поведінки під час спілкування з іншими людьми для покращення стосунків з ними. Для осіб юнацького віку важливо розвинути вміння ставити себе на місце іншої людини, що й дозволяє емпатія у структурі соціальної свідомості. Даний рівень розвитку емоційного інтелекту лежить в основні формування та удосконалення інших соціальних навичок. Практична частина заняття передбачає розвиток спостережливості, навичок аналізу невербальних сигналів (міміки, мови тіла та голосу) під час гри в емоційний театр, а також здатності дивитися на ситуацію очима іншої людини. Очікуваний результат полягає у покращенні навичок ідентифікації та диференціації емоцій та почуттів інших людей, а також формуванні емпатичної відповіді на них.

Шостий модуль фокусується на розвитку соціальних навичок, які утворюють відповідний

рівень розвитку емоційного інтелекту й охоплюють здатність уважно ставитися до іншої людини, налаштовуватися на відповідний стан необхідний для надання підтримки у певній ситуації та вміння впливати на емоції, почуття й настрої інших. Цілі даного модуля передбачають удосконалення навичок міжособистісної взаємодії та командної роботи. Водночас шостий рівень емоційного інтелекту пов'язаний і з комунікативними навичками та лідерськими якостями. Завдяки розвитку згаданих компонентів емоційного інтелекту стає можливим використання інформації про емоції для досягнення поставлених цілей у взаємодії та навчанні. Відтак, дані компетенції важливі для юних осіб, які входять в нове середовище під час вступу до закладу вищої освіти та початку їх професійного шляху під час проходження виробничої практики або першого працевлаштування [4]. Практична частина заняття охоплює рольові ігри, розв'язання ситуативних задач (вирішення конфліктів, організація свята, підготовка до першого дня практики), роботу з кейсами та групову рефлексію спрямовану на поглиблений аналіз зміни емоційних станів учасників заняття. Очікуваний результат полягає у покращенні навичок комунікації, розв'язання конфліктних ситуацій, а також підвищення рівня ефективності роботи в командні.

Сьомий модуль програми розвитку емоційного інтелекту пов'язаний із здатністю до самоактуалізації. Його цілі охоплюють підвищення рівня стійкості та здатності до надання собі самим підтримки на шляху до поставлених цілей. Водночас у контексті нашого дослідження ми розглядаємо її, як орієнтацію на розкриття власного внутрішнього потенціалу, зокрема, у процесі професійного самовизначення та навчання. Також, для юних осіб орієнтація на особистісний розвиток та процес самовдосконалення являються проявами тенденції до самоактуалізації. Водночас на думку науковців умовою самоактуалізації виступає достатній рівень розвитку емоційного та соціального інтелекту без якого важко усвідомлювати та задовольняти власні потреби нижчого рівня. Завдяки проявам даної тенденції молодь починає позбавлятися від характерного для дитячого віку егоцентризму та усвідомлює єдність з людством загалом, що робить її емпатійною (здатною розпізнавати емоції представників інших культур) та здатною співпереживати [7]. Практична частина заняття охоплює вправи спрямовані на зміну внутрішнього діалогу на більш позитивний та оптимістичний, практики вдячності, а також технології підвищення стійкості до впливу стресу чи несприятливих подій для

посилення особистісної здатності викликати у себе позитивні емоції та підтримувати себе за несприятливих обставин. Очікуваний результат передбачає покращення стану особистісного благополуччя та психічного здоров'я завдяки здатності викликати у себе бажані стани самостійно без прив'язки до зовнішніх обставин.

Восьмий модуль програми розвитку емоційного інтелекту передбачає знайомство з трансцендентністю, тобто здатністю допомагати іншим людям у процесі їх особистісного розвитку та зростання. Його цілі охоплюють розвиток лідерських якостей та здатність впливати на стани інших людей. Варто зауважити, що в період юнацького віку тенденція до розвитку даного рівня функціонування емоційного інтелекту може проявлятися на фоні наставництва над молодшими за себе, зокрема, допомога студентам молодших курсів чи школярам у процесі навчання або ж адаптації до нового закладу під час здобуття ними формальної освіти [7]. Найбільшої уваги у контексті розвитку емоційного інтелекту на даному рівні вимагає здатність допомагати іншим ставати більш усвідомленими та краще контролювати свої емоції. При цьому, до структури даного рівня розвитку досліджуваного феномену входить здатність знаходити сенс власного життя та своїх дій, що особливо актуально для підвищення рівня життєстійкості в сьогоденних складних умовах. Практична частина заняття передбачає відпрацювання навичок гармонізації емоційного клімату в різних ситуаціях під час рольових ігор, дослідження стилів лідерства та рефлексію щодо їх проявів у учасників заняття, а також вправи спрямовані на підвищення рівня гнучкості. Очікується, що в результаті участі в занятті юні особи будуть швидше брати на себе відповідальність за ситуацію та надавати іншим людям необхідну підтримку й допомогу.

Дев'ятий модуль програми розвитку емоційного інтелекту забезпечує здатність до усвідомленого використання інформації про емоції для самореалізації та допомоги іншим людям. Його мета полягає у закріпленні тенденції до орієнтації учасників заняття на самоактуалізацію. При цьому, до структури емоційної єдності, як компонента емоційного інтелекту включені прийняття відповідальності за власні емоції й переживання, здатність зберігати спокій та рівновагу, а також проявляти любов до себе й інших людей. Зокрема, практична частина охоплює технології формування бачення власного майбутнього та його візуалізацію, аналіз системи особистісних цінностей, постановки особистих цілей та аналіз

їх зв'язку з компетенціями емоційного інтелекту [7; 8]. На завершення учасники створюють власну карту подальшого розвитку, зокрема, в напрямку емоційної грамотності. Очікується, що в результаті участі в даному занятті його учасники усвідомлять роль емоційного інтелекту в повсякденному житті та будуть використовувати сформовані на тренінгу навички у повсякденних ситуаціях для реалізації власних задумів.

**Висновки.** Програма тренінгу спрямованого на розвиток емоційного інтелекту в осіб юнацького

віку складається з дев'яти модулів. При цьому, вона враховує сучасні погляди на структуру емоційного інтелекту та особливості юнацького віку з акцентом на ключові завдання розвитку даного вікового періоду. Реалізація даної програми дозволяє підвищити рівень розуміння власних і чужих емоцій, а також сформувати практичні навички емоційної саморегуляції та використання інформації про емоції в повсякденному житті для прийняття оптимальних рішень й досягнення власних цілей.

#### Список літератури:

1. Bar-On R. Emotional intelligence and self-actualization. In *Emotional Intelligence in Everyday Life: A Scientific Inquiry*; Psychology Press: London, UK, 2001; P. 82–97.
2. Boyatzis R.E., Goleman D., Rhee K. Clustering competence in emotional intelligence: Insights from the Emotional Competence Inventory (ECI). In *Handbook of Emotional Intelligence*; Bar-On, R., Parker, J.D.A., Eds.; Jossey-Bass: San Francisco, CA, USA, 2000. P. 343–362.
3. Cece V., Guillet-Descas E., Nicolas M., Saby Y., Martinent G. Emotional intelligence training program for adolescents involved in intensive training centers. *Journal of Applied Sport Psychology*, 35(6), 2023. P. 1026–1049. <https://doi.org/10.1080/10413200.2023.2176565>
4. Coetzer G.H. Emotional versus Cognitive Intelligence: Which is the better predictor of Efficacy for Working in Teams? *J. Behav. Appl. Manag.* 2016, 16, P. 116–133.
5. Cohn M.A., Fredrickson B.L., Brown S.L., Mikels J.A., Conway A.M. Happiness unpacked: Positive emotions increase life satisfaction by building resilience. *Emotion* 2009, 9, P. 361–368.
6. Collado-Soler R., Trigueros R., Aguilar-Parra J. M., Navarro N. Emotional intelligence and resilience outcomes in adolescent period, is knowledge really strength? *Psychology Research and Behavior Management*, 2023. P. 1365–1378. <https://doi.org/10.2147/PRBM.S383296>
7. Drigas A., Papoutsis C., Skianis C. Being an emotionally intelligent leader through the nine-layer model of emotional intelligence – The supporting role of new technologies. *Sustainability*, 15(10), 2023. P. 81–103. <https://doi.org/10.3390/su15108103>
8. Erikson E., Erikson J. On generativity and identity: From a conversation with Erik and Joan Erikson. *Harvard Educational Review*. 1981. Vol. 51, № 2. P. 249–269.
9. Goleman D. Emotional intelligence: Issues in paradigm building In *The Emotionally Intelligent Workplace: How to Select for, Measure, and Improve Emotional Intelligence in Individuals, Groups, and Organizations*; Jossey-Bass: San Francisco, CA, USA, 2001; Volume 13, P. 26.
10. Gross J. J. The emerging field of emotion regulation: An integrative review. *Review of general psychology*. Vol. 2, № 3. 1998. P. 271–299.
11. Hodzic S., Scharfen J., Ripoll P., Holling H. Zenasni F. How efficient are emotional intelligence trainings: A meta-analysis. *Emot. Rev.* 10(2), 2018. P. 138–148. <https://doi.org/10.1177/1754073917708613>
12. Kunnanatt J.T. Emotional intelligence: The new science of interpersonal effectiveness. *Hum. Resour. Dev. Q.* 2004, 15, P. 489–495.
13. Marheni E., Afrizal S., Purnomo E., Jermaina N., Cahyani F. I. Integrating emotional intelligence and mental education in sports to improve personal resilience of adolescents. *Retos: nuevas tendencias en educación física, deporte y recreación*, (51), 2024. P. 649–656. <https://doi.org/10.47197/retos.v51.101053>
14. Megías-Robles A., Gutiérrez-Cobo M. J., Fernández-Berrocal P., Gómez-Leal R., Cabello R. The development of ability emotional intelligence during adolescence. *Personality and Individual Differences*, 224, 2024. P. 112–642. <https://doi.org/10.1016/j.paid.2024.112642>
15. Mitsea E., Drigas A., Skianis C. Well-being technologies and positive psychology strategies for training metacognition, emotional intelligence and motivation meta-skills in clinical populations: a systematic review. *Psych*, 6(1), 2024. P. 305–344. <https://doi.org/10.3390/psych6010019>
16. Năstasă L. E., Zanfirescu Ș. A., Iliescu D., Farcaș A. D. Improving emotional intelligence in adolescents: an experiential learning approach. *Current Psychology*, 42(11), 2023. P. 9119–9133. <https://doi.org/10.1007/s12144-021-02132-5>
17. Petrides, K. V., Pita, R., Kokkinaki, F. The location of trait emotional intelligence in personality factor space. *Br. J. Psychol.* 98(2), 2007, P. 273–289. <https://doi.org/10.1348/000712606X120618>.

18. Ruvalcaba-Romero N.A., Fernández-Berrocal P., Salazar-Estrada J.G., Gallegos-Guajardo J. Positive emotions, self-esteem, interpersonal relationships and social support as mediators between emotional intelligence and life satisfaction. *J. Behav. Health Soc. Issues* 2017, 9, P. 1–6.
19. Salovey P., Mayer J. D., Goldman S. L., Turvey C., Palfai T. Emotional attention, clarity, and repair: Exploring emotional intelligence using the Trait Meta-Mood Scale, 1995, P. 125–154.
20. Schutte N. S., Malouff J. M. Emotional intelligence mediates the relationship between mindfulness and subjective well-being. *Personality and individual differences*. 2011. Vol. 50, № 7. P. 1116–1119.
21. Shrivastava S., Martinez J., Coletti D. J., Fornari A. Interprofessional leadership development: role of emotional intelligence and communication skills training. *MedEdPORTAL*, 18, 2022. P. 112–147. [https://doi.org/10.15766/mep\\_2374-8265.11247](https://doi.org/10.15766/mep_2374-8265.11247)
22. Steinberg L., Morris A. S. Adolescent development. *Annual review of psychology*. 2001. Vol. 52, № 1. P. 83–110.
23. Wyss A. M., Knoch D. Berger S. When and how pro-environmental attitudes turn into behavior: The role of costs, benefits, and self-control. *J. Environ. Psychol.* 79, 2022, P. 101-748. <https://doi.org/10.1016/j.jenvp.2021.101748>

### **Khrushch O.V., Fedyk O.V., Fedyk O.I. CONTENT OF THE TRAINING PROGRAM FOR THE DEVELOPMENT OF EMOTIONAL INTELLIGENCE IN YOUTH**

*The article presents the results of the analysis of modern concepts of emotional intelligence and the author's views on its structure in the context of the problem of increasing the level of emotional competence and resilience of adolescents. The described training program is aimed at the comprehensive development of emotional intelligence and the integration of knowledge about emotions into everyday life. The relevance of this study is due to the conditions in which a significant part of the youth of Ukraine currently lives, as well as the sensitivity of adolescence to the development of competencies related to emotional intelligence. The interrelationships of the processes of increasing the level of emotional awareness and the ability to self-regulation and identity formation, which actively occurs in adolescents, are emphasized. The theoretical basis for the development of the program was the research of Myers, Selovey, Goleman and Boyatsis.*

*The program for the development of emotional intelligence in adolescents includes nine modules that correspond to the nine levels of emotional intelligence in the hierarchical model of Drygas. At the same time, it is assumed that the training participants will gradually move from the development of skills related to intrapersonal competence to interpersonal competence. In particular, the first modules focus on the development of skills for recognizing one's own emotions, investigating the causes of their occurrence, analyzing the features of the manifestation of one's own reactions in different situations, and identifying personal emotional triggers. Special attention is required for modules aimed at developing emotional self-regulation skills. The following modules gradually introduce participants to empathy, the possibilities of influencing the state and emotions of other people, as well as emotional intelligence skills that can be used in the process of communication and interpersonal interaction.*

*The content of the modules combines theoretical knowledge about the role of emotional intelligence in various aspects of a person's life and its impact on mental health and general well-being. The emphasis is on the possibilities of increasing personal resilience through the use of mindfulness practices and other emotional intelligence skills.*

**Keywords:** *emotional intelligence, emotion regulation, mindfulness, motivation, personal development, adolescence.*

Дата першого надходження статті до видання: 26.03.2026  
Дата прийняття статті до друку після рецензування: 22.04.2026  
Дата публікації (оприлюднення) статті: 19.05.2026

УДК 316.612+316.625]-053.6 (043.3)  
DOI <https://doi.org/10.32782/2709-3093/2026.3/25>

**Якимчук Б.А.**

<https://orcid.org/000-0002-3303-6478>

Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини

## ІНДИВІДУАЛЬНИЙ СТИЛЬ КОПІНГ-ПОВЕДІНКИ ПІДЛІТКІВ З АСОЦІАЛЬНОЮ СПРЯМОВАНІСТЮ ОСОБИСТОСТІ У ВАЖКИХ ЖИТТЄВИХ СИТУАЦІЯХ

*У статті подано результати емпіричного дослідження диференційно-психологічних ознак індивідуального стилю копінг-поведінки підлітків з асоціальною спрямованістю. Зазначається, що спрямованість є стрижневою психологічною особливістю. У проблемі спрямованості виокремлюється взаємозв'язок спрямованості особистості з асоціальною поведінкою. Сутність індивідуально-психологічних особливостей особистості полягає у своєрідних властивостях психічної активності особистості (темперамент, характер, мотиваційно-потребова сфера), які утворюються через злиття індивідуальних біологічних і соціально набутих властивостей особистості. Проблематика, пов'язана з індивідуально-типологічними відмінностями у структурі асоціальної спрямованості особистості, базується на вирішенні двох класів завдань: виявлення домінуючого компонента структурної організації асоціальної спрямованості особистості тих, хто навчається, та визначення чинників ризику і чинників-протекторів, які задають мішені профілактики девіантної поведінки, у т. ч., проблемного використання тими, хто навчається, інтернету.*

*Пандемія, яка для більшості респондентів розглядалася як важка життєва ситуація, є чинником ризику порушення психічного здоров'я і може сприяти аутоагресії та девіантної віртуальної активності підлітків, а також погіршенню дитячо-батьківських відносин, а недостатність психологічної інформації про проблеми та специфіку порушень психічного здоров'я. Переважаючими чинниками ризику для психологічного неблагополуччя під час пандемії корона вірусу були самоізоляція та дистанційне навчання. Висока потреба у наданні ефективної психологічної допомоги свідчить про необхідність та перспективи розвитку дослідницької проблематики медичними психологами у спільній роботі із представниками інших спеціальностей.*

**Ключові слова:** індивідуальний стиль, копінг-поведінка, підлітки, асоціальна спрямованість, спрямованість особистості, індивідуально-типологічні відмінності.

**Постановка проблеми.** Спрямованість – стрижнева психологічна особливість. У проблемі спрямованості виокремлюється взаємозв'язок спрямованості особистості з асоціальною поведінкою [3]. Сутність індивідуально-психологічних особливостей особистості полягає у своєрідних властивостях психічної активності особистості (темперамент, характер, мотиваційно-потребова сфера), які утворюються через злиття індивідуальних біологічних і соціально набутих властивостей особистості [1]. Проблематика, пов'язана з індивідуально-типологічними відмінностями у структурі асоціальної спрямованості особистості, базується на вирішенні двох класів завдань: виявлення домінуючого компонента структурної організації асоціальної спрямованості особистості

тих, хто навчається, та визначення чинників ризику і чинників-протекторів, які задають мішені профілактики девіантної поведінки, у т. ч., проблемного використання тими, хто навчається, інтернету [2].

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** На основі вивчення теоретичних джерел і результатів емпіричних досліджень було визначено такі особистісні детермінанти девіантної поведінки: розлади особистості (Р. Герріг і Ф. Зімбардо), агресивність, жадібність, брехливість, екстраверсія (Г. Айзенк), психотизм (Г. Айзенк, П. Хевен, А. Фарнхам, П. Алейко і С. Норріс), низький інтелект, сугестивність і конформність (Н. Гуртовенко).

**Постановка завдання.** Мета статті – визначити диференційно-психологічні ознаки



індивідуального стилю копінг-поведінки підлітків з асоціальною спрямованістю.

**Виклад основного матеріалу.** Як показало проведене дослідження, переважаючими чинниками ризику для психологічного неблагополуччя під час пандемії корона вірусу були самоізоляція та дистанційне навчання [4]. Аналогічні тенденції спостерігалися та інших країнах. Так, у 30% китайських дітей та підлітків спостерігалось збільшення показників стресу, тривоги та депресії. Вчені з Індії, Бразилії та Іспанії звертають увагу на збільшення дратівливості, почуття гніву, агресії та аутоагресії під час пандемії. Загалом у тих, хто навчається в Україні, Європі, Азії та Північній Америці, було зафіксовано негативну симптоматику. Батьки та підлітки з Італії мали високу тривогу, пов'язану із потенційною загрозою суїцидальних тенденцій, саморуйнування, зростання різних адиктивних проявів, збільшення кількості міжособистісних конфліктів. Багато учнів сприйняли пандемію та пов'язана із нею самоізоляцію як суб'єктивно важку життєву ситуацію. На початку епідемії більшість фахівців відзначали наявність тривожної симптоматики, пов'язаної із потенційним зараженням та введенням жорстких дисциплінарних захисних заходів, то в міру розвитку та продовження ситуації акцент вчених виявляється зміщеним на дослідження особистісних спотворень та деформації поведінки внаслідок дефіцитарності сімейної подолання ситуації пандемії. Українські дослідники репрезентують почуття соціальної пов'язаності дітей та батьків необхідною умовою спільної подолання напруженості та ситуації невизначеності у період самоізоляції [4]. Адаптаційний потенціал сім'ї як соціально-психологічний феномен був і є важливим ресурсом копінг-поведінки у підлітковому віці, проте не усі сім'ї були здатними протистояти загрози пандемії. Це підтверджують результати проведеного дослідження.

У таблиці 1 подано відмінності структури асоціальної спрямованості особистості різні часові періоди переживання пандемії як важкої життєвої ситуації («до», «під час», «після» пандемії). Проведений однофакторний дисперсійний аналіз впливу пандемії на індивідуально-психологічні характеристики особистості дозволив зробити низку висновків. За когнітивним компонентом асоціальної спрямованості особистості учнів до, під час і після пандемії виявлено достовірні відмінності за показниками ворожості («до»=21,18; «під час»=20,77; «після»=22,66), ворожість матері (2,22; 2,42; 2; 2,61; автономності матері (2,32;

2,41; 2,55) і батька (2,35; 2,61; 2,55), непослідовності матері (2,25; 2,33; 2,71) та батька (2,22; 2,50; 2,59), директивності батька (2,43; 2,59; 2,54), прийняття жіночої соціальної ролі у тих, хто навчається жіночої статі (11,10; 10,14; 9,92); когнітивної поглинання (10,05; 11,60; 11,41).

За емоційно-вольовим компонентом асоціальної спрямованості особистості учнів до, під час і після пандемії виявлено достовірну різницю за показниками гніву («до»=20,50; «під час»=20,05; «після»=21,54), екстраверсії (12,93; 11,48; 10,99), нейротизму (13,03; 13,38; 11,79), вольового контролю емоційних реакцій (9,40; 11,12; 8,82); негативних наслідків проблемного використання Інтернету (7,02; 7,51; 8,31). За мотиваційним компонентом асоціальної спрямованості особистості учнів до, під час і після пандемії знайдено значні відмінності за показниками соціальної бажаності відповіді учнів («до»=3,64; «під час»=2,98; «після»=3,69), схильності до формування адикцій різних форм (11,62; 10,78; 12,14), схильності до самоушкоджуючої та саморуйнівної поведінки (11,07; 12,11; 11,00), негативних наслідків проблемного використання інтернету (7,02; 7,51; 8,31).

За поведінковим компонентом асоціальної спрямованості особистості учнів до, під час і після пандемії виявлено достовірні відмінності за показниками фізичної агресії («до» = 23,55; «під час» = 20,70; «після» = 23,78), загальної агресії (65,51; 6, 6);

стратегій, орієнтованих на емоції (41,64; 48,20; 45,58) та уникнення (35,46; 43,29; 38,20), ініціатора (35,46; 43,29; 38,20), помічника (6,81; 5,84; 7,54), захисника (8,13; 7,62; 9,62), жертви (6,05; 5,56; 6,67), спостерігача (5,14; 5,61; 6,43), асоціальної віртуальної активності (17,20; 22,44; 22,02), аутодеструктивної віртуальної активності (24,29; 22,96; 21,78).

За когнітивним компонентом асоціальної спрямованості особистості учнів виявлено найвищі показники прийняття жіночої соціальної ролі – до пандемії; директивності батька та когнітивну поглиненість під час пандемії; гніву та негативних наслідків проблемного використання інтернету після пандемії.

За емоційно-вольовим компонентом асоціальної спрямованості особистості учнів виявлено найвищі показники екстраверсії – до пандемії; нейротизму, вольового контролю емоційних реакцій під час пандемії; гніву та негативних наслідків проблемного використання інтернету після пандемії.

## Відмінності структури асоціальної спрямованості особистості «до», «під час» та «після» пандемії

Показник	Період (середнє значення)			F	Рівень значущості
	до пандемії	під час пандемії	після пандемії		
<b>Когнітивний компонент</b>					
Ворожість	<b>21,18</b>	<b>20,77</b>	<b>22,66</b>	<b>8,201</b>	<b>0,000</b>
POZ (мати)	2,58	2,46	2,44	1,833	0,160
DIR (мати)	2,43	2,41	2,48	0,341	0,711
HOZ (мати)	<b>2,22</b>	<b>2,31</b>	<b>2,64</b>	<b>12,350</b>	<b>0,000</b>
AUT (мати)	<b>2,32</b>	<b>2,41</b>	<b>2,55</b>	<b>4,109</b>	<b>0,017</b>
NED (мати)	<b>2,25</b>	<b>2,33</b>	<b>2,71</b>	<b>18,615</b>	<b>0,000</b>
POZ (батько)	2,32	2,22	2,29	0,913	0,402
DIR (батько)	2,43	2,59	2,54	3,059	0,047
HOZ (батько)	<b>2,25</b>	<b>2,61</b>	<b>2,63</b>	<b>17,849</b>	<b>0,000</b>
AUT (батько)	<b>2,35</b>	<b>2,61</b>	<b>2,55</b>	<b>8,517</b>	<b>0,000</b>
NED (батько)	<b>2,22</b>	<b>2,50</b>	<b>2,59</b>	<b>16,622</b>	<b>0,000</b>
СОП 8	<b>11,10</b>	<b>10,14</b>	<b>9,92</b>	<b>16,055</b>	<b>0,000</b>
Когнітивна поглиненість	<b>10,05</b>	<b>11,60</b>	<b>11,41</b>	<b>10,381</b>	<b>0,000</b>
<b>Емоційно-вольовий компонент</b>					
Гнів	<b>20,50</b>	<b>20,05</b>	<b>21,54</b>	<b>5,787</b>	<b>0,000</b>
Екстраверсія/інтроверсія	<b>12,93</b>	<b>11,48</b>	<b>10,99</b>	<b>26,292</b>	<b>0,000</b>
Нейротизм	<b>13,03</b>	<b>13,38</b>	<b>11,79</b>	<b>10,910</b>	<b>0,000</b>
СОП 6	<b>9,40</b>	<b>11,12</b>	<b>8,82</b>	<b>11,231</b>	<b>0,000</b>
Регуляція настрою	<b>13,30</b>	<b>13,26</b>	<b>12,92</b>	<b>0,692</b>	<b>0,501</b>
Компульсивне використання	11,93	11,81	11,28	1,968	0,140
Негативні наслідки	<b>7,02</b>	<b>7,51</b>	<b>8,31</b>	<b>13,445</b>	<b>0,000</b>
<b>Мотиваційний компонент</b>					
СОП 1	<b>3,64</b>	<b>2,98</b>	<b>3,69</b>	<b>14,399</b>	<b>0,000</b>
СОП 2	9,79	9,30	10,24	2,740	0,065
СОП 3	<b>11,62</b>	<b>10,78</b>	<b>12,14</b>	<b>4,766</b>	<b>0,009</b>
СОП 4	<b>11,07</b>	<b>12,11</b>	<b>11,00</b>	<b>3,301</b>	<b>0,037</b>
СОП 5	13,59	13,73	13,49	0,094	0,910
СОП 7	12,89	13,34	11,90	2,419	0,089
Надання переваги онлайн спілкуванню	<b>10,88</b>	<b>11,21</b>	<b>10,31</b>	<b>3,594</b>	<b>0,028</b>
<b>Поведінковий компонент</b>					
Фізична агресія	<b>23,55</b>	<b>20,70</b>	<b>23,78</b>	<b>23,634</b>	<b>0,000</b>
Загальна агресія	<b>65,24</b>	<b>61,51</b>	<b>68,02</b>	<b>16,147</b>	<b>0,000</b>
Рішення	44,39	45,29	47,29	1,747	0,175
Емоції	<b>41,64</b>	<b>48,20</b>	<b>45,58</b>	<b>14,791</b>	<b>0,000</b>
Уникнення	<b>35,46</b>	<b>43,29</b>	<b>38,20</b>	<b>18,160</b>	<b>0,000</b>
Ініціатор	<b>7,46</b>	<b>5,98</b>	<b>8,92</b>	<b>44,102</b>	<b>0,000</b>
Помічник	<b>6,81</b>	<b>5,84</b>	<b>7,54</b>	<b>15,910</b>	<b>0,000</b>
Захисник	<b>8,13</b>	<b>7,62</b>	<b>9,62</b>	<b>24,597</b>	<b>0,000</b>
Жертва	<b>6,05</b>	<b>5,56</b>	<b>6,67</b>	<b>8,964</b>	<b>0,000</b>
Спостерігач	<b>5,14</b>	<b>5,61</b>	<b>6,43</b>	<b>29,626</b>	<b>0,000</b>
Асоціально реальна активність	25,94	25,76	25,59	0,057	0,945
Аутодеструктивна реальна активність	25,23	25,01	24,38	0,615	0,541
Асоціально віртуальна активність	<b>17,20</b>	<b>22,44</b>	<b>22,02</b>	<b>16,553</b>	<b>0,000</b>
Аутодеструктивна віртуальна активність	<b>24,29</b>	<b>22,96</b>	<b>21,78</b>	<b>4,194</b>	<b>0,015</b>

Примітка: жирним шрифтом виділено значущі відмінності ( $p < 0,05$ ).

За мотиваційним компонентом асоціальної спрямованості особистості учнів виявлено найвищі показники – до пандемії; схильності до самоушкоджуючої та саморуйнівної поведінки, під час пандемії, тенденції до соціальної бажаності, схильності до адиктивної поведінки, негативних наслідків проблемного використання інтернету після пандемії.

За поведінковим компонентом асоціальної спрямованості особистості учнів виявлено найвищі показники – до пандемії; емоційних копінг-стратегій та уникнення, ініціатора, асоціальної віртуальної активності, аутодеструктивної віртуальної активності; під час пандемії, фізичної та загальної агресії, помічника ініціатора, захисника, жертви, спостерігача після пандемії.

Під час пандемії показники фізичної агресії поведінкового компонента знижувалися (з 24 до 21), показники загальної агресії поведінкового компонента знизилися (від 65 до 62), показники екстраверсії емоційно-вольового компонента знижувалися (з 12,9 до 11,5); показники за шкалою брехні (соціальна бажаність) мотиваційного компонента знижувалися (з 26 до 23); показники копінг-стратегій, орієнтованих емоції, поведінкового компонента пандемії підвищувалися (з 42 до 48); показники стратегій, орієнтованих уникнення невдач, поведінкового компонента демонстрували зростання з 35 до 43; показники ворожості батька когнітивного компонента зросли з 2,3 та 2,6; показники непослідовності батька когнітивного компонента зросли з 2,2 до 2,5; позиції у структурі булінга як ініціатор, захисник і жертва поведінкового компонента показують подібний патерн: знижується під час і збільшується після пандемії: ініціатор (7,5; 6; 8,9); помічник ініціатора (6,8; 5,8; 7,5); захисник (8,1; 7,6; 9,6); жертва (6,1; 5,6; 6,7); показники схильності на соціально схвалювані висловлювання з метою визнання оточуючими мотиваційного компонента знижуються з 3,6 до 3,0); показники схильності до адиктивного поведінки мотиваційного компонента знижуються (з 11,6 до 10,8); показники схильності до саморуйнівної та самоушкоджуючої поведінки мотиваційного компонента зростали з 11,1 до 12,1; показники вольового контролю емоційних реакцій емоційно-вольового компонента зростають із 9,4 до 11,1; показники ухвалення жіночої соціальної ролі когнітивного компонента знизилися під час пандемії з 11,1 до 10,1; когнітивна включеність зросла з 10,1 до 11,6; асоціальна віртуальна активність учнів зросла під час пандемії з 17 до 22 років.

Після пандемії показники загальної агресії поведінкового компонента зросли (з 65 до 68,02); рівень нейротизму емоційно-вольового компонента знизився (з 134 до 118); показники автономності матері когнітивного компонента зросли (з 23 до 25); показники непослідовності матері когнітивного компонента зросли (з 22 до 27); показники автономності батька когнітивного компонента зросли (з 23 до 25); позиції у структурі булінга як ініціатор, захисник і жертва поведінкового компонента показують подібний патерн: знизився під час і зріс після пандемії: ініціатор (7,5; 6; 8,9); помічник ініціатора (6,8; 5,8; 7,5); захисник (8,1; 7,6; 9,6); жертва (6,1; 5,6; 6,7); показники готовності уявляти себе з найбільш сприятливого боку мотиваційного компонента знизилися під час (з 3,6 до 3,0) та зросли після пандемії; показники схильності до адиктивного поведінки мотиваційного компонента знизилися під час (з 11,6 до 10,8) і підвищуються після пандемії.

Показники вольового контролю емоційних реакцій емоційно-вольового компонента зросли під час пандемії з 9,4 до 11,1 і знизилися після; переваги онлайн спілкування знизилися після пандемії з 11,2 до 10,3; аутодеструктивна віртуальна активність знизилася після пандемії з 24,3 до 21,8.

Показники поведінкового компонента зростають протягом усіх трьох періодів (5,1; 5,6; 6,4). Негативні наслідки проблемного використання Інтернету підвищувалися протягом усіх трьох періодів (7,0; 7,5; 8,3).

Під час дослідження було встановлено позитивний факт зниження показників фізичної та загальної агресії під час пандемії. Проте найчастіше зустрічалася схильність до аутоагресії. Підвищення показників схильності до саморуйнівної поведінки можна розглядати із т. з. особливостей фізіологічного розвитку у підлітковому віці (неможливість вираження негативних емоцій, недолік вольового контролю, образа, страх) та напруженістю ситуації пандемії, що детермінує тривогу за відсутності продуктивних та сформованих механізмів. Особистість у підлітковому віці здатна компенсувати тривожно-стресову симптоматику підвищеною психоемоційною збудливістю, різними негативними афективними способами реагування, а агресивність чи самоушкодження дозволяють відреагувати на сполох, виплеснути негатив, зняти нервову перенапругу. У деяких випадках аутоагресія має демонстративний характер. Важливо відзначити тенденцію до домінування неадаптивних копінг-стратегій

у під час пандемії (емоційно-орієнтовані копінг-стратегії, стратегії уникнення невдач).

Під час пандемії погіршилися дитячо-батьківські відносини, особливо у тих, хто навчається із батьками (підвищилися показники ворожості та непослідовності батька). Умови самоізоляції та ситуації невизначеності та напруженості негативно позначилися на оцінці виховних тактик батьків підлітком.

Показники схильності до адиктивного поведінки знизилися, підвищився вольовий контроль емоційних реакцій, знизилися показники прийняття жіночої соціальної ролі, знизилася булінгова активність учнів, але підвищилися когнітивна включеність та асоціальна віртуальна активність молодого покоління.

У сім'ях, які ефективно впоралися із ситуацією пандемії, підлітки мають більш виражений рівень психолого-емоційного благополуччя та зберігають стабільну соціальну активність. Порушення поведінки пояснюються специфічним характером, невизначеністю та новизною. Відсутність різноманітного життєвого досвіду переживання сильного стреси сприяє виникненню окремих поведінкових порушень та деякої особистісної деформації, особливо при переживанні ситуації пандемії як суб'єктивної важкої життєвої ситуації.

Після пандемії зросли показники загальної агресії, знизився рівень нейротизму. Змінилися виховні тактики батьків: підвищилася автономність матері та батька, непослідовність матері. Підвищилася булінгова активність учнів і схильність до адиктивного поведінки, знизився рівень вольового контролю емоційних реакцій. Зменшилася перевага онлайн спілкування реальному, знизилася аутодеструктивна віртуальна активність.

Важливо, що негативні наслідки проблемного використання Інтернету (порушення процесів соціальної взаємодії, порушення психосоматичного здоров'я, синдром скасування) підвищувалися протягом усіх трьох періодів (до, під час та після пандемії).

**Висновки.** Таким чином, пандемія, яка для більшості респондентів розглядалася як важка життєва ситуація, є чинником ризику порушення психічного здоров'я і може сприяти аутоагресії та девіантної віртуальної активності підлітків, а також погіршенню дитячо-батьківських відносин, а недостатність психологічної інформації про проблеми та специфіку порушень психічного здоров'я. Висока потреба у наданні ефективної психологічної допомоги свідчить про необхідність та перспективи розвитку дослідницької проблематики медичними психологами у спільній роботі із представниками інших спеціальностей.

#### Список літератури:

1. Гуртовенко Н.В. Соціально-психологічні засади корекції девіантної поведінки підлітків в умовах сучасних соціогенних викликів: дис. доктора психологічних наук. Східноукраїнський національний університет імені Володимира Даля МОН України. Київ, 2025. 458 с.
2. Краєва О.А. Подолання кризи ідентичності в підлітковому віці: монографія. Харків: Вид-во Іванченка І.С., 2018. 218 с.
3. Otto H. To be or not to be... actualizing // To Be or Not To Be...: Existential-Psychological Perspectives on the Self / ed. S.M. Jourard. Gainesville, FL: University of Florida Press, 1967. P. 50–67.
4. Safin O., Kravchenko O., Mishchenko M., Potapchuk Y. Peculiarities of Psychologists' and Social Pedagogues' Work in Terms of Quarantine. *Lecture Notes in Networks and Systems* 2021, 267, Pp. 149–157.

#### Yakymchuk B.A. INDIVIDUAL STYLE OF COPING BEHAVIOR OF ADOLESCENTS WITH ASOCIAL PERSONALITY ORIENTATION IN DIFFICULT LIFE SITUATIONS

*The article presents the results of an empirical study of the differential psychological characteristics of the individual style of coping behavior of adolescents with an antisocial orientation. It is noted that orientation is a core psychological feature. In the problem of orientation, the relationship between personality orientation and antisocial behavior is singled out. The essence of the individual psychological characteristics of the personality lies in the unique properties of the personality's mental activity (temperament, character, motivational-need sphere), which are formed through the fusion of individual biological and socially acquired personality properties. Issues related to individual-typological differences in the structure of antisocial personality orientation are based on solving two classes of tasks: identifying the dominant component of the structural organization of the antisocial personality orientation of students, and determining risk factors and protective factors that set targets for the prevention of deviant behavior, including problematic use of the Internet by students. The pandemic, which for the majority of respondents was considered a difficult life situation, is a risk factor for mental health disorders and can contribute to self-aggression and deviant virtual activity of teenagers, as well as the deterioration of child-parent relations, as well as insufficient psychological*

*information about the problems and specifics of mental health disorders. Self-isolation and distance learning were the predominant risk factors for psychological distress during the coronavirus pandemic. The high need for providing effective psychological assistance indicates the need and prospects for the development of research issues by medical psychologists in joint work with representatives of other specialties.*

**Keywords:** *individual style, coping behavior, teenagers, antisocial orientation, personality orientation, individual and typological differences.*

Дата першого надходження статті до видання: 22.03.2026

Дата прийняття статті до друку після рецензування: 17.04.2026

Дата публікації (оприлюднення) статті: 19.05.2026

# ЮРИДИЧНА ПСИХОЛОГІЯ; ПОЛІТИЧНА ПСИХОЛОГІЯ

УДК 159.928

DOI <https://doi.org/10.32782/2709-3093/2026.3/26>**Козак І.С.**<https://orcid.org/0009-0002-0795-5662>

ПЗВО “Міжнародний класичний університет імені Пилипа Орлика”, адвокат

## ДІАГНОСТИЧНО-ІНТЕРВЕНЦІЙНА ПРОГРАМА ПРОФІЛАКТИКИ ПРОФЕСІЙНОГО ВИГОРАННЯ АДВОКАТІВ: ЕМОЦІЙНИЙ ТА ПОВЕДІНКОВИЙ АСПЕКТИ

У статті представлено результати теоретичного та емпіричного дослідження проблеми професійного вигорання адвокатів, а також обґрунтовано та апробовано програму його профілактики, спрямовану на корекцію емоційних і поведінкових тригерів. Актуальність дослідження зумовлена високим рівнем професійного навантаження в адвокатській діяльності, що супроводжується значним емоційним напруженням, відповідальністю за прийняття рішень та необхідністю функціонування в умовах постійного стресу.

У межах дослідження було сформовано вибірку адвокатів Одеської області ( $n = 350$ ), обсяг якої визначено за формулою Кохрена відповідно до генеральної сукупності. За результатами анкетування ідентифіковано ключові емоційні та поведінкові тригери професійного вигорання. Встановлено, що найбільш вразливою є вікова група 26–31 років, однак підвищена чутливість до тригерів спостерігається також серед представників інших вікових категорій.

На основі отриманих результатів було розроблено авторську систему принципів побудови програми профілактики, що включає детермінованість тригерами, багаторівневість, інтеграцію внутрішніх і зовнішніх механізмів регуляції, активність суб'єкта та поступовість змін. Відповідно до цих принципів запропоновано структуровану програму, реалізація якої здійснюється як поетапний інтервенційний процес, спрямований на формування навичок емоційної та поведінкової саморегуляції.

Апробація програми ( $n = 178$ ) засвідчила її ефективність у зниженні інтенсивності емоційних реакцій, зменшенні проявів емоційного виснаження та трансформації дезадаптивних поведінкових стратегій. Встановлено, що цілеспрямований вплив на тригери сприяє стабілізації психоемоційного стану адвокатів та формуванню більш адаптивних моделей професійної поведінки.

Наукова новизна дослідження полягає у розробці авторської діагностично-інтервенційної моделі профілактики професійного вигорання адвокатів, що інтегрує результати емпіричного дослідження тригерів із системою цілеспрямованого психологічного впливу. Практичне значення полягає у можливості застосування запропонованої програми у системі психологічного супроводу професійної діяльності адвокатів.

**Ключові слова:** професійне вигорання, адвокати, емоційні тригери, поведінкові тригери, профілактика вигорання, емоційна саморегуляція, поведінкова саморегуляція, психологічна програма, професійний стрес.

**Постановка проблеми.** У сучасних умовах професійної діяльності адвокатів спостерігається стійка тенденція до зростання рівня психоемоційного навантаження, що обумовлено високою відповідальністю за результати діяльності,

необхідністю прийняття складних рішень у стислі терміни та постійною взаємодією з клієнтами у кризових життєвих ситуаціях. В умовах воєнного стану в Україні професійна діяльність адвокатів супроводжується додатковим психоемоційним



навантаженням, що зумовлено як ускладненням професійних завдань, так і підвищеною емоційною напруженістю клієнтів.

Зазначені фактори формують передумови для виникнення та розвитку професійного вигорання як складного психічного феномену, що негативно впливає як на особистісне благополуччя фахівця, так і на ефективність його професійної діяльності.

Особливої актуальності набуває проблема виявлення тих механізмів, через які професійне навантаження трансформується у стан емоційного виснаження та дезадаптивні поведінкові реакції. У цьому контексті значну роль відіграють так звані тригерні фактори, які виступають пусковими механізмами розвитку негативних психоемоційних станів та порушень у професійній поведінці [8].

Незважаючи на наявність значної кількості досліджень, присвячених професійному вигоранню, недостатньо уваги приділяється комплексному аналізу емоційних та поведінкових тригерів у професійній діяльності адвокатів, а також розробці програм профілактики, що ґрунтуються на результатах емпіричних досліджень і враховують специфіку цієї професійної сфери.

У зв'язку з цим виникає необхідність розробки науково обґрунтованих підходів до профілактики професійного вигорання, які поєднують діагностику тригерів та їх цілеспрямовану корекцію в межах єдиної системи психологічного впливу. Особливого значення набуває створення програм, спрямованих на формування навичок емоційної та поведінкової саморегуляції як ключових механізмів попередження вигорання.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Проблема профілактики професійного вигорання протягом останніх десятиліть залишається предметом активного наукового дослідження як у зарубіжній, так і у вітчизняній психології. Значний внесок у розробку теоретичних засад вивчення цього феномену здійснено у працях Крістіни Маслач [10], у яких професійне вигорання розглядається як багатовимірний процес, що включає емоційне виснаження, деперсоналізацію та зниження професійної ефективності.

Подальший розвиток зазначених підходів представлено у дослідженнях Вільмара Шауфелі та Майкла Лейтера [13], де акцентується увага на взаємозв'язку професійних вимог, ресурсів та індивідуальних особливостей реагування.

У межах вивчення механізмів виникнення вигорання важливе значення мають підходи до аналізу стресу та копінг-стратегій, розроблені Річардом

Лазарусом та Сьюзен Фолкман [9]. Відповідно до цих підходів, ключову роль у формуванні психоемоційних реакцій відіграє когнітивна оцінка ситуації та здатність індивіда до регуляції власних станів, що безпосередньо пов'язано з розвитком або попередженням професійного вигорання.

Також Наталія Євдокимова запропонувала модель психологічної структури правничої діяльності, яка враховує функціональні та емоційно-когнітивні особливості професії [2].

Поряд із цим у сучасних дослідженнях дедалі більшої уваги набуває аналіз поведінкових аспектів професійного вигорання. Зокрема, у працях Альберта Бандури акцентується роль суб'єктної активності [5], самоспостереження та саморегуляції у зміні поведінкових стратегій, тоді як у роботах Аарона Бека поведінкові реакції розглядаються у зв'язку з когнітивними схемами та емоційними станами особистості [6]. У цьому контексті важливими є наукові підходи, що розглядають взаємозв'язок емоційних і поведінкових компонентів як цілісну систему реагування на професійний стрес.

У контексті комплексного аналізу емоційних та поведінкових тригерів, що виникають у професійній діяльності адвокатів, слід, зокрема, зазначити роботу Наталії Євдокимової та Ігоря Козака [3], у якій здійснено аналіз тригерних факторів професійного вигорання та визначено їх емоційний і поведінковий зміст. Важливою складовою зазначеного дослідження є його емпірична частина, що ґрунтується на результатах обстеження вибірки адвокатів, сформованої відповідно до критеріїв професійного стажу та вікових характеристик. Отримані емпіричні дані дозволили не лише ідентифікувати ключові тригерні чинники, але й визначити їхню диференційовану представленість у структурі професійного вигорання. Саме ці результати стали підґрунтям для подальшої розробки авторської інтервенційної програми, спрямованої на профілактику та корекцію вигорання у представників юридичної професії.

Узагальнення теоретичних підходів до вивчення професійного вигорання стало концептуальною основою для розробки програми його профілактики, орієнтованої на корекцію емоційних та поведінкових тригерів у діяльності адвокатів. У процесі побудови програми було враховано сучасні наукові уявлення про багатовимірність вигорання, що охоплюють як індивідуально-психологічні характеристики особистості, так і особливості організаційного та соціального середовища професійної діяльності.

Такий підхід дозволив сформувати цілісну структуру інтервенційного впливу, спрямованого на різні рівні прояву вигорання, зокрема емоційний і поведінковий, забезпечуючи узгодженість теоретичних положень із практичними компонентами програми.

Водночас аналіз наукових джерел засвідчує, що більшість існуючих досліджень і практичних розробок мають переважно фрагментарний характер: увага авторів зосереджується на окремих аспектах вигорання або на його вивченні у межах допоміжних професій. Значно менш представленими є підходи, що інтегрують психологічні, соціальні та поведінкові механізми у контексті професійної діяльності адвокатів, особливо з урахуванням специфіки сучасного соціального та професійного середовища в умовах воєнного стану, що характеризується підвищеним рівнем стресогенності та професійного навантаження.

З огляду на це, особливої актуальності набуває розробка комплексних програм профілактики професійного вигорання, які поєднують результати емпіричного виявлення тригерних факторів із системою цілеспрямованого психологічного впливу. Реалізація такого підходу дозволяє не лише поглибити наукове розуміння механізмів вигорання у адвокатській діяльності, але й забезпечити формування практично значущих інструментів його попередження та зниження негативних наслідків у професійній сфері.

**Постановка завдання.** Враховуючи результати аналізу наукових джерел та виявлену недостатню розробленість підходів до комплексної профілактики професійного вигорання адвокатів, метою статті є розробка та обґрунтування діагностично-інтервенційної програми профілактики професійного вигорання, орієнтованої на корекцію емоційних і поведінкових тригерів.

Для досягнення поставленої мети визначено такі завдання дослідження:

- проаналізувати теоретичні підходи до вивчення професійного вигорання та визначити роль емоційних і поведінкових механізмів у його формуванні;
- обґрунтувати авторську систему принципів побудови програми профілактики професійного вигорання;
- розробити структуровану програму, спрямовану на корекцію виявлених емоційних і поведінкових тригерів;
- здійснити апробацію програми та оцінити її ефективність у зниженні проявів професійного вигорання.

**Виклад основного матеріалу.** Розробка програми профілактики професійного вигорання адвокатів ґрунтувалася на сучасних теоретичних підходах до розуміння природи вигорання як багатовимірного психічного феномену. В основу концептуалізації було покладено класичну трикомпонентну модель професійного вигорання, запропоновану Крістіною Маслач, яка включає емоційне виснаження, деперсоналізацію та редукцію професійних досягнень [11].

Зазначена модель дозволяє розглядати вигорання не лише як результат зовнішніх професійних навантажень, але як процес, що формується внаслідок порушення внутрішньої регуляції психоемоційних станів та закріплення дезадаптивних поведінкових стратегій.

Поряд із цим було враховано положення процесуальних моделей вигорання, зокрема підходи, що розглядають його як динамічний процес взаємодії між професійними стресорами та індивідуальними ресурсами (зокрема роботи Вільмара Шауфелі, Арнольда Баккера та Майкла Ляйтера) [12; 13]. У межах цих підходів особлива увага приділяється ролі емоційної регуляції та поведінкових стратегій як ключових факторів розвитку або попередження вигорання.

Важливим теоретичним орієнтиром також виступили концепції психологічної саморегуляції та копінг-стратегій (зокрема підходи, представлені в роботах Річарда Лазаруса та Сьюзен Фолкман), які дозволяють розглядати поведінкові та емоційні реакції як такі, що можуть бути змінені в процесі цілеспрямованого впливу [9].

Таким чином, теоретичний аналіз дозволив визначити, що ефективна профілактика професійного вигорання повинна бути спрямована не лише на когнітивне усвідомлення проблеми, але й на формування навичок емоційної та поведінкової саморегуляції.

Емпіричне дослідження було проведено серед адвокатів Одеської області, генеральна сукупність яких станом на 2024 рік становила 3 992 особи. Визначення обсягу вибірки здійснювалося із застосуванням формули Кохрена [7], що дало можливість обґрунтувати достатність 350 респондентів для забезпечення репрезентативності отриманих результатів.

На початковому етапі дослідження було проведено анкетування (n = 350), спрямоване на ідентифікацію тригерних факторів професійного вигорання. Зміст анкетних завдань було орієнтовано на виявлення емоційних, поведінкових та когнітивних реакцій адвокатів, а також особливостей

їхніх ціннісно-смыслових орієнтацій у професійно значущих ситуаціях [3, с. 210].

Отримані результати дозволили встановити, що найбільш виражена чутливість до тригерних факторів спостерігається у віковій групі 26–31 років, яка характеризується підвищеним рівнем емоційного реагування та наявністю дезадаптивних поведінкових стратегій [3, с. 210]. Водночас подальший аналіз засвідчив, що емоційні та поведінкові тригери мають значущість і для представників інших вікових категорій, що проявляється у підвищеному рівні тривожності, емоційного напруження, професійного перевантаження та неефективних способів поведінкового реагування.

З огляду на це, для реалізації програми профілактики професійного вигорання було сформовано цільову групу у складі 178 респондентів. До неї увійшли адвокати, які за результатами первинної діагностики продемонстрували найбільш виражені емоційні та поведінкові тригери, незалежно від їх вікової належності. Зазначена вибірка використовувалася на інтервенційному етапі дослідження з метою оцінювання ефективності розробленої програми.

Інтервенційний етап був спрямований на апробацію програми профілактики професійного вигорання, що реалізується через емоційний та поведінковий рівні, та передбачає формування навичок саморегуляції і модифікацію дезадаптивних поведінкових стратегій.

Особлива увага приділяється впровадженню мікроповедінкових змін, що дозволяє забезпечити поступову трансформацію професійних реакцій без різкого порушення звичних моделей діяльності.

Розробка програми профілактики професійного вигорання адвокатів здійснювалася на основі інтеграції класичних і сучасних психологічних підходів до вивчення стресу, вигорання та саморегуляції особистості. З одного боку вона спирається на існуючі наукові концепції [1; 4], а з іншого – адаптована до специфіки професійної діяльності адвокатів та результатів проведеного авторського емпіричного дослідження.

У межах розробленої програми особливе значення надається принципу детермінованості тригерами, який визначає її прикладну спрямованість та логіку побудови змістового наповнення. Зазначений принцип передбачає орієнтацію не на узагальнені прояви професійного вигорання, а на конкретні професійно зумовлені ситуації, що виступають пусковими механізмами емоційного

напруження та дезадаптивних поведінкових реакцій. Реалізація принципу детермінованості тригерами в програмі передбачає побудову її змісту на основі результатів авторського емпіричного дослідження, у ході якого було ідентифіковано ключові емоційні та поведінкові тригери професійної діяльності адвокатів. Відповідно до цього кожен структурний елемент програми співвідноситься з певним типом тригерних ситуацій.

Практична реалізація принципу здійснюється через систему цілеспрямованих завдань та інтервенційних форматів, серед яких можна виокремити: завдання, спрямовані на ідентифікацію та фіксацію тригерних ситуацій у професійній діяльності; вправи з аналізу емоційних реакцій, що виникають у відповідь на ці ситуації; завдання з реконструкції альтернативних способів реагування; короткострокові регуляційні техніки, що застосовуються безпосередньо у професійних умовах.

Такий підхід дозволяє забезпечити адресність психологічного впливу, оскільки інтервенційні завдання орієнтовані на реальні професійні труднощі, з якими стикаються адвокати. У результаті формується зв'язок між усвідомленням тригера, регуляцією емоційної реакції та модифікацією поведінки, що є ключовим механізмом профілактики професійного вигорання.

У структурі розробленої програми принцип детермінованості тригерами логічно доповнюється принципом багаторівневості, який визначає системність психологічного впливу та забезпечує комплексний характер профілактики професійного вигорання. Зазначений принцип передбачає, що ефективна профілактика вигорання не може обмежуватися впливом на окремі психічні процеси, а повинна охоплювати різні рівні функціонування особистості, зокрема емоційний та поведінковий. Такий підхід дозволяє враховувати як внутрішні механізми переживання стресу, так і зовнішні форми його прояву у професійній діяльності.

У межах розробленої програми принцип багаторівневості реалізується через виділення двох ключових напрямів впливу – емоційного та поведінкового, кожен з яких виконує специфічну функцію у системі профілактики. Емоційний рівень спрямований на усвідомлення, диференціацію та регуляцію внутрішніх станів, тоді як поведінковий рівень забезпечує трансформацію зовнішніх реакцій та формування адаптивних моделей професійної поведінки.

Практична реалізація цього принципу здійснюється через інтеграцію різних типів завдань,

що відповідають зазначеним рівням. Зокрема, емоційний рівень включає завдання, спрямовані на фіксацію емоційних станів, їх аналіз та опанування технік регуляції емоційного напруження. Водночас поведінковий рівень передбачає використання завдань, орієнтованих на виявлення типових поведінкових сценаріїв, аналіз їх ефективності та формування альтернативних стратегій реагування у професійно значущих ситуаціях.

Важливою особливістю реалізації принципу багаторівневості є взаємозв'язок між зазначеними рівнями: зміни на емоційному рівні створюють передумови для трансформації поведінкових реакцій, а нові поведінкові стратегії, у свою чергу, сприяють стабілізації емоційного стану. Така інтеграція забезпечує стійкість досягнутих змін та підвищує ефективність профілактичної програми в цілому.

У контексті забезпечення цілісності профілактичного впливу принцип багаторівневості доповнюється принципом інтеграції внутрішніх і зовнішніх механізмів регуляції, який визначає узгодженість процесів емоційної саморегуляції та поведінкового реагування у професійній діяльності адвоката.

Зазначений принцип ґрунтується на положенні про те, що ефективна профілактика професійного вигорання можлива лише за умови одночасного впливу як на внутрішні психічні процеси, пов'язані з переживанням і регуляцією емоційних станів, так і на зовнішні прояви цих процесів у вигляді поведінкових реакцій. Відокремлений вплив лише на один із зазначених рівнів не забезпечує стійкого результату, оскільки неврегульовані внутрішні стани продовжують відтворювати дезадаптивні моделі поведінки, а зміни поведінки без внутрішньої перебудови залишаються нестабільними [9].

У межах розробленої програми зазначений принцип реалізується через побудову взаємопов'язаних інтервенційних компонентів, у яких кожне завдання одночасно спрямоване як на усвідомлення та регуляцію внутрішнього стану, так і на зміну зовнішньої поведінки. Такий підхід забезпечує формування цілісного механізму саморегуляції, у якому емоційні та поведінкові процеси взаємно підсилюють один одного.

Практична реалізація принципу інтеграції здійснюється через поєднання різних типів завдань, зокрема: вправ, спрямованих на усвідомлення емоційних станів у конкретних професійних ситуаціях; завдань, що передбачають аналіз зв'язку між емоційною реакцією та подальшою

поведінкою; вправ із формування альтернативних моделей реагування, які одночасно враховують як внутрішній стан, так і зовнішню поведінку; короткотривалих регуляційних технік, інтегрованих у професійну діяльність.

У логіці побудови програми профілактики професійного вигорання принцип інтеграції внутрішніх і зовнішніх механізмів регуляції доповнюється принципом активності суб'єкта, який визначає роль самого адвоката як безпосереднього учасника процесу змін та формування навичок саморегуляції.

Зазначений принцип передбачає, що ефективна профілактика професійного вигорання не може бути досягнута виключно за рахунок зовнішнього впливу або пасивного засвоєння рекомендацій. Натомість вона потребує активної включеності суб'єкта у процес усвідомлення власних станів, аналізу професійних ситуацій та цілеспрямованої зміни поведінкових стратегій.

Теоретичною основою цього принципу виступають підходи до саморегуляції та суб'єктної активності особистості, зокрема положення соціально-когнітивної теорії Альберта Бандури [5], у межах якої підкреслюється роль самоспостереження, саморефлексії та саморегуляції у зміні поведінки. Відповідно до цих підходів, саме активна позиція суб'єкта забезпечує стійкість і ефективність психологічних змін.

У межах розробленої програми принцип активності суб'єкта реалізується через організацію процесу профілактики як системи завдань, що передбачають безпосередню участь адвоката у фіксації, аналізі та модифікації власних емоційних і поведінкових реакцій. Такий підхід дозволяє перейти від зовнішньо заданих рекомендацій до внутрішньо прийнятих і усвідомлених стратегій регуляції.

Практична реалізація принципу здійснюється через впровадження завдань, які стимулюють активну когнітивну та поведінкову діяльність, зокрема: завдань із самоспостереження та фіксації власних емоційних реакцій у професійних ситуаціях; вправ, спрямованих на рефлексію причин виникнення певних станів; завдань із самостійного конструювання альтернативних способів реагування; вправ, що передбачають впровадження нових поведінкових стратегій у реальних професійних умовах.

Важливою особливістю реалізації цього принципу є перенесення акценту з зовнішнього контролю на внутрішню відповідальність суб'єкта за власний психоемоційний стан і професійну

поведінку. Це сприяє формуванню стійких навичок саморегуляції та забезпечує довготривалий профілактичний ефект.

Завершальним елементом системи принципів, що визначають побудову програми профілактики професійного вигорання адвокатів, виступає принцип поступовості змін, який окреслює динаміку формування навичок емоційної та поведінкової саморегуляції та забезпечує стійкість досягнутих результатів.

Зазначений принцип передбачає, що трансформація психоемоційних станів і поведінкових стратегій не відбувається миттєво, а має послідовний характер, що реалізується через поступове формування нових способів реагування та їх закріплення у професійній діяльності. Надмірно інтенсивні або різкі впливи можуть призводити до опору або нестійкості змін, тоді як поетапний підхід сприяє їх інтеграції у звичні моделі професійної поведінки.

Теоретичною основою принципу поступовості змін виступають підходи до формування поведінкових навичок, зокрема положення когнітивно-поведінкової теорії Арона Бека [6], у межах якої підкреслюється значення поетапного засвоєння нових стратегій, а також концепції розвитку вищих психічних функцій, що розглядають зміни як процес поступового ускладнення та інтеріоризації дій.

У межах програми цей принцип реалізується через структуровану послідовність інтервенційних етапів, де кожен наступний етап логічно продовжує попередній. Початково увага зосереджується на усвідомленні власних емоційних і поведінкових реакцій, далі – на їх аналізі та осмисленні, після чого відбувається формування альтернативних стратегій і їх поступове впровадження у професійну діяльність.

Практична реалізація принципу забезпечується через систему завдань із поступовим ускладненням, зокрема: фіксація та усвідомлення власних реакцій у професійних ситуаціях; аналіз причин і наслідків цих реакцій; моделювання альтернативних способів реагування; поетапне впровадження нових поведінкових стратегій у реальну практику.

Реалізація принципу поступовості змін орієнтована на досягнення довготривалого ефекту, що проявляється у стабілізації психоемоційного стану та формуванні стійких адаптивних моделей професійної поведінки

На основі проведеного теоретичного аналізу та результатів діагностичного етапу було

визначено два ключові рівні впливу: емоційний та поведінковий.

Емоційний рівень спрямований на формування здатності до усвідомлення, диференціації та регуляції емоційних станів, що виникають у професійній діяльності адвоката. Його розробка базується на уявленнях про емоційне виснаження як центральний компонент вигорання та на сучасних підходах до емоційної саморегуляції. У межах цього рівня було виділено такі функціональні блоки: ідентифікація емоційних станів; рефлексія причин емоційних реакцій; формування навичок регуляції емоційного напруження.

Змістовне наповнення рівня передбачає виконання завдань, спрямованих на фіксацію емоційних реакцій у професійних ситуаціях, їх осмислення та поступове формування більш адаптивних способів реагування. Особливістю цього рівня є орієнтація на розвиток емоційної усвідомленості як базового ресурсу профілактики вигорання.

Поведінковий рівень спрямований на модифікацію дезадаптивних стратегій реагування та формування нових, більш ефективних моделей професійної поведінки. Його розробка базується на положеннях про те, що поведінкові патерни є зовнішнім проявом внутрішніх психоемоційних процесів і можуть як посилювати, так і знижувати рівень вигорання.

У межах цього рівня було виділено такі блоки: ідентифікація типових поведінкових сценаріїв; аналіз наслідків поведінкових реакцій; формування альтернативних стратегій поведінки. Особлива увага приділяється впровадженню мікроповедінкових змін, що дозволяє забезпечити поступову трансформацію професійних реакцій без різкого порушення звичних моделей діяльності.

Емоційний та поведінковий рівні не функціонують ізольовано, а утворюють єдину систему впливу.

Емоційний рівень забезпечує усвідомлення та регуляцію внутрішніх станів, що створює передумови для зміни поведінкових реакцій. У свою чергу, поведінковий рівень закріплює ці зміни через практичну реалізацію нових стратегій у професійній діяльності. Таким чином, програма реалізує послідовний перехід: від усвідомлення емоційних реакцій → до їх регуляції → до зміни поведінки.

При розробці програми було враховано специфіку адвокатської діяльності, зокрема: високий рівень відповідальності; інтенсивну комунікацію з клієнтами; необхідність прийняття рішень

у стресових умовах; часту взаємодію з конфліктними ситуаціями.

Це дозволило забезпечити контекстуальну релевантність завдань та підвищити ефективність їх застосування у реальних умовах професійної діяльності. Відповідно до визначених принципів програма реалізується як структурований інтервенційний процес, орієнтований на формування навичок емоційної та поведінкової саморегуляції, що забезпечують профілактику розвитку професійного вигорання.

Після проходження інтервенційної програми було зафіксовано позитивні зміни як в емоційній, так і в поведінковій сферах адвокатів. Найбільш виражена позитивна динаміка спостерігалася серед респондентів, які на попередньому етапі дослідження демонстрували підвищений рівень емоційної чутливості до тригерів, що підтверджує доцільність цільового відбору учасників програми.

У поведінковому аспекті відзначено зниження частоти дезадаптивних реакцій, зокрема імпульсивних рішень, уникнення складних професійних ситуацій та надмірного робочого навантаження без урахування власних ресурсів. Водночас спостерігалася формування більш адаптивних стратегій реагування, що проявлялося у підвищенні самоконтролю, більш зваженому прийнятті рішень та використанні альтернативних моделей поведінки у професійно складних ситуаціях.

**Висновки.** У результаті проведеного дослідження та розробки програми профілактики професійного вигорання адвокатів було отримано низку теоретичних і практичних результатів, що дозволяють сформулювати такі висновки.

На основі аналізу сучасних теоретичних підходів до розуміння професійного вигорання обґрунтовано доцільність його розгляду як багатовимірного процесу, у якому ключову роль відіграють емоційні та поведінкові механізми реагування на професійні стресори. Встановлено, що саме порушення емоційної саморегуляції та закріплення дезадаптивних поведінкових стратегій виступають визначальними чинниками розвитку вигорання у професійній діяльності адвокатів.

У межах емпіричного дослідження, проведеного серед адвокатів Одеської області ( $n = 350$ ), ідентифіковано ключові тригери професійного вигорання. Встановлено, що найбільш вразливою є вікова група 26–31 років, яка продемонструвала найвищий рівень емоційного реагування та вираженість дезадаптивних поведінкових патернів. Водночас визначено, що емоційні та поведінкові тригери є значущими для представників усіх

вікових груп, що обґрунтовує необхідність розробки універсальних профілактичних підходів.

На основі узагальнення теоретичних положень і результатів авторського емпіричного дослідження розроблено авторську систему принципів побудови програми профілактики професійного вигорання адвокатів. До таких принципів віднесено: детермінованість тригерами, багаторівневість, інтеграцію внутрішніх і зовнішніх механізмів регуляції, активність суб'єкта та поступовість змін. Визначено, що зазначені принципи виступають концептуальною основою програми та забезпечують її цілісність і прикладну спрямованість.

Розроблено структуровану програму профілактики професійного вигорання, яка реалізується як послідовний інтервенційний процес, спрямований на корекцію виявлених емоційних і поведінкових тригерів. Обґрунтовано, що поєднання емоційного та поведінкового напрямів впливу дозволяє забезпечити комплексний характер профілактики та підвищує ефективність психологічного впливу.

Результати впровадження програми ( $n = 178$ ) засвідчили її ефективність у зниженні інтенсивності емоційних реакцій та трансформації поведінкових стратегій. Зокрема, зафіксовано зменшення проявів емоційного напруження, тривожності та професійного виснаження, а також зниження частоти дезадаптивних поведінкових реакцій. Водночас спостерігалася формування більш адаптивних моделей професійної поведінки, що проявлялося у підвищенні контролю над власними діями та здатності до використання альтернативних стратегій реагування.

Встановлено, що цілеспрямований вплив на емоційні та поведінкові тригери забезпечує стабілізацію психоемоційного стану адвокатів та зниження ризику розвитку професійного вигорання. Отримані результати підтверджують ефективність інтегрованого підходу, що поєднує діагностику тригерів та їх подальшу корекцію у межах єдиної програми.

Таким чином, розроблена програма профілактики професійного вигорання адвокатів демонструє високий потенціал практичного застосування у системі психологічного супроводу професійної діяльності. Її використання сприяє не лише зниженню негативного впливу професійних стресорів, але й формуванню стійких навичок саморегуляції, що є важливим чинником підтримання професійного здоров'я.

Перспективи подальших досліджень полягають у розширенні вибірки, поглибленні

аналізу ефективності програми з використанням кількісних показників, а також адаптації запропонованої моделі до інших професійних груп із підвищеним рівнем стресового навантаження.

Отримані результати свідчать про те, що зміни на емоційному рівні супроводжуються трансформацією поведінкових патернів, що підтверджує ефективність інтегрованого підходу, покладеного в основу програми.

#### Список літератури:

1. Бедь В.В. Юридична психологія: навч. посібник 2-ге вид. Київ: МАУП, 2004. 436 с.
2. Євдокимова Н.О. Психологічні засади формування майбутнього фахівця як суб'єкта правничої діяльності: автореф. дис. ... д-ра психол. наук. 19.00.07. Ін-т психології ім. Г. С. Костюка НАПН України. Київ. 2013. 43 с.
3. Євдокимова Н.О., Козак І.С. Емоційне вигорання адвокатів: емпіричне вивчення динаміки психодіагностичних аспектів та вибірки респондентів. *Вчені записки Таврійського національного університету імені В. І Вернадського. Серія «Психологія»*. 2025. Том 36(75). № 22. С. 206-213. DOI: 10.32782/2709-3093/2025.2/31.
4. 5 симптомів професійного вигорання юристів та як з ним боротися. *Юридична газета*. 2020. URL: <https://yur-gazeta.com/golovna/5-simptomiv-profesiynogo-vigorannya-yuristiv-ta-yak-z-nim-borotisya.html> (дата звернення 02.02.2025).
5. Bandura A. Social foundations of thought and action: A social cognitive theory. Englewood Cliffs. NJ: Prentice-Hall, 1986. 617 p.
6. Beck A. T. Cognitive therapy and the emotional disorders. New York: International Universities Press, 1976. 356 p.
7. Cochran W. G. Sampling Techniques [Електронний ресурс]: 3rd ed. New York: John Wiley & Sons, 1977. 428 p. 1 електрон. опт. диск (CD-R).
8. Leiter M. P., Maslach C. Areas of worklife: A structured approach to organizational predictors of job burnout. Emotional and Physiological Processes and Positive Intervention Strategies. 2004. P. 91–134.
9. Lazarus R. S., Folkman S. Stress, appraisal, and coping. New York: Springer Publishing Company, 1984. 445 p.
10. Maslach C., Jackson S. E., Leiter M. P. Maslach Burnout Inventory Manual. 3rd ed. Palo Alto: Consulting Psychologists Press, 1996. 52 p.
11. Maslach C., Leiter M. P. The truth about burnout: How organizations cause personal stress and what to do about it. San Francisco: Jossey-Bass, 1997. 240 p.
12. Schaufeli W. B., Bakker A. B. Job demands, job resources, and their relationship with burnout and engagement: A multi-sample study. *Journal of Organizational Behavior*. 2004. Vol. 25, № 3. P. 293–315.
13. Schaufeli W. B., Leiter M. P., Maslach C. Burnout: 35 years of research and practice. *Career Development International*. 2009. Vol. 14, № 3. P. 204–220.

#### **Kozak I.S. DIAGNOSTIC AND INTERVENTION PROGRAM FOR THE PREVENTION OF PROFESSIONAL BURNOUT AMONG LAWYERS: EMOTIONAL AND BEHAVIORAL ASPECTS**

*The article presents the results of a theoretical and empirical study of professional burnout among lawyers and substantiates a program for its prevention aimed at correcting emotional and behavioral triggers. The relevance of the study is determined by the high level of professional workload in legal practice, which is associated with significant emotional stress, responsibility for decision-making, and the need to function under constant pressure.*

*The aim of the study is to develop and substantiate a diagnostic and intervention program for the prevention of professional burnout among lawyers, focused on identifying and correcting emotional and behavioral triggers.*

*The empirical study involved a sample of lawyers from the Odesa region (n = 350), the size of which was determined using Cochran's formula in accordance with the general population. The results of the survey allowed identifying key emotional and behavioral triggers of professional burnout. It was found that the most vulnerable group is represented by lawyers aged 26–31; however, increased sensitivity to triggers was also observed across other age groups.*

*Based on the obtained results, an author's system of principles for constructing the prevention program was developed, including trigger determinism, multilevel structure, integration of internal and external regulatory mechanisms, subject activity, and gradual change. In accordance with these principles, a structured*

*program was proposed, implemented as a step-by-step intervention process aimed at developing emotional and behavioral self-regulation skills.*

*The program was tested on a sample of respondents (n = 178), and its implementation demonstrated a decrease in the intensity of emotional reactions, a reduction in emotional exhaustion, and a transformation of maladaptive behavioral strategies. The findings indicate that targeted influence on emotional and behavioral triggers contributes to the stabilization of the psycho-emotional state of lawyers and the formation of more adaptive professional behavior patterns.*

*The scientific novelty of the study lies in the development of an original diagnostic and intervention model for the prevention of professional burnout among lawyers, integrating empirical findings on triggers with a structured system of psychological intervention. The practical significance of the study is determined by the possibility of applying the proposed program within psychological support systems for legal professionals.*

**Keywords:** *professional burnout, lawyers, emotional triggers, behavioral triggers, burnout prevention, emotional self-regulation, behavioral self-regulation, psychological program, occupational stress.*

Дата першого надходження статті до видання: 24.03.2026

Дата прийняття статті до друку після рецензування: 20.04.2026

Дата публікації (оприлюднення) статті: 19.05.2026

## ПСИХОЛОГІЯ НАЦІОНАЛЬНОЇ БЕЗПЕКИ ТА БЕЗПЕКИ ЖИТТЄДІЯЛЬНОСТІ

УДК 159.9:355.01

DOI <https://doi.org/10.32782/2709-3093/2026.3/27>

**Ортікова Н.В.**

<https://orcid.org/0000-0001-5138-2342>

Державний торговельно-економічний університет

### ПОСТТРАВМАТИЧНЕ ЗРОСТАННЯ УЧАСНИКІВ БОЙОВИХ ДІЙ ЯК ЧИННИК ЇХНЬОЇ УСПІШНОЇ ПРОФЕСІЙНОЇ РЕАДАПТАЦІЇ

Стаття присвячена дослідженню посттравматичного зростання (ПТЗ) учасників бойових дій як стратегічного ресурсу для їхньої успішної професійної реадaptaції. Обґрунтовано необхідність переходу від дефіцитарної моделі супроводу ветеранів до ресурсної, де бойовий досвід розглядається не як перешкода, а як фундамент для розвитку нових професійних компетенцій та особистісного зростання. Детально проаналізовано ключові чинники, що зумовлюють позитивну психологічну трансформацію особистості після пережитої травми. До них віднесено: резильєнтність (психічну гнучкість та стійкість), самоефективність (віру у власну спроможність долати виклики), відкритість до взаємин (здатність будувати глибокі соціальні зв'язки) та пошук нових життєвих сенсів. Доведено, що саме ці ресурси дозволяють ветеранам демонструвати високу «кар'єрну адаптивність» — здатність швидко опановувати складні технології та інтегруватися в нові корпоративні культури. Особливу увагу приділено практичному впровадженню результатів дослідження в роботу HR-фахівців та спеціалістів центрів зайнятості. Для HR-сектору запропоновано інструменти «капіталізації ресурсів», зокрема: маркування бойового досвіду як компетенції crisis management (антикризовий менеджмент), залучення ветеранів до програм менторства («рівний-рівному») та створення ветеранських ресурсних груп. Це дозволяє ефективно використовувати лідерський потенціал колишніх військових для зміцнення командного духу в організаціях. Для фахівців центрів зайнятості рекомендовано використання методик нарративного консультування, спрямованих на пошук «професійного покликання». Наголошується на важливості профорієнтації у сфері з високою соціальною відповідальністю (безпека, логістика, IT), де ветеран може реалізувати свою місію служіння у цивільному контексті. Таким чином системна робота з виявленими чинниками ПТЗ дозволяє перетворити травматичний досвід воїнів на свідому кар'єрну стратегію, роблячи ветеранів активними суб'єктами відновлення національної економіки.

**Ключові слова:** посттравматичне зростання ветеранів, професійна реадaptaція, резильєнтність, самоефективність, професійна ідентичність, професійне покликання, соціальні зв'язки, пошук сенсів життя, інтеграція, кар'єрне консультування, профорієнтація.

**Постановка проблеми.** Проблематика посттравматичного зростання (ПТЗ) ветеранів та ветеранок є надзвичайно актуальною та глибокою для українського суспільства. Вона дозволяє змістити фокус із «патології» (зокрема ПТСР) на ресурсність та розвиток, що є критично важливим для успішного повернення ветеранів до цивільної професійної діяльності.

ПТЗ — це позитивні психологічні зміни, що виникають внаслідок боротьби з травматичним досвідом бойових дій. Воно виступає ключовим ресурсом для успішної професійної реадaptaції, оскільки підвищує життєстійкість, стимулює переоцінювання цінностей та мотивує до пошуку нових професійних цілей. Таким чином, посттравматичне зростання стає важливим фундаментом

© Ортікова Н.В., 2026

Стаття поширюється на умовах ліцензії відкритого доступу CC BY 4.0



для успішного повернення учасників бойових дій в економіку країни.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** В багатьох наукових дослідженнях різних країн, присвячених учасникам бойових дій, доведено, що пережитий бойовий травмуючий досвід може не лише спричиняти негативні наслідки, а й створювати нові можливості для особистісного зростання.

Так, автори концепції ПТЗ Р. Тедескі та Л. Калхун зазначили, що близько 70% осіб, які пережили травму, відзначають принаймні один позитивний аспект змін у своїй особистості [18].

Дослідження американських ветеранів, які брали участь у бойових діях у В'єтнамі та Іраку, проведені М. Селігманом, М. Мет'юсом, Р. Корнум у межах програми Comprehensive Soldier Fitness, показали, що бойовий досвід може виступати «горметичним стресом» – навантаженням, яке, за умов належної психологічної підтримки, загартовує особистість. М. Селігман наголошує, що ветерани, які пройшли через когнітивну переробку травми, демонструють вищі показники лідерства та альтруїзму, ніж до служби [9].

Аналіз досліджень З. Соломон та колег, які вивчали ізраїльських військовослужбовців, підтвердив, що інтенсивність бойового досвіду прямо корелює із рівнем ПТЗ. Автори виявили, що пошук сенсу в пережитих подіях є медіатором між травмою та професійним успіхом у цивільному житті. Вони зазначають, що ветерани з високим ПТЗ частіше обирають «допоміжні» професії або стають соціальними підприємцями [17].

В українській науковій школі питання ПТЗ набули особливої ваги після 2014 року. Дослідження О. Кокуна свідчать, що для українських бійців ПТЗ є механізмом збереження цілісності Я-концепції. Він доводить, що активна життєва позиція та усвідомлення важливості своєї місії на фронті стають фундаментом для подальшої успішної професійної реабілітації [1].

Сучасний етап вивчення ПТЗ характеризується переходом від загальних теорій до нейробіологічних та прикладних організаційних моделей.

Зокрема, це дослідження довгострокової адаптації та резильєнтності. Так Р. Тедеші у своїх пізніх дослідженнях ПТЗ деталізує роль «екзистенційного перепуття». Автор доводить, що професійна реадaptaція є успішною лише тоді, коли ветеран проходить етап «когнітивної румінації», перетворюючи нав'язливі спогади на свідому життєву стратегію [19].

Також в сучасних дослідженнях усе більше актуалізується роль соціальної підтримки в подоланні «моральної травми». Ш. Магуен та колеги у останніх дослідженнях вивчають зв'язок між ПТЗ та подоланням «моральної травми» (moral injury). Вони встановили, що ветерани, які змогли інтегрувати свій етичний досвід війни у цивільну професію (наприклад, через наставництво або соціальну роботу), демонструють значно вищі показники ПТЗ [12].

В дослідженнях С. Ербес було продемонстровано статистично значущий позитивний зв'язок між сприйняттям соціальної підтримки та рівнем посттравматичного зростання [11].

Ті ветерани, які підтримують зв'язок із цивільним світом протягом усієї своєї військової кар'єри, здатні краще адаптуватися до цивільного життя після служби. Соціальний зв'язок та відчуття приналежності можуть допомагати ветеранам у їхньому переході та протягом усього життєвого циклу [8].

Ще одним із напрямів сучасних досліджень посттравматичного зростання ветеранів та ветеранок є зв'язок ПТЗ з професійною ідентичністю та кар'єрним зростанням. Такі дослідження зосереджені на впливі посттравматичного зростання на вибір нової кар'єри. Було виявлено, що ветерани з високим рівнем ПТЗ демонструють вищу «кар'єрну адаптивність» (career adaptability) – здатність швидко опановувати нові технології та вписуватися в нові корпоративні культури [14]. Також визначено провідну роль професійного покликання у збереженні сенсу життя серед військовослужбовців, що перебувають на бойових позиціях та пом'якшенні симптомів посттравматичного стресового розладу і популяризації ПТЗ серед військовослужбовців [15].

Окремим напрямком є дослідження, присвячені взаємодії ПТСР та ПТЗ. Так, масштабний аналіз ветеранів, що повертаються до цивільної праці, дозволив виявити так званий «парадокс співіснування»: наявність симптомів стресу не заважає посттравматичному зростанню, якщо у ветерана розвинений компонент «особистої сили». Більше того, помірний рівень тривожності може стимулювати ветерана до більшої старанності в навчанні [10]. Досліджувані ветерани, які виказували проміжні рівні симптоматики ПТСР, демонстрували найвищі рівні посттравматичного зростання [16].

Також в дослідженнях посттравматичного зростання ветеранів актуалізується вплив цифрових технологій на появу нових форм підтримки

учасників бойових дій. Так Д. Різо, відомий своїми роботами з віртуальної реальності для ветеранів, у своїх дослідженнях зазначає, що технології експозиційної терапії сприяють ПТЗ, допомагаючи ветеранам «перепрошити» бойові навички під вимоги високотехнологічних цивільних професій (оператори дронів, аналітики) [13].

**Постановка завдання.** Мета дослідження – визначити та розкрити ключові чинники посттравматичного зростання ветеранів та ветеранок в аспекті їхньої успішної професійної реадaptaції та запропонувати практичні рекомендації для HR-фахівців та працівників центрів зайнятості.

**Виклад основного матеріалу.** Процес посттравматичного зростання учасників бойових дій розглядається як системна трансформація, що потребує супроводу на всіх рівнях – від індивідуального до організаційного. Головним завданням є така переробка досвіду, яка зміцнює суб'єктність воїна та мінімізує деструктивні наслідки стресу. Завдяки комплексній підтримці, військовий зможе не лише адаптуватися до цивільних реалій, а й відновити свою професійну ефективність та контроль над власним життям, уникаючи хронічного стресу. У зв'язку з цим, необхідно зрозуміти, в чому полягатиме зміст такої підтримки. Які чинники є ключовими в посттравматичному зростанні ветеранів? Це, в свою чергу, дозволить посилити відповідну роботу в напрямі ефективної професійної реадaptaції ветеранів та ветеранок.

Для визначення ключових чинників ПТЗ доцільно звернутися до дослідження В. Олійник, який здійснив градацію рівнів розвитку ПТЗ/ПДЗ (постдосвідного зростання) як для діючих військовослужбовців так і для ветеранів. На основі аналізу емпіричних даних автором виокремлено чотири рівні розвитку ПДЗ, кожен з яких має специфічний профіль особистісних детермінант (дружелюбність, сумлінність, відкритість досвіду, резильєнтність та самоєфективність). Визначено, що саме резильєнтність та самоєфективність виступають наскрізними чинниками, які зумовлюють динаміку зростання на всіх етапах.

1. *Перший рівень (високий).* Характеризується екстремально високими показниками резильєнтності та самоєфективності на тлі зростання відкритості новому досвіду. Водночас спостерігається девальвація таких рис, як дружелюбність та сумлінність. Даний профіль найбільш притаманний особам, які пройшли через досвід перебування у полоні (примусову ізоляцію).

2. *Другий рівень (вищий за середній).* Відзначається гармонійним поєднанням (балансом) основних детермінант: дружелюбності, сумлінності, резильєнтності та самоєфективності. Цей рівень є найпоширенішим і охоплює близько 40% вибірки.

3. *Третій рівень (нижчий за середній).* Провідною детермінантою зростання на цьому рівні виступає дружелюбність. Рівні резильєнтності та сумлінності оцінюються як середні, тоді як показники самоєфективності є недостатніми. До цієї групи належать 25% досліджуваних.

4. *Четвертий рівень (низький).* Визначається низьким рівнем самоєфективності та обмеженою відкритістю новому досвіду за умови збереження достатнього рівня резильєнтності. Специфікою групи є переважання осіб, які перебувають на етапі відновлення після виходу з районів виконання бойових завдань. Встановлено, що саме резильєнтність, сумлінність та самоєфективність у цій групі мають найбільший потенціал для стимулювання подальших позитивних психологічних трансформацій [5].

Дослідження О. Кокуна та колег підтвердило, що резильєнтність і самоєфективність мають найсильніший позитивний зв'язок із посттравматичним зростанням (ПТЗ) як у діючих військових, так і у звільнених з полону. Крім того, встановлено, що такі риси, як дружелюбність і добросовісність, суттєво сприяють адаптації та відновленню соціальних зв'язків після полону, стаючи підґрунтям для подальшого особистісного розвитку [2].

Резильєнтність є ключовим фактором адаптивності, що дозволяє ветеранам зберігати гнучкість і відкритість до змін, зокрема до опанування нових професій. Військовослужбовці з високим рівнем життєстійкості демонструють здатність до ефективного цілепокладання: їхні життєві плани вирізняються реалістичністю, чіткою ієрархією та деталізованою структурою [4].

Цікавим є дослідження Н. Погорільської, Г. Найдьоновой та А. Карпюк, які виявили в якості ключових чинників посттравматичного зростання військових такі ресурси:

– відкритість до взаємин (ПТЗ військових безпосередньо пов'язане з усвідомленням цінності інших людей (побратимів та родини);

– пошук нового сенсу життя (військовослужбовці частіше перебувають у стані активного пошуку нових життєвих сенсів);

– уміння керувати психологічними ресурсами (військові краще володіють методами зняття напруги та відновлення внутрішньої рівноваги).

Ключовим є вміння «вміщувати» ресурси – здатність самостійно долати складні ситуації та допомагати в цьому іншим);

– впевненість в собі (проживання травми війни парадоксально робить військових впевненішими у собі. Вони починають сприймати себе «кращими», сильнішими та спроможнішими, ніж до досвіду бойових дій) [6].

Визначені у дослідженні ключові чинники пост-травматичного зростання мають стати основою для розробки стратегій професійної підтримки ветеранів. Це дозволить змістити акцент із «соціальної допомоги» на розвиток людського капіталу.

1. Конвертація резильєнтності у «кар’єрну адаптивність» Оскільки резильєнтність забезпечує гнучкість і відкритість до змін, її слід використовувати як інструмент подолання бар’єрів під час зміни кваліфікації.

**Практичний крок** – впровадження тренінгів із «навігації в невизначеності», де бойовий досвід швидкого прийняття рішень у складних умовах перекодовується у бізнес-навичку управління кризами. Це допоможе ветеранам швидше опанувати нові технології та вписуватися в динамічні корпоративні культури.

2. Використання «ресурсу любові» для розвитку соціального капіталу Виявлена «відкритість до взаємин» та усвідомлення цінності інших людей є фундаментом для ефективної командної роботи та нетворкінгу в цивільному секторі.

**Практичний крок** – створення програм менторства за принципом «рівний-рівному», де ветерани з високим рівнем ПТЗ допомагають новачкам у цивільних професіях. Усвідомлення цінності побратимів трансформується у навичку побудови ефективних робочих команд та розвитку соціального підприємництва.

3. Профорієнтація через «пошук нових життєвих сенсів» Активний пошук сенсу життя після травми є найпотужнішим рушієм для вибору нової кар’єри. В широкому розумінні це переосмислення ідентичності: допомога ветерану відповісти на питання «Хто я зараз?» та гармонізувати військову ідентичність із новою цивільною роллю [7].

**Практичний крок:** кар’єрне консультування повинно фокусуватися не лише на навичках (hard skills), а й на «професійному покликанні». Якщо ветеран знаходить у цивільній роботі місію, подібну до військової (захист, допомога, аналітика), це прискорює формування нової професійної ідентичності та забезпечує довгострокову стабільність на робочому місці.

4. Посилення «особистої сили» через професійну реалізацію Суб’єктивне відчуття себе «кращим і сильнішим» після травми має знайти підтвердження в успішному працевлаштуванні.

**Практичний крок** – розробка систем сертифікації навичок, здобутих під час служби (наприклад, управління підрозділами, логістика, технічне обслуговування) та їхньої відповідності цивільним стандартам. Це зміцнює самоприйняття, внутрішній контроль та когнітивну гнучкість.

Таким чином, посилення роботи з професійної реадaptaції полягає у масштабуванні виявлених чинників ПТЗ. Це дозволяє перетворити травматичний досвід на свідому кар’єрну стратегію, де ветеран виступає не як об’єкт опіки, а як потужний суб’єкт відновлення економіки країни.

Для впровадження виявленого потенціалу ветеранів у реальну практику пропонуємо HR-фахівцям та фахівцям центрів зайнятості конкретні управлінські та консультаційні інструменти, що сприятимуть якісній професійній реадaptaції воїнів.

1. Капіталізація резильєнтності та самоефективності (проактивність).

*Для HR:* розглядати досвід ветерана не через призму травми, а як сформовану компетенцію crisis management (антикризовий менеджмент). Надавати ветеранам автономію у виконанні складних завдань, що підкріплює їхню суб’єктність та лідерський потенціал.

*Для фахівців центрів зайнятості:* впроваджувати програми «швидких перемог» (Quick Wins) через короткострокові сертифіковані курси. Кожне успішне навчання підвищує самоефективність і мотивує до масштабніших кар’єрних цілей, зокрема до відкриття власної справи.

2. Використання «ресурсу любові» та відкритості до взаємин (командність).

*Для HR:* залучати ветеранів до внутрішніх програм менторства та створення ветеранських ресурсних груп (ERGs). Їхня природна здатність до взаємовиручки робить їх ідеальними кандидатами на ролі, що потребують зміцнення командного духу.

*Для фахівців центрів зайнятості:* сприяти розвитку соціального підприємництва серед ветеранів, де цінність людських стосунків конвертується у стійкі бізнес-моделі, орієнтовані на підтримку громади.

3. Вибір професійного шляху через актуалізацію життєвих смислів (покликання).

*Для HR:* фокусуватися на ціннісній пропозиції роботодавця (EVP), акцентуючи на соціальній

місії компанії. Ветерани найбільш ефективні в ролях, де результат праці має чітке суспільне значення або стратегічний вплив, що дозволяє їм інтегрувати військовий досвід служіння у цивільний контекст.

*Для фахівців центрів зайнятості:* впроваджувати методики нарративного консультування, що допомагають ветерану перетворити кризу сенсів на запит щодо перекваліфікації до галузей з високою соціальною відповідальністю (освіта, безпека, державне управління). Орієнтувати ветерана на пошук роботи не лише за дипломом, а за спорідненістю нових життєвих цінностей із професійною діяльністю. Цьому також сприятиме детермінація ціннісних орієнтирів військової служби, що продовжують впливати на життя особистості після звільнення в запас [2, с. 41].

*Як загальна рекомендація:* кар'єрне консультування має базуватися на пошуку «професійного покликання». Якщо робота має чітку соціальну місію (захист, безпека, інновації, допомога), ветеран швидше інтегрується в нову роль, сприймаючи її як продовження своєї життєвої стратегії.

Акцент на «кар'єрній адаптивності»: використання високої здатності ветеранів із ПТЗ до навчання. Необхідно пропонувати курси з опанування високих технологій (дрони, аналітика, ІТ), оскільки їхня готовність до «прийняття виклику»

дозволяє їм освоювати складні технічні навички швидше за цивільних.

4. Вміння керувати психологічними ресурсами (саморегуляція).

*Для HR:* маркувати вміння ветерана керувати стресом як «високий емоційний інтелект у екстремальних умовах». Залучати ветеранів до розробки корпоративних програм із благополуччя (well-being) та стрес-менеджменту для всієї команди.

*Для фахівців центрів зайнятості:* спрямовувати ветеранів у галузі з високим рівнем динаміки та відповідальності (логістика, ІТ-безпека, медицина катастроф, антикризовий менеджмент), де їхня ментальна витривалість стане професійною перевагою.

**Висновки.** Професійна реадaptaція учасників бойових дій буде успішною лише за умови переходу від моделі «компенсації дефіцитів» до моделі «масштабування ресурсів». Використання ПТЗ як інструменту професійного розвитку дозволяє ветерану стати не об'єктом соціальної допомоги, а потужним суб'єктом відновлення та економічного зростання держави. Подальші розвідки вбачаються в розробці та запровадженні програм навчання та підвищення кваліфікації для психологів, соціальних працівників та інших зацікавлених фахівців, які опікуються проблемами професійної реадaptaції ветеранів та ветеранок.

#### Список літератури:

1. Кокун О., Агаєв Н., Пішко І., Лозінська Н., Остапчук В. Психологічна робота з військовослужбовцями – учасниками АТО на етапі відновлення: Методичний посібник. Київ: НДЦ ГП ЗСУ, 2017. 282 с.
2. Кокун О., Лозінська Н., Пішко І., Олійник В. Особливості посттравматичного зростання військовослужбовців з різним бойовим досвідом. *Вісник Національного університету оборони України*, 87 (5), 2025, с. 80–89. <https://doi.org/10.33099/2617-6858-2025-87-5-80-89>.
3. Кокун О.М., Пішко І.О., Лозінська Н.С., Олійник В.О., Хоружий С.М., Ларіонов С.О., Сириця М.В. Особливості надання психологічної допомоги військовослужбовцям, ветеранам та членам їхніх сімей цивільними психологами : метод. посіб. Київ : 7БЦ, 2023. С. 41. 175 с.
4. Милославська О.В., Богдановський С. О. Резильєнтність як складова психічної витривалості військовослужбовця. *Вчені записки Таврійського національного університету імені В. І. Вернадського. Серія : Психологія*. 2023. Т. 34(73), № 1. С. 197–202.
5. Олійник В.О. Обґрунтування рівневої структури постдосвідного зростання військовослужбовців – учасників бойових дій. *Вісник Національного університету оборони України*. 3 (85). 2025. С. 152–160. <https://doi.org/10.33099/2617-6858-2025-85-3-152-160>.
6. Погорільська Н.І., Найдьонова Г.О., Карпюк А.В. Ресурси посттравматичного зростання Українців в умовах війни. *Вчені записки Таврійського національного університету імені В.І. Вернадського. Серія: Психологія*. 2024. Т. 35 (74), № 4, С. 57–63.
7. Шкумат А., Зінченко А., Кучер О. Кар'єрне консультування. Методологія надання послуги. Veteran Hub. 2026. URL: [https://veteranhub.com.ua/wp-content/uploads/2026/03/kar-ierne-konsultuvannia\\_-metodolohiia-nadannia-posluhy.pdf](https://veteranhub.com.ua/wp-content/uploads/2026/03/kar-ierne-konsultuvannia_-metodolohiia-nadannia-posluhy.pdf) (дата звернення 25.03.2026).
8. Burns K.H., Barbosa Neves B., Warren N. Redefining the Successful Aging of Veterans: A Scoping Review, *The Gerontologist*. 2025. 65 (1). <https://doi.org/10.1093/geront/gnae105>
9. Cornum R., Matthews M. D., Seligman Martin E.P. Building Resilience in a Challenging Institutional Context. *American Psychologist*. 2011. 66 (1), p. 4–9. DOI: 10.1037/a0021420.

10. Elnitsky C.A, Fisher M.P, Blevins C.L. Military Service Member and Veteran Reintegration: A Conceptual Analysis, Unified Definition, and Key Domains. *Front. Psychol.* 2017. 14;8:369. DOI: 10.3389/fpsyg.2017.00369.
11. Erbes C., Eberly R., Dikel T., Johnsen E., Harris I., Engdahl B. Posttraumatic Growth among American Former Prisoners of War. *Traumatology.* 2005. 11 (4), p. 285–295.
12. Norman S. B., Griffin B. J., Pietrzak R. H., McLean C., Hamblen J. L., Maguen S. The Moral Injury and Distress Scale: Psychometric evaluation and initial validation in three high-risk populations. *Psychological Trauma: Theory, Research, Practice, and Policy*, 2024. 16 (2), p. 280–291. <https://doi.org/10.1037/tra0001533>.
13. Rizzo A., Shilling R. Clinical Virtual Reality tools to advance the prevention, assessment, and treatment of PTSD. *European journal of psychotraumatology.* 8 (sup 5), 2017. <https://doi.org/10.1080/20008198.2017.1414560>.
14. Roumell E. A., Ahmadi E. I, S., Anderson J., Ingram A. Reinventing Selves: An Emerging Career Transition Model for Military Personnel. *New Horizons in Adult Education and Human Resource Development.* 2025. 37(2), p. 102–115.
15. Seol J.H., Park Y., Choi J., Sohn Y.W. The Mediating Role of Meaning in Life in the Effects of Calling on Posttraumatic Stress Symptoms and Growth: A Longitudinal Study of Navy Soldiers Deployed to the Gulf of Aden. *Front. Psychol.* 2021. 11:599109. DOI: 10.3389/fpsyg.2020.599109.
16. Solomon Z., Dekel R. Posttraumatic stress disorder and posttraumatic growth among Israeli ex-pows. *Journal of Traumatic Stress.* 2007. № 20, vol. 3. P. 303–312.
17. Solomon Z., Neria Y., Ohry A., Waysman M. PTSD among Israeli former prisoners of war and soldiers with combat stress reaction. *American Journal of Psychiatry.* 1994. 151(4), p. 554–559. DOI: 10.1176/ajp.151.4.554.
18. Tedeschi R.G., Calhoun L.G. The Posttraumatic Growth Inventory: measuring the positive legacy of trauma. *Journal of traumatic stress.* 1996. 9 (3), p. 455–471. <https://doi.org/10.1007/BF02103658>.
19. Triplett K., Tedeschi R., Arnie C., Lawrence C. Posttraumatic Growth, Meaning in Life, and Life Satisfaction in Response to Trauma. *Psychological Trauma: Theory, Research, Practice, and Policy.* 2011. 4 (4), p. 400–410. DOI:10.1037/a0024204.

#### **Ortikova N.V. POST-TRAUMATIC GROWTH OF COMBAT PARTICIPANTS AS A FACTOR IN THEIR SUCCESSFUL PROFESSIONAL READAPTATION**

*This article examines posttraumatic growth (PTG) in combat veterans as a strategic resource for their successful occupational reintegration. It substantiates the need to shift from a deficit-based model of veteran support to a resource-oriented approach, in which combat experience is viewed not as a barrier but as a foundation for the development of new professional competencies and personal growth. The study provides a detailed analysis of the key factors underpinning positive psychological transformation following trauma. These include resilience (psychological flexibility and endurance), self-efficacy (belief in one's ability to overcome challenges), openness to relationships (the capacity to build meaningful social connections), and the search for meaning in life. It is demonstrated that these resources enable veterans to exhibit high levels of "career adaptability", defined as the ability to rapidly master complex technologies and integrate into new organizational cultures. Particular attention is paid to the practical implementation of the findings in the work of HR professionals and employment service specialists. For the HR sector, tools for "resource capitalization" are proposed, including framing combat experience as a crisis management competency, engaging veterans in peer mentoring ("peer-to-peer") programs, and establishing veteran resource groups. These measures facilitate the effective use of veterans' leadership potential to strengthen team cohesion within organizations. For employment service professionals, the use of career counseling approaches grounded in narrative techniques is recommended, with a focus on identifying an individual's "professional calling". The importance of career guidance toward sectors with high social responsibility (e.g., security, logistics, IT) is emphasized, where veterans can realize their mission of service within a civilian context. Thus, a systematic approach to the identified PTG factors enables the transformation of traumatic war experience into a deliberate career strategy, positioning veterans as active agents in the recovery of the national economy.*

**Keywords:** posttraumatic growth in veterans, occupational reintegration, resilience, self-efficacy, professional identity, professional calling, social connections, search for meaning in life, integration, career counseling, career guidance.

Дата першого надходження статті до видання: 21.03.2026

Дата прийняття статті до друку після рецензування: 17.04.2026

Дата публікації (оприлюднення) статті: 19.05.2026

**Османова А.М.**

<https://orcid.org/0000-0002-7180-8176>

Східноукраїнський національний університет імені Володимира Даля

## ПСИХОЛОГІЧНІ НАСЛІДКИ ВОЄННИХ ДІЙ ТА РОЛЬ РЕЗИЛЬЄНТНОСТІ ЯК ЗАХИСНОГО РЕСУРСУ ПСИХІЧНОГО ЗДОРОВ'Я НАСЕЛЕННЯ

*Стаття присвячена теоретичному аналізу психологічних наслідків воєнних дій та обґрунтуванню ролі резильєнтності як ключового ресурсу збереження психічного здоров'я населення в умовах тривалого воєнного впливу. Актуальність дослідження зумовлена масштабністю воєнних подій в Україні, що спричиняють суттєві зміни психоемоційного стану особистості та суспільства. Воєнна травма розглядається як багатовимірний феномен, який охоплює як безпосередній травматичний досвід, так і вторинні чинники, зокрема соціальні втрати, дезорганізацію та економічну нестабільність.*

*Проаналізовано основні психологічні реакції на воєнний стрес: тривожні й депресивні стани, посттравматичні стресові реакції, психосоматичні прояви та адаптаційні труднощі. Визначено, що особливості їх прояву залежать від вікових, соціальних і професійних чинників, що зумовлює необхідність диференційованого підходу до психологічної допомоги різним групам населення.*

*Особливу увагу приділено резильєнтності як здатності особистості до адаптації, саморегуляції та відновлення в умовах хронічного стресу. Показано, що вона формується під впливом індивідуальних, соціальних і духовних ресурсів та забезпечує подолання наслідків травматизації. Підкреслено значення багаторівневої соціальної підтримки, професійної допомоги та внутрішніх ресурсів особистості.*

*Зроблено висновок, що ефективне збереження психічного здоров'я в умовах війни можливе за умови комплексного підходу, який поєднує розвиток резильєнтності та доступність психологічної підтримки.*

**Ключові слова:** воєнна травма, психічне здоров'я, резильєнтність, стрес, адаптація, соціальна підтримка.

**Постановка проблеми.** Повномасштабні воєнні дії в Україні спричинили глибинні трансформації у життєдіяльності населення, зумовивши зростання психологічного навантаження та актуалізувавши проблему збереження психічного здоров'я в умовах тривалої небезпеки. Воєнна реальність формує широкий спектр психологічних наслідків, що охоплюють емоційні, когнітивні та поведінкові зміни, які впливають на функціонування особистості та суспільства. Це зумовлює необхідність дослідження механізмів адаптації до стресогенних впливів війни та ресурсів підтримання психологічної рівноваги.

Психологічне здоров'я в умовах війни доцільно розглядати як динамічний стан, що проявляється у здатності особистості адаптуватися до екстремальних умов, зберігати функціональність і мобілізувати внутрішні ресурси для подолання

травматичного досвіду. Важливу роль у цьому процесі відіграє резильєнтність як інтегративна властивість, що забезпечує подолання стресу, відновлення після психотравм та збереження цілісності особистості.

Отже, дослідження психологічних наслідків воєнних дій і ролі резильєнтності як захисного ресурсу є важливим напрямом сучасної психологічної науки, що має теоретичне та практичне значення для розробки ефективних стратегій психологічної допомоги.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** На сьогоднішній момент існує ряд наукових підходів, переважно у вітчизняній психології, спрямованих на осмислення психологічних наслідків воєнних дій та визначення ресурсів збереження психічного здоров'я населення (А. Гільман, Н. Коструба, О. Мельник, В. Предко, Г. Слабкий

та ін.). У сучасному науковому дискурсі воєнна травма розглядається як багатовимірний феномен, що охоплює різні рівні психічної організації особистості та включає як безпосередній травматичний досвід, так і вторинні стресогенні чинники, пов'язані із соціальними, економічними та екзистенційними втратами.

Значна частина наукових праць присвячена аналізу психологічних особливостей різних соціальних груп в умовах війни, зокрема внутрішньо переміщених осіб, дітей і підлітків, військовослужбовців, волонтерів, освітян та молоді (Г. Даниленко; І. Дубицька; Л. Карамушка; А. Курова; С. Мельниченко; Т. Романюк та ін.). Дослідники підкреслюють, що специфіка переживання воєнного стресу визначається віковими, соціальними, професійними та індивідуально-психологічними чинниками, що обумовлює необхідність комплексного та диференційованого підходу до організації психологічної допомоги.

Окремий напрям сучасних досліджень зосереджений на вивченні резильєнтності як ключового ресурсу подолання наслідків воєнної травматизації. Зокрема, у працях українських науковців підкреслюється, що резильєнтність виступає динамічним психологічним утворенням, яке забезпечує здатність особистості до адаптації, саморегуляції та відновлення в умовах тривалого стресу та невизначеності (Т. Розова; Н. Коструба).

Таким чином, сучасні наукові підходи акцентують увагу не лише на негативних психологічних наслідках війни, але й на потенціалі особистості до відновлення і розвитку, що зумовлює необхідність подальших досліджень механізмів формування резильєнтності як провідного захисного ресурсу психічного здоров'я населення.

**Постановка завдання.** Теоретичний аналіз психологічних наслідків воєнних дій та обґрунтування ролі резильєнтності як ключового ресурсу збереження психічного здоров'я населення.

**Виклад основного матеріалу.** Воєнна травма характеризується багатовимірністю та здійснює вплив на різні рівні психічної організації особистості. Її структура охоплює не лише безпосередні травматичні події, але й вторинні чинники, зокрема втрату близьких, руйнування звичного способу життя, економічну нестабільність і соціальну дезорганізацію [6 с. 45]. У наукових дослідженнях виокремлюються різні типи воєнної травми, серед яких гостра бойова травма, хронічна воєнна травма та травматизація цивільного населення [1, с. 35]. Кожен із зазначених типів має специфічні прояви та зумовлює необхідність

диференційованих підходів до надання психологічної допомоги.

Важливою особливістю сучасних воєнних подій в Україні є їхній тотальний характер, що зумовлює поширення травматичного впливу на практично все населення країни, незалежно від безпосередньої близькості до зони бойових дій. У цьому контексті формується феномен колективної травми, який, на відміну від індивідуальної, охоплює широкі соціальні групи та характеризується тривалістю й системністю впливу [19]. Дослідження вітчизняних учених засвідчують, що психічний стан населення в умовах війни супроводжується підвищеним рівнем тривожності, поширенням депресивних проявів та розвитком посттравматичних стресових реакцій [15, с. 79].

Водночас сучасні наукові підходи акцентують увагу не лише на деструктивних наслідках воєнного стресу, але й на потенціалі особистості до адаптації та відновлення. Зокрема, підкреслюється, що в умовах тривалої невизначеності та загрози активізуються внутрішні ресурси особистості, серед яких провідне місце займає резильєнтність як здатність до збереження психологічної рівноваги, ефективної саморегуляції та конструктивного подолання стресових ситуацій. Резильєнтність розглядається як динамічний процес, що формується у взаємодії індивідуальних характеристик, соціальної підтримки та життєвого досвіду, і забезпечує не лише відновлення після травматичних подій, але й особистісне зростання [16].

Таким чином, поряд із негативними наслідками війни фіксуються і конструктивні зміни, зокрема посилення соціальної згуртованості, активізація адаптаційних ресурсів та розвиток резильєнтності як ключового чинника психологічної стійкості населення.

Внутрішньо переміщені особи становлять окрему соціально-психологічну групу, яка потребує диференційованого підходу до організації психологічної підтримки. У наукових дослідженнях, зокрема Н. Могильової встановлено, що для цієї категорії населення характерні специфічні труднощі, зумовлені втратою житла, розривом соціальних зв'язків та необхідністю адаптації до нових умов життєдіяльності [13, с. 82]. Процес психологічної адаптації внутрішньо переміщених осіб має поетапний характер і включає послідовні стадії, зокрема шок, заперечення, депресивні переживання та поступове прийняття нових життєвих обставин.

Діти та підлітки в умовах воєнного часу належать до найбільш уразливих категорій населення.

Дослідження Г. Даниленко свідчать, що серед внутрішньо переміщених дітей часто фіксуються регресивні форми поведінки, підвищений рівень тривожності, а також труднощі з концентрацією уваги [2]. Водночас суттєвою проблемою є обмежена здатність дітей до усвідомлення та вербалізації власного травматичного досвіду, що ускладнює своєчасну діагностику психоемоційних порушень і потребує використання спеціалізованих, відповідно до віку підходів до надання психологічної допомоги.

Водночас вагоме значення у подоланні негативних наслідків воєнного впливу мають внутрішні ресурси особистості, передусім резилієнтність та індивідуальні копінг-стратегії, які забезпечують ефективну адаптацію до стресових умов і сприяють збереженню психічного здоров'я.

Військовослужбовці та ветерани становлять окрему категорію населення, яка потребує спеціалізованого підходу до психологічної реабілітації. У своїй роботі Т. Романюк підкреслює складність та багатовимірність проблем, з якими стикаються учасники бойових дій, зокрема у контексті посттравматичного стресового розладу (ПТСР) [17]. Автор зазначає, що ПТСР у військових має специфічні особливості, пов'язані з переживанням моральних травм, почуттям провини за виживання та труднощами реінтеграції у цивільне життя, що вимагає комплексного й диференційованого підходу до психологічної підтримки та реабілітації.

Сімейні системи зазнають значного впливу воєнного стресу, що проявляється у зміні динаміки взаємин, ролей і функцій членів родини. Дослідження В. Шевчук показало, що сім'ї військовослужбовців переживають трансформації у внутрішніх стосунках під впливом війни [23]. Особливу уразливість демонструють діти, які стикаються не лише з загальним воєнним стресом, а й із специфічними труднощами, пов'язаними з відсутністю одного з батьків, переживанням за їхнє життя та прискореним процесом дорослішання.

Гендерні аспекти переживання воєнного стресу також мають значення. Дослідження Т. Шевченко щодо кризового онлайн-консультування жінок показало, що в умовах війни вони зазнають подвійного психологічного навантаження: поєднання загального впливу воєнного стресу з додатковими соціально визначеними обов'язками [22]. Жінки частіше виконують роль опікунів, беруть на себе відповідальність за дітей та літніх родичів, що створює значне психоемоційне перевантаження.

Особлива увага також необхідна до волонтерів та працівників допомагаючих професій.

Дослідження І. Дубицької показало, що у волонтерів у умовах війни зростає ризик емоційного вигорання, вторинної травматизації та порушень режиму роботи й відпочинку [3]. С. Мельниченко підкреслює, що психічне здоров'я волонтерів значною мірою визначається специфікою їхньої діяльності та професійними завданнями [11, с. 350].

Освітні працівники становлять окрему групу населення, яка піддається значному впливу воєнного стресу, оскільки їм доводиться одночасно справлятися з власними психологічними труднощами та забезпечувати підтримку учнів і студентів. Дослідження М. Міщенка показало, що в умовах війни педагоги зазнають високого рівня професійного стресу, зумовленого необхідністю швидкої адаптації до змінених умов роботи та підвищеною відповідальністю за безпеку дітей [12]. Л. Карамушка та колеги підкреслюють, що працівники освітніх і наукових установ потребують систематичної психологічної підтримки для збереження професійної ефективності та психічного благополуччя [5, с. 68].

Молодь також становить специфічну категорію населення, для якої психологічні наслідки воєнних дій проявляються особливим чином. Зокрема, А. Курова зазначає, що в умовах невизначеності студентська молодь демонструє підвищену тривожність щодо майбутнього, а також стикається з труднощами у плануванні та прийнятті життєвих рішень [8, с. 38]. Дослідження Н. Коструби та Л. Ляшка демонструють, що молоді люди володіють високою адаптивністю, проте потребують підтримки у формуванні ефективних стратегій подолання стресу. У цьому контексті резилієнтність виступає ключовим захисним ресурсом, що забезпечує збереження психічного здоров'я та сприяє ефективній адаптації молоді до умов воєнного часу [7, с. 85].

Психосоматичні прояви воєнного стресу мають особливе значення, оскільки часто виступають ранніми індикаторами порушень психологічного благополуччя. У дослідженні О. Мельник проаналізовано вплив просторово-побутових умов на психічне здоров'я особистості в умовах війни та встановив тісний зв'язок між характеристиками житлового середовища та психологічним станом особистості [10]. Автор акцентує на необхідності формування психологічно безпечного та комфортного середовища як ключового фактору збереження психічного здоров'я в екстремальних обставинах.

Резилієнтність, як здатність особистості відновлюватися після травматичних подій, виступає

ключовим чинником підтримки психічного здоров'я в умовах війни [27, с. 8]. Н. Коструба та О. Фішук у дослідженні психічного здоров'я в умовах кризи підкреслюють, що резильєнтність не є виключно вродженою характеристикою, а формується та зміцнюється протягом життя за допомогою спеціально спрямованих психологічних втручань [6, с. 78]. Автори виокремлюють кілька компонентів резильєнтності: когнітивну гнучкість, емоційну регуляцію, соціальну підтримку та духовні ресурси, які взаємодоповнюють один одного у процесі адаптації.

Культурні та етнічні особливості також істотно впливають на переживання воєнного стресу та вибір копінг-стратегій. Дослідження О. Яцини показало, що культурні цінності та традиції можуть одночасно підвищувати вразливість до стресових чинників та виступати ефективними захисними механізмами [24]. Важливим є врахування регіональних особливостей і місцевих традицій при організації психологічної підтримки та розробці адаптивних стратегій психічного здоров'я.

Гендерні особливості переживання воєнного стресу вимагають окремого аналізу. Чоловіки частіше проявляють екстерналізовані форми реагування, зокрема агресію або зловживання алкоголем, тоді як жінки схильні до інтерналізованих реакцій, таких як депресія та тривожність [25]. Врахування цих відмінностей є критично важливим при розробці програм психологічної підтримки та виборі відповідних терапевтичних стратегій.

Економічні чинники суттєво впливають на психічне здоров'я населення в умовах війни. Втрата роботи, зниження доходів та руйнування бізнесу створюють додаткові стресові навантаження, що ускладнює процес психологічної адаптації [29]. Дослідження А. Семьоновой у сфері соціальної роботи з сім'ями показало, що економічні труднощі часто виступають каталізатором сімейних конфліктів та погіршення психологічного клімату в родині [18].

Соціальна підтримка виступає ключовим чинником збереження психічного здоров'я населення в умовах війни. У дослідженні І. Єнгаличевої, присвяченому соціальній роботі зі зміцнення життєстійкості вразливих груп, підкреслюється, що ефективна підтримка повинна бути комплексною та охоплювати не лише матеріальну допомогу, а й емоційний супровід, інформаційні ресурси та практичну підтримку [4, с. 162].

Багаторівнева соціальна підтримка є важливим механізмом збереження психічного здоров'я

населення в умовах воєнного стресу і включає кілька взаємопов'язаних рівнів. На індивідуальному рівні акцент робиться на розвитку внутрішніх ресурсів особистості та копінг-стратегій, таких як емоційна регуляція, когнітивна гнучкість і усвідомлене управління стресом, що реалізується через психологічне консультування, тренінги зі стресостійкості та індивідуальні психотерапевтичні втручання. Сімейний рівень передбачає зміцнення родинних зв'язків і взаємопідтримки, навчання ефективній комунікації та спільному подоланню кризових ситуацій, що реалізується через сімейні консультації, психоосвітні програми та тренінги з управління конфліктами. На громадському рівні важливим є розвиток соціальних мереж, громадських ініціатив та волонтерських програм, що сприяє соціальній інтеграції, зменшенню ізоляції та формуванню відчуття приналежності до спільноти. Інституційний рівень включає створення системних механізмів підтримки на рівні державних, освітніх, медичних та соціальних структур, розробку стандартів психологічної допомоги, підготовку фахівців з кризової психології та координацію між установами, що забезпечує сталість, доступність та ефективність підтримки населення у тривалих кризових умовах.

Таким чином, багаторівнева соціальна підтримка створює основу для зміцнення психічного здоров'я та розвитку резильєнтності населення в умовах війни. Однак ефективність цих заходів значною мірою залежить від наявності професійної психологічної допомоги та доступності відповідних послуг. Так, Ю. Олійник, А. Романів та Н. Параняк досліджували особливості домедичної психологічної підтримки в умовах війни й наголошують на важливості швидкого реагування та забезпечення доступності допомоги на ранніх стадіях кризи. Автори підкреслюють, що своєчасне втручання, особливо на ранніх стадіях кризи, здатне суттєво знизити ризик розвитку хронічних психологічних розладів та сприяти мобілізації внутрішніх ресурсів особистості [14].

У зв'язку з цим важливим стає також питання ролі інформаційного середовища у підтримці психічного здоров'я населення. Постійний потік травматичної інформації з медіа може посилювати стресові реакції та сприяти розвитку вторинної травматизації навіть у осіб, які безпосередньо не зазнавали бойових дій. Відтак формування навичок медіагігієни та критичного споживання інформації набуває особливої актуальності для

зменшення негативного впливу інформаційного середовища.

Не менш значущими є духовні та екзистенційні ресурси, що дозволяють підтримувати психологічне благополуччя в умовах воєнних дій. Багато людей знаходять внутрішню опору та сенс у релігійних практиках, духовних традиціях або філософських переконаннях, що сприяє переосмисленню страждання, знаходженню мети та зміцненню психологічної стійкості [28].

У цьому контексті Т. Титаренко запропонувала концепцію самопомоги в умовах тривалої травмизації, наголошуючи на критичній важливості розвитку навичок саморегуляції для підтримки психічного стану під час хронічного стресу [20]. Науковець також акцентує увагу на підготовці населення до процесу переходу від війни до миру, що передбачає відновлення внутрішніх ресурсів та зміцнення резильєнтності [21].

Таким чином, формування психологічного здоров'я населення в умовах війни відбувається під впливом комплексних факторів – соціальної підтримки, професійної допомоги, інформаційного середовища та духовних ресурсів особистості, серед яких центральну роль відіграє розвиток резильєнтності як ключового захисного механізму.

**Висновки.** Отже, на підставі проведеного теоретичного огляду можна зробити висновок, що психологічне здоров'я населення в умовах війни визначається складним поєднанням стресогенних факторів, серед яких особливої уваги заслуговують воєнні травми, економічні та соціальні труднощі, інформаційне навантаження та порушення

звичного способу життя. Резильєнтність виступає критично важливим захисним ресурсом психіки. Здатна знижувати негативні наслідки воєнного стресу та сприяти адаптації особистості. Розвиток резильєнтності можливий через цілеспрямовані психологічні втручання, підтримку соціальних мереж, духовні практики та формування конструктивних копінг-стратегій.

Різні категорії населення – діти, підлітки, молодь, дорослі, літні люди, внутрішньо переміщені особи, військовослужбовці, освітні працівники, волонтери – демонструють специфічні психологічні реакції на воєнний стрес, що обумовлює необхідність диференційованого підходу до психологічної підтримки. Соціальна підтримка на багаторівневому рівні – індивідуальному, сімейному, громадському та інституційному – створює основу для збереження психічного здоров'я та розвитку резильєнтності, однак її ефективність значною мірою залежить від доступності професійної психологічної допомоги та своєчасного втручання. Додатково, інформаційне середовище, духовні та екзистенційні ресурси, а також навички самопомоги і саморегуляції виступають важливими механізмами підтримки психологічного благополуччя, дозволяючи особистості ефективніше адаптуватися до умов хронічного стресу та війни.

Таким чином, комплексний підхід до збереження психічного здоров'я населення, що поєднує розвиток резильєнтності, професійну психологічну допомогу, соціальну підтримку та врахування індивідуальних і культурних ресурсів, є ключовим для мінімізації негативних наслідків воєнних дій.

#### Список літератури:

1. Гільман А. Ю. Психічне здоров'я населення в умовах війни: теорія, практичні аспекти психологічної допомоги. 2023. URL: <https://eprints.oa.edu.ua/id/eprint/9696/1/Hilman.pdf>
2. Даниленко Г. М. та ін. Особливості психологічного стану внутрішньо переміщених дітей шкільного віку та підлітків в умовах війни. 2023. URL: <https://surl.li/tfdihz>
3. Дубицька І. Б. Особливості психоемоційної сфери волонтерів в умовах війни. 2024. URL: <https://elar.khmnu.edu.ua/bitstreams/f93538fd-7412-46b4-8f39-64cd1a408b8d/download>
4. Єнгалічева І. Соціальна робота з формування життєстійкості вразливих груп населення в умовах війни. Редакційна колегія. 2024. С. 162.
5. Карамушка, Л., Креденцер, О., Терещенко, К., Лагодзінська, В., Івкін, В., & Ковальчук, О. Особливості психічного здоров'я персоналу освітніх та наукових організацій в умовах війни. *Організаційна психологія. Економічна психологія*. 2022. (1(25), 62-74. <https://doi.org/10.31108/2.2022.1.25.7>
6. Коструба Н. С., Фіщук О. С. Психічне здоров'я в умовах кризи. Монографія. Луцьк: Вежа-Друк, 2023. 180 с. URL: [https://evnuir.vnu.edu.ua/bitstream/123456789/23402/1/Psykh\\_zd\\_umov\\_kryzy.pdf](https://evnuir.vnu.edu.ua/bitstream/123456789/23402/1/Psykh_zd_umov_kryzy.pdf)
7. Коструба Н., Ляшко Л. Особистісні особливості психологічної стійкості молоді в умовах війни. *Psychological Prospects Journal*. 2023. № 42. С. 82–96. <https://doi.org/10.29038/2227-1376-2023-42-kos>
8. Курова А. Особливості психологічного здоров'я студентської молоді в умовах невизначеності. *Науковий часопис УДУ імені Михайла Драгоманова. Серія 12. Психологічні науки*. 2022. С. 34–43. <http://enpuir.npu.edu.ua/handle/123456789/39832>

9. Машак С. О., Кучвара Х. Б. Особливості суб'єктивного благополуччя українців в умовах війни. *Науковий вісник ужгородського національного університету. серія: психологія*. 2022. № 6. С. 5–9. <https://doi.org/10.32782/psy-visnyk/2022.6.1>
10. Мельник О. М. Вплив просторово-побутових чинників на психологічне здоров'я особистості в умовах війни. 2024. URL: <https://surl.lu/eikvjc>
11. Мельниченко С. О. Особливості психічного здоров'я волонтерів залежно від напрямків їхньої діяльності. *Modern strategies of global scientific solutions*. 2023. С. 349–353. <https://doi.org/10.11603/1681-2786.2024.2.14786>
12. Міщенко М. С. Особливості емоційного вигорання педагогів в умовах війни. 2023. URL: <https://surli.cc/hfwrhn>
13. Могильова Н. М. Особливості психічного здоров'я та психологічної адаптації внутрішньо переміщених осіб в умовах війни: досвід України. *Дніпровський науковий часопис публічного управління, психології, права*. 2023. № 2. С. 81–85. <https://doi.org/10.51547/ppp.dp.ua/2023.2.12>
14. Олійник Ю. О., Романів А. С., Параняк Н. М. Домедична психологічна допомога в умовах війни. 2022. URL: <https://surl.lu/djtxt>
15. Предко В., Предко Д. Особливості психічного стану українців в умовах війни. *Наукові праці Міжрегіональної академії управління персоналом. Психологія*. 2022. № 3 (56). С. 78–84. <https://doi.org/10.32689/maur.psych.2022.3.11>
16. Розова Т., Ханецька Т. Резильєнтність як чинник подолання посттравматичного стресового розладу в умовах війни. *Науковий часопис Українського державного університету імені Михайла Драгоманова. Серія 12. Психологічні науки : зб. наук. праць / за наук. редакцією І. С. Булах*. Київ: Вид-во УДУ імені Михайла Драгоманова, 2025. Вип. 28 (73). С. 148–152. [https://doi.org/10.31392/UDU-nc.series12.2025.28\(73\).13](https://doi.org/10.31392/UDU-nc.series12.2025.28(73).13)
17. Романюк Т. М. Особливості надання психологічної допомоги військовослужбовцям з ПТСР : дис. Тернопіль, ЗУНУ, 2024. URL: <https://surl.lu/idnjfj>
18. Семьонова А. А. Соціальна робота з сім'ями, які опинилися в складних життєвих обставинах унаслідок війни. 2024. URL: <https://surl.li/ernhqt>
19. Слабкий Г. О., Іваць-Чабіна А. Р., Черпак В. З. Вплив війни з рф на стан психічного здоров'я населення України та місце системи громадського здоров'я в його збереженні. Scientific Publishing Center «Sci-conf. com. ua», 2023.
20. Титаренко Т. М. Психологічне здоров'я особистості: засоби самопомоги в умовах тривалої травматизації. 2018. URL: <https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/711214/1/monTitar2018maket%20%281%29.pdf>
21. Титаренко Т. М. та ін. Як допомогти особистості в період переходу від війни до миру: соціально-психологічний супровід: практичний посібник. 2022. URL: <https://surl.li/xcjlmz>
22. Шевченко Т. В. Кризове онлайн-консультування жінок. 2024. URL: <https://surl.li/midggc>
23. Шевчук В. Особливості психологічного супроводу сімей військовослужбовців в умовах війни. 2024. URL: <https://ekmair.ukma.edu.ua/bitstreams/4b424208-a943-4a7e-995e-e03480796880/download>
24. Яцина О. Ф. Предиктори порушень психіки та превентори психологічної адаптації в умовах війни. 2025. URL: <https://dspace.uzhnu.edu.ua/jspui/bitstream/lib/70061/1/19068-.pdf>
25. Karatsuba K., Darius I., Karanova V. The mental health impact of the ongoing Russian-Ukrainian war 6 months after the Russian invasion of Ukraine. *Frontiers in Psychiatry*. 2023. Vol. 14. URL: <https://pmc.ncbi.nlm.nih.gov/articles/PMC10412819/>
26. Kvirke E., Huk K., Hodzhkins S. Life and mental health in limbo of the Ukraine war: How can helpers assist civilians, asylum seekers and refugees affected by the war? *Frontiers in Psychology*. 2023. Vol. 14. URL: <https://www.frontiersin.org/journals/psychology/articles/10.3389/fpsyg.2023.1129299/full>
27. Mishchenko M. Психологічна стійкість (резильєнтність) в умовах війни. *Modern engineering and innovative technologies*. 2023. № 28-02. С. 7–10.
28. Yavdak M. Addressing war trauma in Ukrainian refugees before it is too late. *European Journal of Psychotraumatology*. 2022. Vol. 13, № 2. URL: <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC9359191/>
29. Mental Health in Ukraine: Displacement, Vulnerabilities and Support – Thematic Brief (November 2024). International Organization for Migration. URL: <https://reliefweb.int/report/ukraine/mental-health-ukraine-displacement-vulnerabilities-and-support-thematic-brief-november-2024>

**Osmanova A.M. PSYCHOLOGICAL CONSEQUENCES OF ARMED CONFLICTS AND THE ROLE OF RESILIENCE AS A PROTECTIVE RESOURCE FOR THE POPULATION'S MENTAL HEALTH**

*The article is devoted to the theoretical analysis of the psychological consequences of military actions and the substantiation of resilience as a key resource for preserving the mental health of the population under*

*conditions of prolonged war. The relevance of the study is обусловлена by the масштаб and duration of military events in Ukraine, which cause significant changes in the psycho-emotional state of individuals and society as a whole. War trauma is considered as a multidimensional phenomenon that encompasses both direct traumatic experiences and secondary factors, including social losses, disorganization, and economic instability.*

*The main psychological reactions to war-related stress are analyzed, including anxiety and depressive states, post-traumatic stress reactions, psychosomatic manifestations, and adaptation difficulties. It is determined that the specifics of these reactions depend on age, social, and professional factors, which necessitates a differentiated approach to psychological assistance for various population groups.*

*Special attention is paid to resilience as the ability of an individual to adapt, self-regulate, and recover under conditions of chronic stress. It is shown that resilience is formed under the influence of individual, social, and spiritual resources and ensures overcoming the consequences of traumatization. The importance of multi-level social support, professional psychological assistance, and internal personal resources is emphasized.*

*It is concluded that effective preservation of mental health in wartime is possible through a comprehensive approach that combines the development of resilience and the accessibility of psychological support.*

**Keywords:** war trauma, mental health, resilience, stress, adaptation, social support.

Дата першого надходження статті до видання: 29.03.2026

Дата прийняття статті до друку після рецензування: 22.04.2026

Дата публікації (оприлюднення) статті: 19.05.2026

**Шевцов А.Л.**<https://orcid.org/0009-0008-9204-1681>

Національний юридичний університет імені Ярослава Мудрого

**Тихоненко А.А.**<https://orcid.org/0009-0005-8698-0533>

Національний юридичний університет імені Ярослава Мудрого

## ПСИХОЛОГІЧНІ ТРАВМИ В УМОВАХ БОЙОВИХ ДІЙ: ОЗНАКИ ТА ШЛЯХИ ПОДОЛАННЯ

*У статті досліджується проблематика психологічних травм в умовах бойових дій як складного явища, що поєднує медико-психологічний, соціальний та адміністративно-правовий виміри. Обґрунтовано, що бойова психотравматизація не зводиться виключно до посттравматичного стресового розладу, а охоплює ширше коло дезадаптивних станів, які впливають на психічне здоров'я, професійну спроможність, дисципліну, соціальне функціонування військовослужбовців і загальний рівень безпеки в секторі оборони. Проаналізовано основні ознаки психологічної травми, чинники її виникнення та наслідки для особи, сім'ї, військового колективу і держави. Особливу увагу приділено сучасним викликам в Україні, пов'язаним із масштабністю бойового стресу, недостатньою своєчасністю звернення по допомогу, стигматизацією психічних розладів, фрагментарністю маршруту медичної, психологічної та реабілітаційної підтримки. На основі наукових джерел, нормативно-правових актів України, міжнародних стандартів і судової практики доведено необхідність раннього виявлення психотравматичних станів, застосування доказових методів лікування, розвитку міжсекторальної психосоціальної реабілітації та належного правового забезпечення соціальних гарантій військовослужбовців. Акцентовано, що наслідки бойової психотравматизації позначаються не лише на окремій особі, а й на боєздатності підрозділів, стабільності військових колективів та ефективності державної системи соціального захисту. Наголошено на потребі комплексного поєднання медичної, психологічної, реабілітаційної та правової допомоги. Встановлено, що ефективність подолання таких станів залежить від своєчасної діагностики, безперервного супроводу військовослужбовців на всіх етапах служби та формування належних правових гарантій їх соціальної адаптації й в суспільстві.*

**Ключові слова:** психологічна травма, бойові дії, посттравматичний стресовий розлад, військовослужбовці, реабілітації.

**Постановка проблеми.** Психологічні травми, спричинені наслідками бойових дій, являють собою не лише медичну чи правову, але й суттєву юридичну колізію. Це зумовлено тим, що їхня частота та глибина змін безпосередньо корелюють із бойовою спроможністю військових підрозділів, коректним виконанням службових обов'язків щодо обороноздатності країни, здійсненням права на медичне забезпечення, соціальне становище, а також справедливим відновленням прав та статусу особи після того, як її здоров'я постраждало через війну. В умовах тривалої збройної агресії проти України психічна травматизація набуває кумулятивного характеру: на особу впливають не

лише безпосередня участь у бойових зіткненнях, поранення, втрата побратимів, перебування під обстрілами, а й хронічна невизначеність, тривале розлучення з сім'єю, повторні ротації, моральні конфлікти, виснаження та складність повернення до цивільного життя. За даними ВООЗ, понад 70 % дорослого населення України протягом попереднього року повідомляли про тривогу, депресію або сильний стрес, тоді як лише приблизно кожен п'ятий звертався по професійну допомогу, що свідчить про реальний розрив між потребою та доступом до фахової підтримки [1].

Складність досліджуваної проблеми зумовлена тим, що психологічна травма у воєнний

період не зводиться виключно до клінічно оформленого посттравматичного стресового розладу. Значна частина військовослужбовців і працівників сектору безпеки переживає гострі стресові реакції, розлади адаптації, тривожно-депресивні стани, порушення сну, емоційне вигорання, дратівливість, зниження концентрації, почуття провини, деморалізацію або деструктивні способи саморегуляції, які тривалий час залишаються поза належною діагностикою та правовим реагуванням. За відсутності своєчасного виявлення такі стани трансформуються у стійкі порушення функціонування особи, погіршують дисципліну, підвищують ризики суїцидальної поведінки, конфліктності, залежностей, сімейної дезадаптації та вторинних втрат для підрозділу й держави. Тому правова політика у цій сфері має будуватися на доказовості і належному документуванні причинного зв'язку між станом здоров'я особи та військовою службою.

Попри наявність значної кількості наукових праць, дотепер недостатньо дослідженими залишаються питання своєчасного виявлення психологічних травм у військовослужбовців, розмежування тимчасових стресових реакцій і стійких психічних розладів, а також забезпечення безперервного зв'язку між психологічною допомогою, медичною реабілітацією та соціально-правовим захистом. Практичні аспекти юридичного оформлення наслідків бойової психотравматизації також потребують значного доопрацювання, що, своєю чергою, ускладнює військовослужбовцям можливість скористатися своїм законним правом на відповідне медичне забезпечення, відновлення та соціальні пільги.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** У наукових працях увага акцентується на тому, що бойова психотравматизація не обмежується лише посттравматичним стресовим розладом, а охоплює ширше коло дезадаптивних станів, зокрема гострі стресові реакції, розлади адаптації, тривожно-депресивні прояви, емоційне вигорання та порушення соціального функціонування військовослужбовців. Проблеми психологічних травм в умовах бойових дій висвітлено у працях З. Р. Шайхлісламова та А. С. Ковтуна [2], які досліджували вплив бойового стресу на психологічну підготовку військовослужбовців. Значний внесок у вивчення проявів посттравматичного стресу у військових зробили І. Приходько, Ю. Мацегора, Н. Кривокон, К. Хунбін, О. Ковальчук, Н. Антушева та Л. Філоненко [3]. У цих дослідженнях розкрито сутність бойового стресу,

основні симптоми психотравматизації та наслідки участі у бойових діях, однак питання ранньої діагностики, комплексної реабілітації та належного правового супроводу військовослужбовців потребують подальшого наукового опрацювання.

**Постановка завдання.** Завданням статті є визначення сутності психологічних травм, що виникають в умовах бойових дій, характеристика їх основних ознак і проявів, а також узагальнення сучасних підходів до подолання таких станів. Окрему увагу зосереджено на аналізі чинників, що впливають на розвиток психотравматизації у військовослужбовців, та окресленні ефективних шляхів психологічної допомоги, реабілітації й соціальної адаптації.

**Виклад основного матеріалу.** Тривале перебування в зоні активних бойових дій закономірно зумовлює формування стійкого стресового стану. Стрес можна визначити як стан занепокоєння або психічного напруження, викликаний складною ситуацією. Стрес – це природна реакція людини, яка спонукає нас долати виклики та загрози. Кожен відчуває стрес певною мірою. Однак бойовий стрес має певні особливості адже викликаний діяльністю в умовах екстремальних умов [2, с. 143].

У науково-правовому розумінні психологічну травму в умовах бойових дій доцільно визначати як спричинене впливом воєнних подій стійке порушення психічного благополуччя, емоційної регуляції, когнітивного функціонування та соціально-професійної адаптації особи, яке виникає внаслідок переживання або свідчення загрозливих для життя подій, тяжких втрат, насильства, полону, морально конфліктних ситуацій чи тривалого бойового виснаження та проявляється у клінічно значущих або субклінічних симптомах, що потребують професійної оцінки, а за потреби – лікування, психосоціальної допомоги й реабілітації. Таке визначення є ширшим за поняття ПТСР (посттравматичний соціальний розлад), оскільки охоплює не лише розлад, який відповідає певним діагностичним критеріям, а й інші психічні та поведінкові наслідки війни, що ще не досягли клінічного порога, але вже впливають на безпеку служби, здатність приймати рішення, підтримувати дисципліну, виконувати бойові завдання та зберігати соціальне функціонування [3].

Міжнародно-правова та конституційна основа реагування на бойову психотравму є достатньо виразною. Конституція України відповідно до статті 3 проголошує людину, її життя, здоров'я, честь і гідність найвищою соціальною цінністю

[4]. Конституційний Суд України наголосив, що громадяни, які захищають Вітчизну, мають особливий статус, а законодавче регулювання їхнього соціального захисту в умовах триваючої збройної агресії має здійснюватися у системному взаємозв'язку з вимогами частини п'ятої статті 17 Конституції України [5].

Додатковий протокол I до Женевських конвенцій, а також Додатковий протокол II зобов'язують сторони збройного конфлікту забезпечувати гуманне ставлення, медичну допомогу, а також без зволікання вживати всіх можливих заходів для розшуку, збору й захисту поранених і хворих без будь-якої несприятливої дискримінації [6,7]. Зазначені договірні приписи додатково підтверджуються звичаєвим міжнародним гуманітарним правом, відповідно до якого поранені й хворі підлягають невідкладному розшуку, евакуації та наданню медичної допомоги в обсязі, якого потребує їхній стан. У сучасному праворозумінні ці стандарти не можуть тлумачитися як такі, що поширюються виключно на тілесні ушкодження, оскільки Конвенція про права осіб з інвалідністю закріплює право на доступ до медичних і реабілітаційних послуг без дискримінації, що охоплює також потреби, пов'язані з психічним здоров'ям і психосоціальним відновленням [8].

Правове значення такої позиції полягає у тому, що чинна правова база України стосовно захисту психічного благополуччя та відновлення функцій зобов'язує відповідні структури спрямовувати свої зусилля не лише на реакцію у випадку вже розвинутого психічного захворювання чи визнаного стану інвалідності, а й на запобігання виникненню таких станів, своєчасне виявлення психічних дисфункцій, інших питань, пов'язаних із ментальним здоров'ям, а також надання послуг з реабілітації тим громадянам, у яких вже присутні чи потенційно можуть з'явитися труднощі у повсякденному функціонуванні. Це узгоджується, зокрема, із Законом України від 15.01.2025 № 4223-IX [9] «Про систему охорони психічного здоров'я в Україні» він має основоположне значення, оскільки визначає правові засади охорони психічного здоров'я, орієнтує державну політику на профілактику психічних розладів, реагування не лише на діагноз, а й на інші проблеми психічного здоров'я, а також на забезпечення доступності та якості відповідних послуг. Закон України від 03.12.2020 № 1053-IX «Про реабілітацію у сфері охорони здоров'я» [10] має значення як основний акт, що закріплює правові, організаційні та економічні засади реабілітації осіб з обмеженнями

повсякденного функціонування та спрямовує систему на досягнення і підтримання оптимального рівня функціонування особи, а наказ МОЗ України від 13.12.2023 № 2118 «Про організацію надання психосоціальної допомоги населенню» [11] встановлює механізм надання психосоціальної допомоги, у тому числі щодо запобігання суїциду, та визначає організацію психосоціальної підтримки під час і після медичної або реабілітаційної допомоги.

Ознаки психологічної травми, спричиненої бойовими діями, мають багатоступеневий характер. До найпоширеніших відносять нав'язливі спогади, флешбеки, нічні жахіття, ухилення від нагадувань про травматичний випадок, надмірна пильність, посилена реакція страху, запальність, проблеми зі сном, складнощі концентрації, емоційна апатія, відчуженість, пригнічений стан, тривога, почуття вини або сорому, фізичні скарги, неконтрольоване вживання психоактивних субстанцій, зменшення робочої стійкості, схильність до суперечок і в окремих ситуаціях думки чи дії суїцидного змісту.

Водночас науково й юридично некоректно прирівнювати кожен реакцію бойового стресу до психічного розладу, так як гостра стресова реакція може бути тимчасовою адаптаційною відповіддю організму на надзвичайну подію, однак за тривалого збереження симптомів, їх інтенсивності та функціональних втрат вона потребує переходу від простого спостереження до клінічної оцінки й лікувально-реабілітаційного маршруту. Саме ця межа, що розділяє короточасну реакцію від клінічно відчутного відхилення, мусить розглядатись як об'єкт експертного, професійного зваження, а не як результат інтуїтивних суджень, висловлених командиром чи ж самим військовослужбовцем.

Бойова психотравма виникає під впливом не одного, а сукупності чинників. Міжнародні дослідження свідчать, що ризик формування ПТСР і суміжних станів зростає за повторної експозиції до травматичних подій, значної інтенсивності загрози, дефіциту соціальної підтримки, порушення згуртованості підрозділу, проблем із лідерством, наявності попереднього травматичного досвіду, хронічних соматичних захворювань, співіснуючих розладів та складної адаптації після повернення із зони бойових дій. У військовій сфері вагомим значення набуває феномен кумулятивної травматизації, за якого навіть відносно нефатальні ситуації небезпеки, хронічне недосипання, постійний стан бойової готовності, сприйняття

загибелі цивільного населення чи військовослужбовців, а також необхідність прийняття морально складних рішень поступово послаблюють адаптаційні можливості особистості [12]. Щодо українських реалій, ця закономірність виглядає як надзвичайно показовою, адже війна набула затяжного характеру. У зв'язку з цим, аспект психічної витривалості не можна сприймати як щось, що вирішується один раз під час кризи, так як він мусить інтегруватися у невід'ємну, постійну складову системи військового адміністрування, медичної допомоги та соціального забезпечення.

Реальна сьогоденна проблема України полягає в тому, що масштаб психотравматизації об'єктивно перевищує звичні довоєнні можливості системи охорони здоров'я та системи відомчого психологічного забезпечення, а звернення по допомогу все ще стримується стигматизацією, страхом втратити статус «придатного», побоюванням адміністративних наслідків, недовірою до конфіденційності, географічною недоступністю фахових послуг та розривом між військовою, цивільною, реабілітаційною і ветеранською підсистемами [1]. На практиці це означає, що особа часто отримує допомогу вже на етапі глибокої декомпенсації, коли розлад ускладнився безсонням, хронічним болем, залежностями, сімейними конфліктами, правопорушеннями дисциплінарного характеру чи незворотною втратою професійної функціональності [12]. Значні ускладнення пояснюються тим, що постає між початковою стадією психологічної підтримки безпосередньо у підрозділі і наступним етапом, який охоплює медичне забезпечення, психотерапевтичну корекцію, реабілітаційні заходи та соціально-правовий захист. Внаслідок цієї розривності, військовослужбовець ризикує опинитися поза межами системи підтримки саме в критичний момент переходу від військової мобілізації до процесу адаптації після бойових дій.

**Пропозиції та рекомендації.** Першим реалістичним шляхом подолання бойової психотравми є запровадження обов'язкової багатократної системи скринінгу психічного стану на ключових етапах проходження служби: перед вибуттям у район бойових дій, після інтенсивних бойових епізодів, під час ротації, після лікування від поранення, перед звільненням зі служби та в перші місяці після демобілізації. Такий скринінг не слід розглядати як підставу для автоматичного визнання непридатності чи інструмент адміністративної стигматизації, так як його основне призначення полягає у своєчасній ідентифікації

ризиків та скеруванні особи до профільного фахівця, а не у формуванні додаткових обмежень. Підтвердження симптоматики із застосуванням стандартизованих методик у поєднанні з клінічним інтерв'ю та оцінкою рівня функціонування забезпечує можливість своєчасного розмежування нормативної бойової реакції та психічного розладу, що вже впливає на здатність безпечно виконувати службові обов'язки [1]. Реальність такого рішення полягає в тому, що воно не потребує створення докорінно нової системи, а вимагає чіткого нормативного шляху, навчання персоналу та інтеграції вже чинних механізмів психосоціальної допомоги й реабілітації.

Другим реалістичним напрямом є пріоритетне використання доказових методів лікування. Сучасні міжнародні дані свідчать, що першою лінією лікування ПТСР мають бути травма-фокусовані психотерапії, зокрема Prolonged Exposure, Cognitive Processing Therapy, trauma-focused CBT та EMDR, тоді як медикаментозна терапія є важливим, але не універсальним допоміжним інструментом, особливо за наявності коморбідної тривоги, депресії, безсоння або інших клінічних показань. Для воєнної медицини України це означає необхідність відмови від підміни професійної допомоги формальними «роз'яснювальними бесідами» або одноразовими мотиваційними заходами, які не здатні замінити структуровану психотерапію та командну реабілітаційну роботу. Успішне ведення пацієнта вимагає інтеграції психотерапевтичного підходу, медичного супроводу, корекції проблем зі сном та больовим синдромом, роботи з залежностями та м'язовим напруженням, а також залучення родини до процесу одужання. Це зумовлено тим, що наявність супутніх патологій серед військовослужбовців та ветеранів є радше нормою, аніж винятком.

Третій напрям подолання проблеми має виразно управлінський і юридичний характер. Командири всіх рівнів повинні бути навчені розпізнавати ознаки психічної декомпенсації не для дисциплінарного тиску, а для своєчасного спрямування на допомогу. Порушення сну, різка дратівливість, зниження концентрації, імпульсивність, уникнення контактів, зловживання алкоголем або втрата контролю після бойових епізодів не можуть тлумачитися виключно як «погана дисципліна», якщо за ними стоїть імовірний психотравматичний механізм. Водночас надмірна медикалізація також є хибною: не кожна емоційна реакція в зоні бойових дій є розладом, а тому командування має діяти в координації з психологічною службою

та медичними фахівцями, не підмінюючи їх професійне судження. Наказ Міністерства оборони України № 402 прямо передбачає, що військово-лікарська експертиза визначає придатність за станом здоров'я до військової служби, встановлює причинний зв'язок захворювань, травм і поранень з військовою службою та визначає необхідність і умови застосування медико-соціальної реабілітації й допомоги військовослужбовцям [13]. Отже, належне документування психічного стану, своєчасне направлення до профільних спеціалістів і коректне оформлення медичних документів є не технічними формальностями, а передумовою подальшого захисту прав особи на лікування, реабілітацію і соціальні гарантії.

Окремі уваги потребує питання сімейної та постслужбової адаптації. Бойова психотравма рідко обмежується рамками військової служби, так як вона продовжує впливати на особу після повернення додому, змінюючи комунікацію в сім'ї, батьківські ролі, ставлення до праці, здатність до навчання, толерантність до побутових стресорів і довіру до соціального середовища. Тому реалістичним і необхідним є включення сім'ї до програм психоосвіти, кризового консультування та реінтеграційного супроводу, а також розвиток мережі доступних сервісів у громадах, де демобілізований або ветеран може без стигми отримати психосоціальну і юридичну допомогу. Особливого значення набуває продовження допомоги після виписки зі стаціонару або завершення короткострокового курсу реабілітації, оскільки досвід показує, що без підтримуючого супроводу частина симптоматики може повертатися, а відновлення функціонування потребує часу й повторних інтервенцій.

Важливим маркером нормативної правильності підходу до бойової психотравми є судова практика. У Рішенні від 6 квітня 2022 року № 1-р(П)/2022 Конституційний Суд України сформулював принципову позицію, відповідно до якої громадяни, які захищають Вітчизну, мають особливий статус, а держава зобов'язана забезпечувати їм і членам їхніх сімей додаткові гарантії соціального захисту; обмеження, що непропорційно звужують зміст такого захисту, є неконституційними [5]. Ця позиція має безпосереднє значення для випадків психологічних травм, оскільки саме вони нерідко виявляються не миттєво, а із запізненням, після накопичення симптомів чи переходу від служби до цивільного життя. Отже, формалістичне ставлення до строків, медичних формулювань чи зміни причинного

зв'язку без урахування суті воєнного ураження психіки суперечить конституційному стандарту посиленого захисту військовослужбовців.

Постанова Верховного Суду від 10 грудня 2024 року у справі № 240/19209/21 є показовою з огляду на неприпустимість надмірно вузького тлумачення законодавства про одноразову грошову допомогу у випадках, коли питання інвалідності та її зв'язку з виконанням обов'язків захисту держави змінювалося або уточнювалося в часі. Своєю чергою, Верховний Суд у 2025 році окремо акцентував, що право на одноразову грошову допомогу виникає з моменту встановлення інвалідності, безпосередньо пов'язаної з виконанням обов'язків військової служби або із захистом Батьківщини [14]. Для теми психологічних травм це означає, що правовий захист особи критично залежить від того, наскільки своєчасно й професійно буде зафіксовано психічний розлад, його функціональні наслідки та причинний зв'язок із бойовими обставинами, а також від того, чи не буде психотравма помилково редукована до «тимчасових переживань», які не потребують правового оформлення. Саме тому належна організація військово-лікарської експертизи, клінічної документації, маршрутизації до спеціалізованої допомоги й подальшого соціального супроводу є запобіжником від порушення права на лікування, реабілітацію та матеріальне забезпечення.

Загалом подолання психологічних травм у бойових умовах має ґрунтуватися на поєднанні трьох принципів: раннього виявлення, доказового лікування та гарантованого правового супроводу. Поза цим трикутником будь-яка модель залишатиметься неповною. Якщо система зосереджується лише на медичному аспекті, але не забезпечує юридичного оформлення причинного зв'язку й доступу до соціальних гарантій, особа не отримує повного відновлення своїх прав. Якщо ж акцент робиться лише на виплатах після настання тяжких наслідків, держава втрачає шанс втрутитися раніше та зберегти людині здоров'я, підрозділу – функціональність, а суспільству – значну частину ресурсів, які інакше будуть витрачені на подолання ускладнених, хронічних і соціально руйнівних форм травматизації. Саме тому проблема психологічних травм у бойових діях має розглядатися як пріоритет публічної безпеки, військового управління, охорони здоров'я та адміністративно-правового забезпечення соціальної держави.

**Висновки.** Отже, психологічні травми в умовах бойових дій є складною проблемою,

що поєднує медичний, психологічний і правовий аспекти та безпосередньо впливає на стан військовослужбовця, його здатність до виконання службових обов'язків і подальшу соціальну адаптацію. Ефективне подолання наслідків бойової психотравматизації можливе лише за умови своєчасного виявлення її ознак, належного правового регулювання, доступності психологічної та

реабілітаційної допомоги, а також безперервного супроводу осіб, які зазнали психічних наслідків війни. Удосконалення відповідних механізмів має бути спрямоване на забезпечення реального захисту прав військовослужбовців, збереження їхнього психічного здоров'я та підвищення ефективності державної системи підтримки в умовах збройної агресії.

#### Список літератури:

1. Всесвітня організація охорони здоров'я. Оцінка потреб у сфері охорони здоров'я дорослого населення України: звіт за результатами опитування. Квітень 2025 року. URL: <https://www.ecoi.net/en/file/local/2131858/WHO-EURO-2025-6904-46670-80597-eng.pdf> (дата звернення: 16.03.2026).
2. Шайхлісламов З. Р., Ковтун А. С. Особливості впливу бойового стресу на психологічну підготовку військовослужбовців в умовах бойових дій. *Науковий вісник Ужгородського національного університету. Серія: Психологія*. 2023. Вип. 3. С. 142–145. DOI <https://doi.org/10.32782/psy-visnyk/2023.3.28> (дата звернення: 16.03.2026).
3. Prykhodko I., Matsehora Y., Kryvokon N., Hunbin K., Kovalchuk O., Antusheva N., Filonenko L. Manifestations of post-traumatic stress in military personnel after participating in hostilities in the Russian-Ukrainian war. *European Journal of Clinical and Experimental Medicine*. 2023. Vol. 21, No. 4. P. 776–784. DOI: 10.15584/ejcem.2023.4.19. (дата звернення: 16.03.2026)
4. Конституція України: Закон України від 28.06.1996 № 254к/96-ВР // База даних «Законодавство України» / Верховна Рада України. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/254k/96-вр> (дата звернення: 16.03.2026).
5. Рішення Другого сенату Конституційного Суду України у справі за конституційною скаргою Поліщука Сергія Олексійовича щодо відповідності Конституції України (конституційності) пункту 4 статті 16-3 Закону України «Про соціальний і правовий захист військовослужбовців та членів їх сімей» (справа про посилені соціальний захист військовослужбовців): Рішення Конституційного Суду України від 06.04.2022 № 1-р(П)/2022, справа № 3-192/2020(465/20) // База даних «Законодавство України» / Верховна Рада України. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/go/v001p710-22> (дата звернення: 16.03.2026).
6. Додатковий протокол до Женевських конвенцій від 12 серпня 1949 року, що стосується захисту жертв міжнародних збройних конфліктів (Протокол I): Протокол ООН від 08.06.1977 // База даних «Законодавство України» / Верховна Рада України. URL: [https://zakon.rada.gov.ua/go/995\\_199](https://zakon.rada.gov.ua/go/995_199) (дата звернення: 16.03.2026).
7. Додатковий протокол до Женевських конвенцій від 12 серпня 1949 року, що стосується захисту жертв збройних конфліктів неміжнародного характеру (Протокол II): Протокол ООН від 08.06.1977 // База даних «Законодавство України» / Верховна Рада України. URL: [https://zakon.rada.gov.ua/go/995\\_200](https://zakon.rada.gov.ua/go/995_200) (дата звернення: 16.03.2026).
8. Конвенція про права осіб з інвалідністю: Конвенція ООН від 13.12.2006 // База даних «Законодавство України» / Верховна Рада України. URL: [https://zakon.rada.gov.ua/go/995\\_g71](https://zakon.rada.gov.ua/go/995_g71) (дата звернення: 16.03.2026).
9. Про систему охорони психічного здоров'я в Україні: Закон України від 15.01.2025 № 4223-IX // База даних «Законодавство України» / Верховна Рада України. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/go/4223-20> (дата звернення: 16.03.2026).
10. Про реабілітацію у сфері охорони здоров'я: Закон України від 03.12.2020 № 1053-IX // База даних «Законодавство України» / Верховна Рада України. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/go/1053-20> (дата звернення: 16.03.2026).
11. Про організацію надання психосоціальної допомоги населенню: наказ Міністерства охорони здоров'я України від 13.12.2023 № 2118 // База даних «Законодавство України» / Верховна Рада України. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/go/z0126-24> (дата звернення: 16.03.2026).
12. Forbes D., Pedlar D., Adler A. B., Bennett C., Bryant R., Busuttill W., Cooper J., Creamer M. C., Fear N. T., Greenberg N., Heber A., Hinton M., Hopwood M., Jetly R., Lawrence-Wood E., McFarlane A., Metcalf O., O'Donnell M., Phelps A., Richardson J. D., Wessely S. Treatment of military-related post-traumatic stress disorder: challenges, innovations, and the way forward. *International Review of Psychiatry*. 2019. Vol. 31, No. 1. P. 95–110. DOI: 10.1080/09540261.2019.1595545. (дата звернення: 16.03.2026)
13. Про затвердження Положення про військово-лікарську експертизу в Збройних Силах України: наказ Міністерства оборони України від 14.08.2008 № 402 // База даних «Законодавство України» / Верховна Рада України. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/go/z1109-08> (дата звернення: 16.03.2026).

14. Постанова Верховного Суду у справі № 240/19209/21, адміністративне провадження № К/990/16548/22 від 10.12.2024//Єдиний державний реєстр судових рішень. URL: <https://reyestr.court.gov.ua/> (дата звернення: 16.03.2026).

**Shevtsov A.L., Tykhonenko A.A. PSYCHOLOGICAL TRAUMA IN COMBAT CONDITIONS: SIGNS AND WAYS TO OVERCOME IT**

*This article examines the issue of psychological trauma in combat conditions as a complex phenomenon that combines medical-psychological, social, and administrative-legal dimensions. It is argued that combat-related psychological trauma is not limited solely to post-traumatic stress disorder but encompasses a broader range of maladaptive conditions that affect the mental health, professional competence, discipline, and social functioning of military personnel, as well as the overall level of security in the defense sector. The main signs of psychological trauma, the factors contributing to its onset, and its consequences for the individual, family, military unit, and state are analyzed. Particular attention is paid to contemporary challenges in Ukraine related to the scale of combat stress, the lack of timely access to help, the stigmatization of mental disorders, and the fragmented nature of medical, psychological, and rehabilitative support. Based on scientific sources, Ukrainian laws and regulations, international standards, and judicial practice, the paper demonstrates the necessity of early detection of psychotraumatic conditions, the application of evidence-based treatment methods, the development of cross-sectoral psychosocial rehabilitation, and adequate legal safeguards for social guarantees for military personnel. It is emphasized that the consequences of combat-related psychological trauma affect not only the individual but also the combat readiness of units, the stability of military collectives, and the effectiveness of the state social protection system. The need for a comprehensive combination of medical, psychological, rehabilitative, and legal assistance is highlighted. It has been established that the effectiveness of overcoming such conditions depends on timely diagnosis, continuous support for military personnel at all stages of service, and the establishment of appropriate legal guarantees for their social adaptation within society.*

**Keywords:** *psychological trauma, combat operations, post-traumatic stress disorder, military personnel, rehabilitation.*

Дата першого надходження статті до видання: 18.03.2026

Дата прийняття статті до друку після рецензування: 14.04.2026

Дата публікації (оприлюднення) статті: 19.05.2026

## ПСИХОФІЗІОЛОГІЯ ТА МЕДИЧНА ПСИХОЛОГІЯ

УДК 159.922.76

DOI <https://doi.org/10.32782/2709-3093/2026.3/30>

**Продан Є.О.**

<https://orcid.org/0009-0005-8566-4299>

Дніпровський національний університет імені Олеся Гончара

**Новікова С.В.**

<https://orcid.org/0009-0008-0564-7766>

Дніпровський національний університет імені Олеся Гончара

### ПРОГНОСТИЧНЕ КОДУВАННЯ ЯК ІНТЕГРАТИВНА РАМКА ДЛЯ РОЗУМІННЯ АНТИЦИПАЦІЇ ПРИ РОЗЛАДАХ АУТИСТИЧНОГО СПЕКТРА: ТЕОРЕТИЧНИЙ АНАЛІЗ

Стаття присвячена теоретичному аналізу антиципаційних особливостей при розладах аутистичного спектра (РАС) крізь призму чотирьох впливових когнітивних підходів: теорії розуму, концепції слабкої центральної когерентності, моделі виконавчих функцій та прогностичного кодування (*predictive coding*). Показано, що жоден із цих підходів, розглянутий окремо, не здатний вичерпно пояснити всю сукупність антиципаційних особливостей при РАС; натомість кожен з них висвітлює певний рівень передбачувальних процесів. Теорія розуму описує труднощі соціального прогнозування та репрезентації ментальних станів іншого, зумовлені варіативними порушеннями менталізації. Концепція слабкої центральної когерентності розкриває, яким чином тенденція до локальної обробки інформації може ускладнювати побудову цілісних прогностичних сценаріїв. Модель виконавчих функцій акцентує регуляторний вимір антиципації: здатність утримувати цілі, переключатися між стратегіями та коригувати поведінку за умов, що змінюються. Прогностичне кодування і суміжні байєсівські підходи пропонують найбільш інтегративну рамку аналізу, оскільки описують, як атипове зважування помилок передбачення може одночасно пояснювати сенсорну гіперчутливість, потребу у стабільності та рутинізації, а також труднощі з адаптацією до новизни. У статті розглянуто три основні версії прогностичного кодування у застосуванні до аутизму: модель послаблених апіорних очікувань (*attenuated priors*), концепцію аберантної точності (*aberrant precision*) та модель надмірно точних помилок передбачення. Попри теоретичну продуктивність прогностичне кодування характеризується як дослідницька програма з відкритим верифікаційним статусом, а не остаточно підтверджена загальна теорія аутизму. Запропоновано перспективу обережного інтегративного прочитання чотирьох підходів з урахуванням їх часткової взаємодоповнюваності. Обговорюється зв'язок із вітчизняною концепцією психології життєвої антиципації (І. Г. Батраченко, О. Г. Рихальська) та роль *episodic future thinking* як концептуального містка між нейрокогнітивним і психологічно-смісловим рівнями аналізу. Обстоюється, що перспективним напрямом подальших досліджень є зближення нейрокогнітивних моделей передбачення з психологічними концепціями майбутньої орієнтації особистості при аутизмі.

**Ключові слова:** антиципація, розлади аутистичного спектра, теорія розуму, прогностичне кодування, слабка центральна когерентність, виконавчі функції, життєва антиципація.

**Постановка проблеми.** Розлади аутистичного спектра (РАС) є нейророзвитковими станами, які важко піддаються вичерпному поясненню в межах єдиної теоретичної моделі. Поєднання



соціально-комунікативних труднощів, сенсорних особливостей, когнітивної ригідності та значної внутрішньої гетерогенності зумовило появу кількох впливових, але частково конкуруючих підходів: теорії розуму, концепції слабкої центральної когерентності, моделі виконавчих функцій, а в останні роки – predictive coding і ширших байєсівських моделей [7, 15, 17, 24, 23]. Жоден із них не претендує на повне охоплення феномену, і саме ця теоретична незавершеність робить поле відкритим для подальшого аналізу.

Серед аспектів аутистичного функціонування, що потребують кращого концептуального осмислення, особливе місце займає антиципація. У широкому психологічному розумінні антиципація охоплює здатність будувати очікування щодо майбутніх подій, прогнозувати перебіг взаємодії, оцінювати ймовірні наслідки дій і організувати поведінку відповідно до уявлюваного майбутнього. При РАС антиципаційні труднощі можуть стосуватися соціального передбачення, контекстного зв'язування інформації, гнучкого планування й переживання невизначеності – і кожен із цих аспектів знаходить різний теоретичний відгук залежно від того, яка модель береться за основу.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Серед сучасних підходів дедалі більшого значення набуває predictive coding – рамка, яка описує сприйняття, навчання і дію через логіку очікувань, вхідних сигналів і помилок передбачення. Привабливість цього підходу полягає саме в тому, що він пропонує спільну мову для явищ, які раніше пояснювалися окремо. Однак і тут важливо розрізнити: у сучасній літературі існує не одна, а кілька споріднених, але не тотожних версій цієї моделі, і розглядати їх варто як дослідницьку програму, а не як консенсусну теорію аутизму [24, 19, 28, 23].

**Постановка завдання.** Здійснити теоретичний аналіз антиципаційних особливостей при РАС крізь призму чотирьох підходів – теорії розуму, слабкої центральної когерентності, виконавчих функцій та predictive coding – і обґрунтувати доцільність їх обережного інтегративного прочитання.

#### **Виклад основного матеріалу**

#### **Теорія розуму як підхід до розуміння соціального передбачення**

Теорія розуму – мабуть, найвідоміша когнітивна модель аутизму – стосується здатності приписувати іншим людям ментальні стани: наміри, переконання, бажання, емоції, знання – і спиратися на ці уявлення у прогнозуванні поведінки.

Питання про те, чи здатна людиноподібна істота репрезентувати чужі ментальні стани як окрему форму пізнання, поставили Premack і Woodruff [26]; Baron-Cohen, Leslie і Frith [7] показали, що значна частина дітей з аутизмом стійко зазнає труднощів у завданнях на хибне переконання, де необхідно брати до уваги помилкові уявлення іншої особи.

Подальші дослідження уточнили цю картину. Теорія розуму виявилася не монолітною функцією, а сукупністю пов'язаних, але не тотожних компонентів: розуміння переконань, інтерпретація намірів, урахування перспективи іншого, розпізнавання емоцій, побудова соціальних прогнозів [25, 16]. Тому сьогодні точніше говорити не про відсутність теорії розуму при аутизмі, а про варіативні труднощі менталізації, які проявляються по-різному залежно від віку, мовленнєвого розвитку, рівня підтримки й вимог конкретного завдання.

Для аналізу антиципації цей підхід є прямо релевантним: соціальна взаємодія майже завжди вимагає прогнозування дій, реакцій і намірів інших. Менш точна або менш гнучка репрезентація ментальних станів іншого закономірно знижує точність соціальних прогнозів і збільшує залежність від явних правил замість інтуїтивного читання контексту. Але поза соціально-когнітивною сферою теорія розуму дає мало: сенсорна гіперчутливість, тяжіння до рутин, реакція на невизначеність – усе це залишається поза межами її пояснювального охоплення. Це принципово часткова модель, корисна, але не вичерпна.

#### **Слабка центральна когерентність і контекстуальна інтеграція**

Концепція слабкої центральної когерентності, розроблена у працях Frith і Harré, відкриває зовсім інший кут зору на труднощі при РАС. Її центральна ідея – тенденція до локальної, деталізованої обробки інформації при відносно слабшій схильності до її глобальної інтеграції в цілісний контекст [14, 15]. У сучасному тлумаченні це дедалі частіше описується не як дефіцит, а як специфіка когнітивного стилю: у одних ситуаціях вона може утруднювати обробку складного контексту, в інших – сприяти точності роботи з деталями [9].

З точки зору антиципаційної проблематики ця тенденція має принципове значення. Передбачення майбутнього майже ніколи не будується на ізольованих ознаках – воно вимагає зіставлення окремих сигналів із ширшим часовим, причинним і ситуативним контекстом. Якщо така інтеграція

є ускладненою, майбутня ситуація може конструюватися фрагментарно: окремі елементи доступні, але їх поєднання в узгоджений сценарій чи цілісний часовий епізод потребує додаткових когнітивних ресурсів.

Разом із тим ця концепція не відповідає на питання про механізми: чому виникають труднощі з прогнозуванням, як вони пов'язані з емоційною реакцією на невизначеність, яким шляхом перетворюються на поведінкову ригідність. Ці питання потребують вже інших теоретичних ресурсів.

### **Виконавчі функції як регуляторний вимір антиципації**

Антиципація – це не лише побудова образу майбутнього, а й здатність організувати поведінку відповідно до нього: утримувати цілі, гальмувати нерелевантні імпульси, переключатися між альтернативами, відстежувати зміни і коригувати дії. Саме тому виконавчі функції є прямим операціональним виміром антиципаційного процесу [17, 11].

Метааналітичні дані свідчать, що труднощі у виконавчому функціонуванні при РАС – явище реальне і стійке, хоча й неоднорідне: вони варіюють залежно від віку, типу завдання і дослідницького дизайну та не є специфічними виключно для аутизму [10, 11]. Тому виконавчі дисфункції краще розглядати не як пояснення антиципаційних особливостей, а як їх регуляторний компонент: те, наскільки людина здатна утримати кілька сценаріїв розвитку подій, адаптувати план до обставин, що змінилися, і не фіксуватися на одній схемі дій.

Показово, що виконавчі функції і теорія розуму, хоча й пов'язані, не зводяться одна до одної. Систематичний огляд André і Maintenant [5] підтверджує їх відносну незалежність. У метааналізі Lukito et al. [22], присвяченому мозковим аномаліям при когнітивному контролі, дані вказують: порушення уваги й гальмування тісніше пов'язані з СДУГ-симптоматикою, тоді як аномалії, характерні для теорії розуму, – з аутизмом. Соціальне передбачення і регуляторний контроль взаємодіють, але залишаються відносно незалежними рівнями.

### **Predictive coding: від сприйняття до очікування**

Predictive coding відрізняється від трьох попередніх підходів своїм масштабом: це не пояснення окремого домену труднощів, а спроба загальної рамки. Згідно з цією моделлю, мозок безперервно генерує прогнози щодо сенсорного потоку, а сприйняття, навчання і дія організуються

через зіставлення між попередніми очікуваннями і новими вхідними сигналами. Помилки передбачення – не збої, а центральний механізм оновлення внутрішніх моделей [12, 13].

У застосуванні до аутизму ця рамка не є єдиною теорією – радше кількома спорідненими версіями. Pellicano і Burr [24] описували аутистичне сприйняття через послаблений вплив попереднього досвіду на інтерпретацію поточних стимулів (attenuated priors). Lawson, Rees і Friston [19] зосередились на атиповому зважуванні точності помилок передбачення (aberrant precision). Van de Cruys et al. [28] наголошували на надмірно жорсткій точності цих помилок – як механізмі, що робить сенсорне середовище суб'єктивно менш стабільним. Palmer et al. [23] підкреслили, що байєсівські підходи до аутизму охоплюють кілька частково сумісних пояснювальних ліній, пов'язаних зі змінністю середовища, активним виведенням і оновленням моделей поведінки.

Для антиципаційної проблематики ця рамка особливо цінна: вона дає спільну мову для явищ, які раніше пояснювалися роздільно – від сенсорної гіперчутливості до потреби в рутині й труднощів із адаптацією до новизни. Але оглядові праці й емпіричні синтети радше засвідчують теоретичний потенціал цього напрямку, аніж його остаточне верифікування [27, 8, 6, 18]. Predictive coding – найбільш інтегративна з наявних рамок, але залишається саме рамкою, а не завершеним теоретичним консенсусом.

### **Episodic future thinking як психологічний місток до антиципації**

Перехід від нейрокогнітивних моделей до психологічного аналізу антиципації природно здійснити через дослідження episodic future thinking – здатності уявляти конкретні майбутні події, моделювати їх у часовій перспективі й включати себе в ці сценарії як суб'єкта дії. Це той рівень, де абстрактна логіка prediction errors набуває психологічно осмисленого вигляду. Lind і Bowler [20] показали, що в дорослих з аутизмом труднощі стосуються не лише епізодичної пам'яті, а й безпосередньо епізодичного мислення про майбутнє; подальші роботи фіксують можливі обмеження у ментальній симуляції в дітей з РАС [21].

Ці дані не дають підстав стверджувати, що аутичні особи не здатні уявляти майбутнє або що їхні уявлення про нього принципово «порожні». Точніше говорити інакше: побудова майбутніх епізодів може бути менш специфічною, менш інтегрованою в цілісний нарратив або когнітивно

затратнішою. Саме тут нейрокогнітивні моделі починають перетинатися з психологічним аналізом антиципації як феномену майбутньої орієнтації особистості – і цей перетин досі залишається малодослідженим.

#### **Можливість інтегративного прочитання**

Порівняння чотирьох розглянутих підходів дозволяє запропонувати обережний синтез. Не тому, що між ними немає відмінностей, – а тому, що кожен охоплює певний рівень антиципаційного процесу, залишаючи інші за межами свого пояснення.

Теорія розуму найточніше описує труднощі соціального прогнозування. Слабка центральна когерентність пояснює, чому побудова цілісних прогностичних сценаріїв може вимагати більших зусиль. Виконавчі функції відповідають за регуляторний вимір: утримання цілей, переключення між стратегіями, організацію поведінки відповідно до очікуваного майбутнього. Predictive coding намагається запропонувати спільну мову для всіх цих рівнів, розглядаючи поведінку як безперервний процес прогнозування, зіставлення очікувань із реальністю та оновлення внутрішніх моделей.

При цьому інтегративне прочитання не означає, що predictive coding «скасовує» класичні теорії. Скоріше воно пропонує ширшу рамку, в межах якої вони отримують нове прочитання: труднощі теорії розуму – як атипове прогнозування дій та емоцій інших; слабка когерентність – як менш ефективне використання контексту для побудови очікувань; виконавчі труднощі – як менш гнучке оновлення планів у відповідь на зміну умов. Ця реконструкція теоретично приваблива, але залишається саме реконструкцією, а не емпірично підтвердженим висновком.

#### **Вітчизняний контекст: три виміри життєвої антиципації та їх зв'язок із когнітивними теоріями**

У вітчизняній психологічній традиції антиципація розглядається не як окрема когнітивна функція, а як системна організація майбутньої орієнтації особистості. Концепція І. Г. Батраченка та О. Г. Рихальської виокремлює три відносно самостійні виміри, в яких ця організація реалізується [1, 2, 3, 4].

Автобіографічний вимір стосується антиципації власного майбутнього: здатності уявляти себе в майбутніх ситуаціях, проектувати особисті плани, переживати очікування як суб'єктивно осмислені. Саме цей вимір найтісніше перетинається з episodic future thinking [20,

21] і виконавчими функціями [17, 11]: менш специфічна ментальна симуляція майбутніх подій і труднощі з утриманням довгострокових цілей разом обмежують здатність особи з РАС будувати детальний, гнучкий і особистісно значущий образ власного майбутнього.

Біографічний вимір охоплює антиципацію майбутнього інших людей: здатність прогнозувати їхні наміри, реакції, вчинки і подальший життєвий шлях. Це той вимір, де порушення теорії розуму [7, 25, 16] проявляються найбезпосередніше. Менш точна репрезентація ментальних станів іншого означає не лише труднощі з поточним соціальним розумінням, а й звужену здатність моделювати, як інші люди поводитимуться у майбутньому, чого хочуть, що планують. При РАС цей вимір антиципації може виявлятися у залежності від правил і шаблонів замість живого прогнозування соціальної ситуації.

Футурологічний вимір виходить за межі особистих стосунків і стосується очікувань щодо суспільного майбутнього: соціальних і культурних змін, колективних сценаріїв, непередбачуваності ширшого світу. Цей вимір найбільше резонує з predictive coding [24, 19, 28] і концепцією слабкої центральної когерентності [14, 15]: атипове зважування помилок передбачення і труднощі з контекстною інтеграцією формують специфічний спосіб, у який особа з РАС переживає соціальну невизначеність – не лише як особисту, а як системну характеристику складного і погано передбачуваного світу.

Таке зіставлення можна подати у стислому вигляді. У таблиці 1 відображено принциповий зв'язок між трьома вимірами життєвої антиципації та чотирма когнітивними підходами, розглянутими в статті.

Така схема не є вичерпною класифікацією – виміри перетинаються, а когнітивні теорії не розмежовані жорстко. Проте вона дозволяє побачити, що психологія життєвої антиципації і нейрокогнітивні моделі описують, по суті, один і той самий феномен – лише з різних точок входу. Предиктивне кодування і байєсівські підходи оперують на рівні механізмів обробки очікувань; вітчизняна концепція ЖА – на рівні смислової, часової й особистісно-регуляторної організації майбутнього. Зближення цих рівнів є не лише теоретично привабливим, а й практично значущим: воно відкриває можливість перейти від вивчення prediction errors до розуміння того, яким особа з РАС бачить власне майбутнє і яку роль це бачення відіграє в її повсякденному функціонуванні.

Виміри життєвої антиципації та їх зв'язок із когнітивними теоріями

Вимір ЖА	Ключовий зміст	Когнітивні теорії	Антиципаційні труднощі при РАС
Автобіографічний	Антиципація власного майбутнього: особисті плани, образи себе у майбутніх ситуаціях	Episodic future thinking; виконавчі функції	Менш специфічна симуляція власного майбутнього; ригідність особистих планів
Біографічний	Антиципація майбутнього інших людей: їхні наміри, реакції, вчинки, життєвий шлях	Теорія розуму	Труднощі соціального прогнозування; залежність від правил замість живого читання ситуації
Футурологічний	Антиципація суспільного майбутнього: соціальні зміни, колективні сценарії, невизначеність світу	Predictive coding; слабка центральна когерентність	Атипова обробка соціальної невизначеності; фрагментарне сприйняття суспільних сценаріїв

**Висновки.** Проведений аналіз підтверджує, що антиципаційні особливості при РАС не вкладаються в жодну з розглянутих теоретичних моделей окремо. Кожна з них описує свій рівень: теорія розуму – соціально-когнітивний, слабка центральна когерентність – контекстно-інтегративний, виконавчі функції – регуляторно-поведінковий. Predictive coding і байєсівські підходи пропонують наразі найбільш охопну мову для опису того, як при РАС змінюються очікування, обробка невизначеності та оновлення моделей світу, – але ця рамка є відкритою дослідницькою програмою, а не завершеною теорією.

Ключовий методологічний висновок звучить так: жоден із підходів – ані поодиночі, ані у механічному поєднанні – не здатний повністю пояснити антиципаційну проблематику при аутизмі. Найбільш продуктивним є не вибір між ними, а ситуативне й рівневе застосування кожного з розумінням того, які саме аспекти антиципаційного процесу він дійсно охоплює. Перспективою подальших досліджень є зближення нейрокогнітивних моделей передбачення з психологічними концепціями життєвої антиципації – щоб перейти від аналізу prediction errors і зважування сигналів до вивчення того, як особа з РАС уявляє власне майбутнє, надає йому смислу та адаптується до його невизначеності.

#### Список літератури:

1. Батраченко І. Г. Основні тенденції еволюції поняття «антиципація» у психології. *Вісник Дніпропетровського університету. Серія: Педагогіка і психологія*. 2009. Т. 15, № 9/1. С. 31–37.
2. Батраченко І. Г. Психологічні закономірності розвитку антиципації людини : дис. ... д-ра психол. наук. Дніпропетровськ, 2010.
3. Батраченко І. Г., Рихальська О. Г. Психологія життєвої антиципації особистості : монографія. Дніпропетровськ : Вид-во ДНУ ім. О. Гончара, 2009.
4. Рихальська О. Г. Психологічні особливості життєвої антиципації особистості : автореф. дис. ... канд. психол. наук. Київ, 2004.
5. André M. L., Maintenant C. About the relationship between executive function, theory of mind, and language abilities in children with autism: A systematic review. *Applied Neuropsychology: Child*. 2024. P. 1–18. DOI: 10.1080/21622965.2024.2417195.
6. Arthur T., Vine S., Buckingham G., Brosnan M., Wilson M., Harris D. Testing predictive coding theories of autism spectrum disorder using models of active inference. *PLOS Computational Biology*. 2023. Vol. 19, No. 9. e1011473. DOI: 10.1371/journal.pcbi.1011473.
7. Baron-Cohen S., Leslie A. M., Frith U. Does the autistic child have a «theory of mind»? *Cognition*. 1985. Vol. 21, No. 1. P. 37–46. DOI: 10.1016/0010-0277(85)90022-8.
8. Cannon J., O'Brien A. M., Bungert L., Sinha P. Prediction in autism spectrum disorder: A systematic review of empirical evidence. *Autism Research*. 2021. Vol. 14, No. 4. P. 604–630. DOI: 10.1002/aur.2482.
9. Charman T., Jones C. R. G., Pickles A., Simonoff E., Baird G., Happé F. Defining the cognitive phenotype of autism. *Brain Research*. 2011. Vol. 1380. P. 10–21. DOI: 10.1016/j.brainres.2010.10.075.
10. Demetriou E. A., Lampit A., Quintana D. S., Naismith S. L., Song Y. J. C., Pye J. E., Hickie I., Guastella A. J. Autism spectrum disorders: A meta-analysis of executive function. *Molecular Psychiatry*. 2018. Vol. 23, No. 5. P. 1198–1204. DOI: 10.1038/mp.2017.75.

11. Demetriou E. A., DeMayo M. M., Guastella A. J. Executive function in autism spectrum disorder: History, theoretical models, empirical findings, and potential as an endophenotype. *Frontiers in Psychiatry*. 2019. Vol. 10. Article 753. DOI: 10.3389/fpsy.2019.00753.
12. Friston K. The free-energy principle: A unified brain theory? *Nature Reviews Neuroscience*. 2010. Vol. 11, No. 2. P. 127–138. DOI: 10.1038/nrn2787.
13. Friston K., FitzGerald T., Rigoli F., Schwartenbeck P., O’Doherty J., Pezzulo G. Active inference and learning. *Neuroscience & Biobehavioral Reviews*. 2016. Vol. 68. P. 862–879. DOI: 10.1016/j.neubiorev.2016.06.022.
14. Frith U. *Autism: Explaining the Enigma*. Oxford : Blackwell, 1989. 204 p.
15. Frith U., Happé F. Autism: Beyond «theory of mind». *Cognition*. 1994. Vol. 50, No. 1–3. P. 115–132. DOI: 10.1016/0010-0277(94)90024-8.
16. Gao S., Wang X., Su Y. Examining whether adults with autism spectrum disorder encounter multiple problems in theory of mind: A study based on meta-analysis. *Psychonomic Bulletin & Review*. 2023. ol. 30. P. 1740–1758. DOI: 10.3758/s13423-023-02280-8.
17. Hill E. L. Executive dysfunction in autism. *Trends in Cognitive Sciences*. 2004. Vol. 8, No. 1. P. 26–32. DOI: 10.1016/j.tics.2003.11.003.
18. Keyzers C., Silani G., Gazzola V. Predictive coding for the actions and emotions of others and its deficits in autism spectrum disorders. *Neuroscience & Biobehavioral Reviews*. 2024. Vol. 167. Article 105877. DOI: 10.1016/j.neubiorev.2024.105877.
19. Lawson R. P., Rees G., Friston K. J. An aberrant precision account of autism. *Frontiers in Human Neuroscience*. 2014. Vol. 8. Article 302. DOI: 10.3389/fnhum.2014.00302.
20. Lind S. E., Bowler D. M. Episodic memory and episodic future thinking in adults with autism. *Journal of Abnormal Psychology*. 2010. Vol. 119, No. 4. P. 896–905. DOI: 10.1037/a0020631.
21. Lind S. E., Bowler D. M., Raber J. Spatial navigation, episodic memory, episodic future thinking, and theory of mind in children with autism spectrum disorder: Evidence for impairments in mental simulation? *Frontiers in Psychology*. 2014. Vol. 5. P. 1411. DOI: 10.3389/fpsyg.2014.01411.
22. Lukito S., Norman L., Carlisi C., Radua J., Hart H., Simonoff E., Rubia K., Mataix-Cols D. Comparative meta-analyses of brain structural and functional abnormalities during cognitive control in attention-deficit/hyperactivity disorder and autism spectrum disorder. *Psychological Medicine*. 2017. Vol. 47, No. 6. P. 1081–1095. DOI: 10.1017/S0033291716003220.
23. Palmer C. J., Lawson R. P., Hohwy J. Bayesian approaches to autism: Towards volatility, action, and behavior. *Psychological Bulletin*. 2017. Vol. 143, No. 5. P. 521–542. DOI: 10.1037/bul0000097.
24. Pellicano E., Burr D. When the world becomes ‘too real’: A Bayesian explanation of autistic perception. *Trends in Cognitive Sciences*. 2012. Vol. 16, No. 10. P. 504–510. DOI: 10.1016/j.tics.2012.08.009.
25. Polónyiová K., Krut J., Ostatníková D. To the roots of theory of mind deficits in autism spectrum disorder: A narrative review. *Review Journal of Autism and Developmental Disorders*. 2024. DOI: 10.1007/s40489-024-00457-y.
26. Premack D., Woodruff G. Does the chimpanzee have a theory of mind? *Behavioral and Brain Sciences*. 1978. Vol. 1, No. 4. P. 515–526. DOI: 10.1017/S0140525X00076512.
27. Sinha P., Kjelgaard M. M., Gandhi T. K., Tsourides K., Cardinaux A. L., Pantazis D., Diamond S. P., Held R. M. Autism as a disorder of prediction. *Proceedings of the National Academy of Sciences of the United States of America*. 2014. Vol. 111, No. 42. P. 15220–15225. DOI: 10.1073/pnas.1416797111.
28. Van de Cruys S., Evers K., Van der Hallen R., Van Eylen L., Boets B., de-Wit L., Wagemans J. Precise minds in uncertain worlds: Predictive coding in autism. *Psychological Review*. 2014. Vol. 121, No. 4. P. 649–675. DOI: 10.1037/a0037665.

### **Prodan Ye.O., Novikova S.V. PREDICTIVE CODING AS AN INTEGRATIVE FRAMEWORK FOR UNDERSTANDING ANTICIPATION IN AUTISM SPECTRUM DISORDER: A THEORETICAL ANALYSIS**

*The article presents a theoretical analysis of anticipatory features in autism spectrum disorder (ASD) through the lens of four influential cognitive approaches: theory of mind, weak central coherence, executive function models, and predictive coding. It is argued that no single approach is sufficient to fully account for the range of anticipatory phenomena observed in ASD; rather, each illuminates a specific level of predictive processing. Theory of mind addresses difficulties in social forecasting and the representation of others’ mental states arising from variable mentalising impairments. The weak central coherence concept reveals how the tendency toward local information processing may complicate the construction of coherent predictive scenarios. Executive function models emphasise the regulatory dimension of anticipation: the capacity to maintain goals, shift between strategies, and adjust behaviour under changing conditions. Predictive coding*

*and related Bayesian approaches offer the most integrative analytical framework, accounting simultaneously for sensory hypersensitivity, the need for sameness and routinisation, and difficulties in adapting to novelty through atypical prediction error weighting. Three principal interpretations of predictive coding as applied to autism are reviewed: the attenuated priors account, the aberrant precision hypothesis, and the model of overly precise prediction errors. Despite its theoretical promise, predictive coding is characterised as a research programme with open verification status rather than a confirmed general theory of autism. A tentative integrative reading of the four approaches is proposed, acknowledging their partial complementarity. The relationship with the Ukrainian psychological tradition of life anticipation research (I. H. Batrachenko, O. H. Rykhalska) and the role of episodic future thinking as a conceptual bridge between neurocognitive and psychological-semantic levels of analysis are discussed. It is concluded that the most productive direction for future research lies in bringing together neurocognitive models of prediction and psychological conceptions of future orientation in autism.*

**Keywords:** *anticipation, autism spectrum disorder, predictive coding, theory of mind, weak central coherence, executive function, life anticipation.*

Дата першого надходження статті до видання: 30.03.2026

Дата прийняття статті до друку після рецензування: 23.04.2026

Дата публікації (оприлюднення) статті: 19.05.2026

## Відомості про авторів

**Абасалієва О.М.** – кандидат психологічних наук, в.о.завідувача кафедри загальної та клінічної психології Харківського національного медичного університету

**Афанасенко Л.А.** – кандидат психологічних наук, доцент кафедри психології, гуманітарно-педагогічний факультет Національного університету біоресурсів та природокористування України

**Баньої А.І.** – здобувачка вищої освіти Інституту права, психології та інноваційної освіти Національного університету «Львівська політехніка»

**Власенко О.О.** – доктор психологічних наук, доцент, завідувач кафедри психології, філософії та суспільних наук Таврійського національного університету імені В. І. Вернадського

**Гайдарьова Г.В.** – магістр психології Університету Григорія Сковороди в Переяславі

**Горелова В.Ю.** – кандидат юридичних наук, доцент, доцент кафедри державно-правових і гуманітарних наук Таврійського національного університету імені В.І. Вернадського

**Гришко О.Д.** – кандидат психологічних наук, доцент, доцент кафедри філософії та психології Київського університету інтелектуальної власності та права

**Гузій Н.В.** – доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри теоретичної та консультативної психології Українського державного університету імені Михайла Драгоманова

**Гурлева Т.С.** – кандидат психологічних наук, провідний науковий співробітник лабораторії консультативної психології та психотерапії Інституту психології імені Г.С. Костюка Національної академії педагогічних наук України

**Дорожко І.І.** – доктор філософських наук, професор, завідувач кафедри психологічної і педагогічної антропології Харківського національного педагогічного університету імені Г. С. Сковороди

**Доценко Л. В.** – кандидат психологічних наук, доцент, доцент кафедри психології Київського національного лінгвістичного університету

**Дробот О.В.** – доктор психологічних наук, професор, професор кафедри психології, філософії та суспільних наук Таврійського національного університету імені В. І. Вернадського

**Жуковський О.О.** – кандидат медичних наук, доцент, доцент кафедри нервових хвороб, психіатрії та медичної психології Буковинського державного медичного університету

**Журавльова Н.Ю.** – науковий співробітник лабораторії консультативної психології та психотерапії Інституту психології імені Г.С. Костюка Національної академії педагогічних наук України

**Кадацька О.М.** – кандидат економічних наук, викладач кафедри філософії, факультету соціології і права Національного технічного університету України «Київський політехнічний інститут імені Ігоря Сікорського»

**Калмиков К.О.** – викладач кафедри спортивних дисциплін і туризму Університету Григорія Сковороди в Переяславі

**Ковальчук В.В.** – здобувач вищої освіти Поліського національного університету

**Козак І.С.** – здобувач вищої освіти ПЗВО “Міжнародний класичний університет імені Пилипа Орлика”, адвокат

**Кужель С.А.** – аспірант кафедри біології людини, хімії та МНХ Сумського державного педагогічного університету імені А.С. Макаренка

**Кучеровська Н.О.** – кандидат психологічних наук, доцент кафедри психології Київського національного лінгвістичного університету

**Литвинчук А.І.** – кандидат психологічних наук, доцент кафедри психології Поліського національного університету

**Лоцько С.П.** – аспірант кафедри біології людини, хімії та МНХ Сумського державного педагогічного університету імені А.С. Макаренка

**Малихіна О.Є.** – кандидат психологічних наук, доцент, доцент кафедри психологічної і педагогічної антропології Харківського національного педагогічного університету імені Г. С. Сковороди

**Мицишин М.М.** – кандидат психологічних наук, доцент, доцент кафедри практичної психології ментального здоров'я Інституту права, психології та інноваційної освіти Національного університету «Львівська політехніка»

**Мухіна Л.М.** – кандидат психологічних наук, доцент кафедри психології Національного університету кораблебудування імені адмірала Макарова

**Новікова С.В.** – здобувачка вищої освіти кафедри психології Дніпровського національного університету імені Олеся Гончара

**Онїщенко Н.В.** – доктор психологічних наук, професор, професор кафедри загальної психології факультету психології Харківського національного університету імені В.Н. Каразіна

**Опока Ю.В.** – доктор філософії, доцент кафедри соціальних дисциплін Львівського державного університету внутрішніх справ

**Ортікова Н.В.** – доктор філософії у галузі психології, доцент кафедри психології Державного торговельно-економічного університету

**Османова А.М.** – кандидат психологічних наук, доцент, доцент кафедри психології та соціології Східноукраїнського національного університету імені Володимира Даля

**Пилипенко К.В.** – кандидат психологічних наук, доцент кафедри психології Національного університету «Запорізька політехніка»

**Піскозуб Л.Й.** – кандидат наук із соціальних комунікацій, доцент кафедри психології Львівського національного університету імені Івана Франка

**Продан Є.О.** – аспірант кафедри психології, викладач Дніпровського національного університету імені Олеся Гончара

**Пуйко В.М.** – здобувач вищої освіти Інституту заочного та дистанційного навчання Національної академії внутрішніх справ

**Романовська Д.Д.** – кандидат психологічних наук, асистент кафедри практичної психології Чернівецького національного університету імені Юрія Федьковича

**Руденко О.В.** – кандидат психологічних наук, доцент Університету Григорія Сковороди в Переяславі

**Рудківська Н.Л.** – старший викладач кафедри психології і педагогіки дошкільної освіти Університету Григорія Сковороди в Переяславі

**Сергієнко І.В.** – ад'юнкт докторантури - ад'юнктури Національного університету цивільного захисту України

**Сиваш С.В.** – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри дошкільної та початкової освіти Запорізького національного університету

**Смірнова Т.М.** – ад'юнкт навчально-дослідного центру проблем фізичного виховання, спеціальної фізичної підготовки і спорту Національного університету оборони України

**Тихоненко А.А.** – курсантка Військово-юридичного інституту Національного юридичного університету імені Ярослава Мудрого

**Туриніна О.Л.** – кандидат психологічних наук, професор кафедри психології ПрАТ «ВНЗ «Між-регіональна Академія управління персоналом»

**Туріщева Л.В.** – кандидат психологічних наук, доцент, доцент кафедри педагогіки та психології Харківської державної академії фізичної культури

**Федик О.В.** – кандидат психологічних наук, доцент, доцент кафедри загальної психології Карпатського національного університету імені Василя Стефаника

**Федик О.І.** – аспірант кафедри соціальної психології Карпатського національного університету імені Василя Стефаника

**Хілько С.О.** – кандидат психологічних наук, доцент, завідувач кафедри психології і педагогіки Національного технічного університету України «Київський політехнічний інститут імені Ігоря Сікорського»

**Христюк О.С.** – старший викладач кафедри психології Навчально-наукового інституту права та психології Національної академії внутрішніх справ

**Хрущ О.В.** – кандидат психологічних наук, доцент, доцент кафедри загальної психології Карпатського національного університету імені Василя Стефаника

**Чернякова О.В.** – кандидат психологічних наук, доцент, доцент кафедри філософії та психології Київського університету інтелектуальної власності та права; доцент кафедри міждисциплінарних соціально-гуманітарних студій ТОВ «Технічний університет «Метінвест політехніка»

**Чугасва Н.Ю.** – кандидат психологічних наук, доцент, доцент кафедри психології розвитку факультету психології Київського національного університету імені Тараса Шевченка

**Шевцов А.Л.** – кандидат наук з державного управління, професор кафедри загальновійськових дисциплін Військово-юридичного інституту Національного юридичного університету імені Ярослава Мудрого

**Шевченко Н.Ф.** – доктор психологічних наук, професор кафедри психології Запорізького національного університету

**Якимчук Б.А.** – кандидат психологічних наук, професор, професор кафедри психології Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини

Науковий журнал

**ВЧЕНІ ЗАПИСКИ  
ТАВРІЙСЬКОГО НАЦІОНАЛЬНОГО УНІВЕРСИТЕТУ  
ІМЕНІ В.І. ВЕРНАДСЬКОГО**

**Серія: Психологія**

**Том 37 (76) № 3 2026**

Коректура • *І. Чудеснова*

Комп'ютерна верстка • *В. Гайдабрус*

Адреса редакції:

Таврійський національний університет імені В.І. Вернадського  
м. Київ, вул. Джона Маккейна, 33

Дата розміщення онлайн: 19.05.2026. Дата друку: 26.05.2026.

Формат 60×84/8. Гарнітура Times New Roman.

Папір офсетний. Цифровий друк. Обл.-вид. арк. 21,58. Ум. друк. арк. 23,72.

Зам. № 0526/420. Наклад 150 прим.

Видавництво і друкарня – Видавничий дім «Гельветика»

65101, м. Одеса, вул. Інглезі, 6/1

Телефон +38 (095) 934 48 28, +38 (097) 723 06 08

E-mail: [mailbox@helvetica.ua](mailto:mailbox@helvetica.ua)

Свідоцтво суб'єкта видавничої справи

ДК № 7623 від 22.06.2022 р.