

ISSN 2522-1876 (Print)  
ISSN 2663-4465 (Online)  
DOI 10.30970/PS.2024.21

**V I S N Y K**  
**OF THE LVIV**  
**UNIVERSITY**

**Series Psychological sciences**

**Issue 21**

*Published 4 issues per year*

Ivan Franko  
National University of Lviv

**В І С Н И К**  
**ЛЬВІВСЬКОГО**  
**УНІВЕРСИТЕТУ**

**Серія психологічні науки**

**Випуск 21**

*Виходить 4 рази на рік*

Львівський національний  
університет імені Івана Франка



Видавничий дім  
«Гельветика»  
2024

---

---

ЗАСНОВНИК: ЛЬВІВСЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ ІМЕНІ ІВАНА ФРАНКА

Друкується за ухвалою Вченої Ради Львівського національного університету імені Івана Франка  
Протокол № 74/11 від 27.11.2024

Вісник Львівського університету. Серія психологічні науки внесений до Переліку наукових фахових видань України (категорія «Б») з психологічних наук (спеціальність: 053 «Психологія») відповідно до Наказу МОН України від 15.04.2021 № 420 (Додаток 3).

Реєстрація суб'єкта у сфері друкованих медіа: Рішення Національної ради України з питань телебачення і радіомовлення № 1877 від 30.05.2024 року.

У Віснику висвітлено теоретичні й емпіричні наукові розробки в різних галузях сучасної психології. Розглянуто аспекти розвитку та формування особистості на різних етапах онтогенезу. Проаналізовано актуальні проблеми в галузях соціальної, педагогічної, організаційної, клінічної психології та ін. Для науковців, викладачів, студентів, професійних психологів.

The Bulletin highlights a wide range of theoretical and empirical researches in different fields of modern psychology. Various aspects of personality development and formation are studied at different stages of ontogenesis. The bulletin presents analysis of topical issues in the field of social, educational, organizational, clinical psychology, etc. For scholars, teachers, students, professional psychologists.

**Головний редактор:** д-р психол. наук, проф. *Н. І. Жигайло*.

**Відповідальний секретар:** канд. психол. наук *Н. В. Гребінь*.

**Члени редакційної колегії:** канд. філос. наук, проф. *С. Л. Грабовська*; д-р психол. наук, проф. *Р. В. Каламаж*; д-р психол. наук, доц. *О. Д. Литвиненко*; д-р психол. наук, проф., акад. НАПН України *С. Д. Максименко*; д-р психол. наук, доц. *І. І. Сняданко*; д-р габлітов. гуманіт. наук у галузі психології, проф. *А. Кобилярек*.

**Члени редакційної ради:** д-р психол. наук, проф. *К. О. Островська*; д-р філос. наук, проф. *Н. П. Гапон*; д-р психол. наук, доц. *О. І. Кононенко*; д-р психол. наук *С. Джакомуцці*.

**Editorial Board:**

*N. Zhyhaylo*, Professor – Editor-in-Chief, *K. Ostrovska*, Professor – Assistant Editor,  
*N. Hrebin* – Managing Editor.

**Відповідальний за випуск:**

канд. філос. наук, професор *С. Л. Грабовська*,  
канд. психол. наук *Н. В. Гребінь*

**Адреса редколегії:**

Львівський національний  
університет імені Івана Франка,  
філософський факультет,  
кафедра психології  
вул. Коперника, 3  
м. Львів, 79000, Україна  
тел.: +38 (095) 859 16 50

**Editorial office address:**

Ivan Franko National  
University of Lviv,  
Philosophy Faculty,  
Department of Psychology  
Kopernyka Str., 3  
Lviv, 79000, Ukraine  
tel.: +38 (095) 859 16 50

[www.psy-visnyk.lnu.lviv.ua](http://www.psy-visnyk.lnu.lviv.ua)

Редактор І. Азанова

Технічний редактор А. Марєсва

---

Видавничий дім «Гельветика»  
(Свідоцтво суб'єкта видавничої справи  
ДК № 7623 від 22.06.2022)  
65101, м. Одеса, вул. Інглезі, 6/1  
Тел. +38 (095) 934 48 28, +38 (097) 723 06 08  
E-mail: [mailbox@helvetica.ua](mailto:mailbox@helvetica.ua)

Підписано до друку: 28.11.2024.  
Формат 70x100/16  
Ум. друк. арк. 22,91.  
Тираж 100 прим. Зам. 1024/723

© Львівський національний  
університет імені Івана Франка, 2024

УДК 159.9.072.42

DOI <https://doi.org/10.30970/PS.2024.21.1>

## РОЗЛАДИ ХАРЧОВОЇ ПОВЕДІНКИ ТА СУЇЦИДАЛЬНИЙ РИЗИК

**Ольга Балагурак**

*Львівський національний університет імені Івана Франка,  
вул. Університетська, 1, м. Львів, Україна, 79000  
e-mail: olha.balahurak@lnu.edu.ua*

Дана стаття розглядає важливу та актуальну тему взаємозв'язку між розладами харчової поведінки (РХП) та суїцидальним ризиком. В ній наведена тривожна статистика про те, що нервова анорексія є другою основною причиною смерті серед людей з психічними розладами. Дослідження показують, що суїцидальна поведінка, зокрема думки про самогубство та спроби самогубства, підвищені при нервовій булімії і компульсивному розладі переїдання порівняно із загальною популяцією.

Згідно з наявними даними, від однієї чверті до однієї третини осіб, які страждають на нервову анорексію, нервову булімію або компульсивний розлад переїдання, повідомляли про думки про самогубство, а від однієї чверті до однієї третини навіть робили спроби самогубства. Такі високі показники суїцидальності серед людей із РХП є вкрай тривожними та потребують детального вивчення.

В даній статті зазначається, що РХП тісно пов'язані з іншими психічними розладами, зокрема депресією та тривогою. Крім того, перфекціонізм і негативні патерни мислення також можуть бути факторами ризику, які посилюють як симптоми РХП, так і суїцидальні тенденції. У статті також обговорюються фізіологічні та поведінкові аспекти, що можуть впливати на суїцидальність, наприклад вплив недостатнього харчування на функціонування мозку та коливання рівня цукру в крові.

Також наголошено на необхідності подальших поглиблених досліджень у цій галузі, оскільки більшість наявних наукових праць мають ретроспективний або перехресний характер, що залишає невизначеними точні терміни ризику смертності. Стаття акцентує увагу на важливості підвищення обізнаності суспільства та розробки ефективних стратегій для профілактики та лікування суїцидальної поведінки серед осіб із розладами харчової поведінки.

Загалом, ця стаття є вагомим внеском у розуміння складних взаємозв'язків між РХП та суїцидальною поведінкою. Вона привертає увагу до нагальної потреби поглиблення наукових досліджень та вдосконалення підходів до надання комплексної допомоги особам, які страждають на розлади харчової поведінки.

*Ключові слова:* розлади харчової поведінки, нервова анорексія, нервова булімія, суїцидальний ризик, компульсивний розлад переїдання, емоційна регуляція.

**Виклад основного матеріалу.** Розлади харчової поведінки тісно пов'язані із проблемами із настроєм, в DSM 5 серед критеріїв є постійне переживання страху (при нервовій анорексії є страх набору ваги), також відомо, що часто разом з РХП виникає депресія, що може підсилювати симптоми РХП, і також тривога та тривожні розлади. Людям із Розладами харчової поведінки притаманні також перфекціонізм та негативні патерни мислення, і одне, і друге значно підсилює і саме РХП, і можливі супутні розлади настрою. Логічним буде подумати про те, наскільки сильним є суїцидальний ризик у людей із Розладами харчової поведінки. У 2018 році Ейпріл Сміт, Келлі Зуромські та Доріан Дод у своїй статті «Eating disorders and suicidality: what we know, what we don't know, and suggestions for future research» повідомили, що:

– Суїцид є другою основною причиною смерті серед людей з нервовою анорексією.  
– Суїцидальна поведінка підвищена при нервовій булімії і розладі переїдання порівняно із загальною популяцією.

– Від однієї чверті до однієї третини людей з нервовою анорексією, нервовою булімією або компульсивним розладом переїдання думали про самогубство.

– Від однієї чверті до однієї третини людей з нервовою анорексією та нервовою булімією робили спроби самогубства [1].

Це свідчить по-перше про те, що у людей із розладами харчової поведінки є суїцидальний ризик, і ми можемо лише припускати наскільки він великий, адже більшість досліджень у цій галузі є ретроспективними або перехресними і це залишає неясним терміни ризику смертності. Важливо, на мій погляд, враховувати також поведінкові фактори. Розлади харчової поведінки (РХП) часто спричиняють соціальну ізоляцію, що значно ускладнює перебіг захворювання та процес одужання. Причин цього може бути дуже багато: від несприйняття свого тіла до страху споживання їжі при комусь.

Однією з основних причин соціальної ізоляції є спотворене сприйняття власного тіла, характерне для багатьох людей з РХП. Вони можуть уникати соціальних ситуацій, де можливе оголення частин тіла (наприклад, пляжі, басейни), або де вони можуть бути сфотографовані, що викликає у них сильне занепокоєння та дискомфорт. Такі ситуації можуть також викликати сором за власне тіло, посилюючи негативну самооцінку.

Ще однією важливою причиною є страх споживання їжі в присутності інших людей. Для багатьох людей з РХП їжа стає джерелом тривоги та страху. Вони можуть боятися бути осудженими за свій вибір їжі, кількість з'їденого, або навіть за сам процес їжі. Це може призвести до відмови від участі в соціальних заходах, таких як сімейні обіди, зустрічі з друзями чи корпоративні вечірки. Відмова від таких заходів через страх їжі або негативну самооцінку підсилює відчуття самотності та ізоляції.

Ця ізоляція у свою чергу може посилювати депресивні стани та відчуття безнадійності, що значно збільшує ризик суїцидальних думок та поведінки. Люди, що страждають на РХП, можуть відчувати, що ніхто не розуміє їхніх проблем, або що вони не заслуговують на допомогу, що ще більше погіршує їхній емоційний стан. Важливо також враховувати, що соціальна ізоляція може стати замкненим колом: уникання соціальних контактів посилює самотність і депресію, а це у свою чергу збільшує потребу уникати соціальних ситуацій [6].

Серед інших поведінкових факторів, значимих для контексту суїцидальності, слід зауважити контроль над харчуванням. Цей контроль часто виступає не лише способом схуднення чи контролю над набором ваги, а також способом контролю емоцій. Для багатьох людей з РХП харчова поведінка стає засобом справляння з емоційним напруженням та стресом.

Наприклад, переїдання може слугувати способом зняти стрес, знизити тривожність або відволіктися від негативних думок. Коли людина відчуває надмірний тиск або перебуває у стресовій ситуації, споживання великої кількості їжі може дати тимчасове відчуття полегшення. Це явище, відоме як емоційне або стресове переїдання, часто призводить до подальшого почуття провини та сорому, що посилює емоційне пригнічення.

З іншого боку, обмеження їжі може слугувати способом відчути контроль над життям, особливо коли інші аспекти здаються неконтрольованими. Це може бути особливо виражено в ситуаціях, коли людина відчуває безсилля або безвихідь. Обмеження харчування може створювати ілюзію контролю та порядку, що тимчасово полегшує відчуття тривожності або хаосу. Проте, такі обмеження можуть призводити до фізичного та психічного виснаження, що погіршує загальний стан здоров'я і збільшує ризик суїцидальних думок.

Коли люди з РХП втрачають контроль над харчуванням, це може стати критичним моментом. Втрата контролю може бути спричинена різними факторами, такими як зовнішні обставини, емоційні зриви, або фізичне виснаження. У такі моменти наростають почуття безвиході та безсилля, що значно підвищує емоційне пригнічення. Відчуття, що вони більше не здатні контролювати свої дії, може стати нестерпним, і призвести до різкого збільшення суїцидального ризику [7].

Людам із розладами харчової поведінки (РХП) складно регулювати емоційний фон і користуватись адаптивними копінг-стратегіями для відновлення не лише через наявність психологічних переживань, але і через фізіологічні фактори. Недостатнє харчування, яке характерне для анорексії, може погіршувати функціонування мозку і спричиняти або підсилювати депресію та тривогу.

Коли організм недоотримує необхідні поживні речовини, це впливає на всі системи, включаючи нервову систему. Недостатнє споживання калорій, вітамінів і мінералів може призводити до порушень у роботі мозку. Зокрема, знижений рівень глюкози в крові, яка є основним джерелом енергії для мозку, може викликати когнітивні порушення, знижувати концентрацію уваги, пам'ять і загальний рівень функціонування мозку. Це створює додаткові труднощі у регулюванні емоцій і управлінні стресом.

Окрім того, дефіцит таких поживних речовин, як вітаміни групи В, залізо, магній і омега-3 жирні кислоти, може впливати на вироблення нейротрансмітерів, таких як серотонін і дофамін, які відіграють ключову роль у регуляції настрою. Низькі рівні цих хімічних речовин можуть сприяти розвитку депресії, тривоги і інших психічних розладів.

Також важливо враховувати, що фізичні наслідки недоїдання, такі як слабкість, втома, порушення сну, можуть знижувати здатність людини ефективно користуватись адаптивними копінг-стратегіями. Коли організм постійно знаходиться в стані стресу через нестачу поживних речовин, це погіршує здатність людини протистояти емоційним і психологічним викликам. У таких умовах навіть прості завдання можуть здаватися непосильними, що додатково посилює почуття безпорадності та безнадійності [2].

Люди з анорексією втрачають вагу скрізь, у тому числі в мозку. Їхній загальний об'єм мозку падає, а частини мозку стоншуються. Ці скорочення є дуже проблематичними, кажуть дослідники, оскільки вони припускають, що наслідки нервової анорексії руйнують клітини свого мозку або порушують зв'язки між областями мозку.

Недостатнє харчування призводить до втрати об'єму мозку, включаючи стоншення сірої та білої речовини, що є критично важливими для нормального функціонування нервової системи. Зменшення об'єму цих речовин може серйозно вплинути на когнітивні функції, зокрема на пам'ять, увагу, здатність до вирішення проблем і емоційну регуляцію.

Зменшення об'єму мозку також може впливати на області, відповідальні за емоційну регуляцію та стрес-реакції, такі як гіпокамп і префронтальна кора. Пошкодження або стоншення цих областей може ускладнити здатність людини керувати своїми емоціями, що підвищує ризик розвитку депресії та тривожних розладів. Крім того, зниження функціональності префронтальної кори, яка відповідає за прийняття рішень і контроль імпульсів, може збільшити ймовірність імпульсивної поведінки, включаючи суїцидальні дії.

Порушення зв'язків між різними областями мозку також є критичним фактором. Ці зв'язки забезпечують координацію та інтеграцію різних функцій мозку, а їхнє порушення може призвести до дезорганізації мислення та поведінки. Втрата цих зв'язків може знизити здатність до адекватного реагування на стресові ситуації, збільшуючи емоційне навантаження та почуття безвиході.

Усі ці нейрофізіологічні зміни можуть значно впливати на суїцидальний ризик серед людей з анорексією. Втрата об'єму мозку та порушення нейронних зв'язків підсилюють

психологічні та емоційні труднощі, які часто супроводжують цей розлад. Люди з анорексією можуть відчувати себе ізольованими, неадекватними, і безнадійними. Почуття власної неповноцінності та безвиході, разом із погіршенням когнітивних функцій, можуть призвести до зростання суїцидальних думок і поведінки [3].

Неконтрольоване харчування може призводити до коливань рівня цукру в крові, що своєю чергою впливає на настрій і рівень енергії. Коливання рівня глюкози в крові є важливим фактором, який може мати значний вплив на емоційний стан людини. Хоча цей фактор не можна вважати основним у контексті суїцидальності, він все ж має певний вплив на настрій, а отже, і на суїцидальний ризик.

Рівень цукру в крові безпосередньо впливає на функціонування мозку, оскільки глюкоза є основним джерелом енергії для нервових клітин. Коли рівень глюкози стабільний, мозок отримує достатню кількість енергії для нормального функціонування, що сприяє стабільному настрою і високому рівню енергії. Однак, неконтрольоване харчування, зокрема регулярні переїдання або обмеження їжі, може призводити до різких коливань рівня цукру в крові.

Коли людина споживає велику кількість цукру або вуглеводів, рівень глюкози в крові швидко підвищується. Це може викликати короточасний підйом енергії та покращення настрою, проте після цього рівень цукру може різко знизитися, що призводить до відчуття втоми, дратівливості і депресії. Такі коливання можуть викликати емоційні гойдалки, коли на зміну піднесенню швидко приходить пригнічення.

Ці емоційні коливання можуть ускладнювати здатність людини справлятися зі стресом і негативними емоціями. Люди, які переживають часті зміни настрою через коливання рівня цукру в крові, можуть відчувати себе більш вразливими до емоційних зривів. Це, в свою чергу, може посилювати почуття безвиході та безнадійності, що є факторами ризику суїцидальних думок і поведінки.

Зниження рівня енергії, спричинене коливаннями рівня глюкози, також може впливати на мотивацію і здатність до виконання повсякденних завдань. Відчуття постійної втоми може знижувати якість життя і сприяти розвитку депресивних симптомів. Коли людина постійно відчуває себе виснаженою, це може посилювати негативні емоції і знижувати здатність до адаптивного реагування на стресові ситуації.

Таким чином, хоча коливання рівня цукру в крові не є головним фактором суїцидальності, вони можуть мати непрямий вплив на настрій і емоційний стан людини, що, в свою чергу, може впливати на суїцидальний ризик [4].

У метаналізі Дебри Франко і Памели Кіл зібрано понад 40 досліджень, які стосуються розладів харчової поведінки та суїцидального ризику. Згідно огляду даних досліджень авторки дослідили, що спроби суїциду трапляються приблизно у 3–20% пацієнтів із нервовою анорексією та у 25–35% пацієнтів із нервовою булімією. Внаслідок такої невтішної статистики авторки дійшли висновку, що пацієнти з розладами харчової поведінки, особливо з супутніми захворюваннями, повинні проходити регулярне обстеження щодо суїцидальних думок, незалежно від тяжкості розладу харчової поведінки чи симптомів депресії, адже самогубство було визначено як друга найпоширеніша причина смерті в мета-аналізі 42 опублікованих досліджень смертності від нервової анорексії [5].

Ейпріл Сміт з колегами у 2018 році провели нарративний огляд наукової літератури про зв'язок розладів харчової поведінки та суїцидальності. Дослідження виявили, що особи з нервовою анорексією, нервовою булімією та розладом переїдання мають значно вищий рівень суїцидальності порівняно із загальною популяцією. Це підвищення ризику суїциду вказує на серйозні психологічні та фізіологічні наслідки цих розладів.

Зокрема, ризик суїциду стає ще вищим, якщо розлади харчової поведінки супроводжуються іншими психологічними станами, такими як депресія, тривожні розлади або

посттравматичний стресовий розлад (ПТСР). Коморбідність з цими розладами погіршує емоційний стан пацієнтів, посилюючи почуття безнадійності та безвиході, що можуть призвести до суїцидальних думок і спроб.

Крім того, генетичні фактори також відіграють важливу роль у схильності до розладів харчової поведінки та суїцидальності. Дослідження показують, що певні генетичні варіації можуть збільшувати вразливість до розвитку цих розладів, впливаючи на нейробіологічні шляхи, пов'язані з регуляцією настрою, емоцій та поведінки.

Порушення регуляції емоцій є ще одним ключовим фактором, який пов'язує розлади харчової поведінки та суїцидальність. Люди з цими розладами часто мають труднощі в управлінні своїми емоціями, що призводить до частих емоційних зривів та погіршення психічного здоров'я. Ці емоційні труднощі можуть сприяти розвитку суїцидальних думок, особливо коли людина відчуває себе безсилою в контролюванні своїх емоцій.

Травми та стресові життєві події, такі як фізичне або сексуальне насильство, втра-ти близьких або інші серйозні потрясіння, можуть значно підвищувати ризик розвитку як розладів харчової поведінки, так і суїцидальності. Пережиті травми можуть залишати глибокі психологічні наслідки, що призводить до розвитку нездорових копінг-стратегій, таких як розлади харчової поведінки, для справляння зі стресом та болем.

Відсутність прийнятливого ставлення до свого тіла також відіграє важливу роль у розвитку цих розладів. Негативне сприйняття власного тіла та незадоволеність своєю зовнішністю можуть призводити до погіршення психічного стану та підвищення ризику суїцидальності. Люди, які постійно відчувають незадоволення своїм тілом, можуть бути більш схильними до суїцидальних думок через постійний внутрішній конфлікт та негативні емоції.

Таким чином, значна частина ризику суїцидальності при розладах харчової поведінки зумовлена супутньою психопатологією та генетичними факторами. Проте, відсутність лонгітюдних досліджень ускладнює висновки про спрямованість чи тимчасовість цих відносин. Лонгітюдні дослідження, які відстежують зміни в стані пацієнтів протягом тривалого часу, є необхідними для точнішого розуміння причинно-наслідкових зв'язків між розладами харчової поведінки та суїцидальністю.

Враховуючи складність і багатофакторність цього зв'язку, потрібні нові методи досліджень, які могли б більш точно визначити механізми, що лежать в основі цих явищ. Це включає мультидисциплінарні підходи, що об'єднують генетичні, нейробіологічні, психологічні та соціальні аспекти, для кращого розуміння і попередження суїцидальності у людей з розладами харчової поведінки [8].

**Висновки.** Пацієнти з розладами харчової поведінки мають високий суїцидальний ризик. Суїцид є другою основною причиною смерті серед людей з нервовою анорексією, і значний відсоток пацієнтів із нервовою булімією та компульсивним розладом переїдання також наражаються на ризик суїцидальної поведінки.

Перфекціонізм, негативні патерни мислення, соціальна ізоляція та проблеми з емоційною регуляцією є важливими факторами, які підсилюють як розлади харчової поведінки, так і супутні психічні розлади, збільшуючи ризик суїцидальної поведінки.

Недостатнє харчування та коливання рівня цукру в крові можуть погіршувати функціонування мозку, спричиняти депресію, тривогу та негативно впливати на настрій, що також може підвищувати суїцидальний ризик.

Пацієнти з РХП, особливо ті, які мають супутні захворювання, повинні регулярно проходити обстеження на наявність суїцидальних думок. Це важливо для своєчасного виявлення та запобігання можливим суїцидальним спробам, незалежно від тяжкості розладу харчової поведінки чи симптомів депресії.

Необхідність подальших досліджень: Більшість досліджень у цій галузі є ретроспективними або перехресними, що залишає невизначеними терміни ризику смертності. Необхідні додаткові дослідження, щоб краще зрозуміти суїцидальний ризик та розробити ефективні стратегії профілактики.

### Список використаної літератури

1. Smith, A. R., Zuromski, K. L., & Dodd, D. R. (2018). "Eating disorders and suicidality: What we know, what we don't know, and suggestions for future research." *Current Opinion in Psychology*. Retrieved from Elsevier. doi:10.1016/j.copsyc.2018.06.011
2. Frank, G. K. W., Shott, M. E., Stoddard, J., Swindle, S., & Pryor, T. (2021). "Reward processing across the eating disorders spectrum implicates body mass index and ventral striatal-hypothalamic circuitry." *JAMA Psychiatry*. doi:10.1001/jamapsychiatry.2021.1580
3. Sheehan, S. T. (2022, June 14). "Groundbreaking study shows substantial differences in brain structure in people with anorexia." Keck School of Medicine Media Relations. Retrieved from [insert URL if available]
4. Dziewa, M., Bańka, B., Herbet, M., Piątkowska-Chmiel, I., & Fernandez-Aranda, F. (2023). "Eating Disorders and Diabetes: Facing the Dual Challenge." *Nutrients*, 15(18), 3955. doi:10.3390/nu15183955
5. Franko, D. L., & Keel, P. K. (2006). "Suicidality in eating disorders: Occurrence, correlates, and clinical implications." *Clinical Psychology Review*. Retrieved from Elsevier. doi:10.1016/j.cpr.2006.03.001
6. Ray, Justine (2012). "Implicit and Explicit Social Isolation in Eating Disordered Individuals." Master of Arts (MA) thesis, Bowling Green State University, Psychology/Clinical.
7. Dingemans, A., Danner, U., & Parks, M. (2017). "Emotion Regulation in Binge Eating Disorder: A Review." *Nutrients*, 9(11), 1274. Retrieved from <https://doi.org/10.3390/nu9111274>
8. Smith, A.R., Ortiz, S.N., Forrest, L.N., et al. (2018). "Which Comes First? An Examination of Associations and Shared Risk Factors for Eating Disorders and Suicidality." *Current Psychiatry Reports*, 20, 77. Retrieved from <https://doi.org/10.1007/s11920-018-0931-x>

## EATING DISORDERS AND SUICIDAL RISK

**Olha Balagurak**

*Ivan Franko National University of Lviv,  
1, Universytetska str., Lviv, Ukraine, 79000  
e-mail: olha.balahurak@lnu.edu.ua*

This article examines the important and timely topic of the relationship between eating disorders (EDs) and suicidal risk. It presents alarming statistics that show that anorexia nervosa is the second leading cause of death among people with mental disorders. Studies show that suicidal behavior, including suicidal ideation and attempts, is elevated in bulimia nervosa and binge-eating disorder compared to the general population.

According to available data, between one-quarter and one-third of individuals with anorexia nervosa, bulimia nervosa, or binge-eating disorder reported suicidal thoughts, and between one-quarter and one-third had even made suicide attempts. These high rates of suicidality among those with EDs are extremely concerning and require detailed investigation.

The article notes that EDs are closely linked to other mental health conditions, such as depression and anxiety. Additionally, perfectionism and negative thought patterns may also be risk factors that exacerbate both ED symptoms and suicidal tendencies. The article also discusses physiological and behavioral



aspects that may influence suicidality, such as the impact of malnutrition on brain function and blood sugar fluctuations.

The need for further in-depth research in this field is emphasized, as most existing studies are retrospective or cross-sectional, leaving the exact timeline of mortality risk uncertain. The article emphasizes the importance of increasing public awareness and developing effective strategies for the prevention and treatment of suicidal behavior among individuals with eating disorders.

Overall, this article is a significant contribution to the understanding of the complex interrelationships between EDs and suicidal behavior. It draws attention to the urgent need for deeper scientific investigation and the improvement of comprehensive support approaches for individuals suffering from eating disorders.

*Key words:* Eating disorders, anorexia nervosa, bulimia nervosa, suicidal risk, binge eating disorder, emotional regulation.

УДК 159.937:94:246.3:159.91

DOI <https://doi.org/10.30970/PS.2024.21.2>

## ПСИХОЛОГІЧНИЙ АНАЛІЗ МОТИВАЦІЙНИХ ЧИННИКІВ ВАГІТНОСТІ У ЖІНОК МОЛОДОГО ВІКУ

**Альона Болгарина**

*Чорноморський національний університет імені Петра Могили,  
вул. 68 Десантників, 10, м. Миколаїв, Україна, 54003  
e-mail: abolharyna@ukrtelecom.ua*

**Андрій Яблонський**

*Чорноморський національний університет імені Петра Могили,  
вул. 68 Десантників, 10, м. Миколаїв, Україна, 54003  
e-mail: andreu.yablonskiy61@gmail.com*

Стаття присвячена детальному психологічному аналізу мотиваційних чинників, які впливають на рішення жінок молодого віку стати матерями. Вагітність у молодому віці часто викликає науковий інтерес, оскільки цей період життя супроводжується не лише фізичними, але й значними психологічними змінами. У дослідженні розглянуто такі аспекти, як особистісні характеристики, соціальні очікування та культурні норми, що формують мотивацію до материнства. Особливу увагу приділено ставленню жінки до власної вагітності і до своєї ще ненародженої дитини, до материнства. Також досліджено роль самооцінки та рівня особистісної зрілості у формуванні мотивації до вагітності. Молоді жінки, які відчувають потребу у самореалізації через материнство, частіше обирають цей шлях, сприймаючи його як спосіб підвищення власної значущості та соціального статусу. Крім того, у статті аналізується вплив медійного простору на формування уявлень про материнство та його ідеалізацію серед молодих жінок. Соціальні мережі стали важливим джерелом інформації і підтримки для багатьох молодих жінок. Вони можуть допомогти створити спільноти підтримки, проте також можуть підкріплювати ідеалізацію і порівняння з іншими, що може бути як позитивним, так і негативним досвідом. На сьогодні, в нашому суспільстві не сформувалася система психосоціального супроводу та адаптації жінки до ролі матері на початковому етапі вагітності та пологів, вивчення соціально-психологічної проблеми материнства отримує в даний час особливу актуальність і привертає все більшу увагу дослідників різних наукових напрямків. Отримані результати можуть бути використані для розробки профілактичних програм, спрямованих на зниження рівня непланованих вагітностей серед молодих жінок, а також для створення системи підтримки, яка сприяла б підвищенню їхнього психологічного благополуччя. Таким чином, дослідження робить важливий внесок у розуміння психологічних механізмів, що лежать в основі прийняття рішень про вагітність у молодому віці, і підкреслює необхідність комплексного підходу до роботи з молодими жінками в даній сфері. Надання належної психологічної, соціальної та медичної допомоги може знизити вплив негативних чинників і посилити дію позитивних мотивів, що у свою чергу, сприятиме загальному благополуччю вагітних жінок.

*Ключові слова:* вагітність, мотиваційні чинники, молоді жінки, психологічний аналіз, материнство.

Вагітність у жінок молодого віку є важливою соціальною і психологічною проблемою, яка потребує детального аналізу. Цей період життя характеризується значними змінами, включаючи розвиток особистісної ідентичності, встановлення соціальних

зв'язків та формування життєвих планів. Рішення про вагітність у цьому віці може бути обумовлене різними факторами, серед яких особливе значення мають мотиваційні чинники. Вивчення мотиваційних чинників, які спонукають жінок до вагітності, має важливе значення для розуміння їхнього життєвого вибору та розробки стратегій підтримки, які сприяють усвідомленому підходу до материнства.

**Метою цієї статті** є аналіз основних мотиваційних чинників, що спонукають жінок молодого віку до рішення про вагітність.

Материнство є однією з провідних соціальних ролей жінки, адекватна реалізація якої з одного боку виступає необхідною умовою для повноцінного функціонування і становлення жінки як особистості, а з іншого – для народження та виховання нової особистості. Материнство представляє собою досить складний та багатоаспектний феномен, який має власні фізіологічні механізми, еволюційну історію, соціокультурні й індивідуальні особливості та обумовлюється багатьма чинниками[1].

Мотивація вагітності – це сукупність внутрішніх і зовнішніх факторів, що спонукають жінку до прийняття рішення про вагітність і народження дитини. Мотивація може бути усвідомленою або підсвідомою, і часто формується під впливом особистих, соціальних і культурних обставин.

Визначення мотивації вагітності є складною проблемою, що вивчається з різних наукових позицій та застосовує різноманітні теоретичні підходи. Традиційні підходи до розуміння мотивації вагітності зазвичай базуються на психологічних теоріях, що висвітлюють внутрішні драйвери та мотиваційні механізми особистості. Наприклад, за підходом Абрахама Маслоу, мотивація вагітності може бути пов'язана зі задоволенням основних потреб людини, таких, як потреба в безпеці та потреба в самореалізації. Інші психологічні теорії, такі як теорія Карла Роджерса або теорія розвитку Еріксона, також враховують важливість психологічного розвитку та самовизначення особистості у формуванні мотивів вагітності [15].

З іншого боку, сучасні підходи до розуміння мотивації вагітності враховують більш широкий спектр факторів, що впливають на прийняття рішення про вагітність. Ці підходи враховують соціокультурні, економічні та екологічні аспекти, які можуть впливати на індивідуальні мотиви особи. Наприклад, теорія екологічних систем Урі Бронфенбренера вказує на важливість врахування взаємодії особистості з різними рівнями свого оточення – від найближчого (сім'я, друзі) до більш широкого (суспільство, культурні норми). Ці соціальні та екологічні впливи можуть значно визначати індивідуальні мотиви та рішення щодо вагітності. Розуміння мотивації вагітності вимагає комплексного підходу, який враховує як внутрішні, так і зовнішні чинники, що впливають на рішення особи щодо цього важливого етапу життя [2].

Мотивація вагітності відіграє ключову роль у здоров'ї як матері, так і майбутньої дитини. Позитивна мотивація, зокрема бажання та готовність вагітної стати матір'ю, може сприяти здоровому способу життя, включаючи збалансоване харчування, відмову від шкідливих звичок та регулярну фізичну активність. Ці аспекти позитивно впливають на фізичне та психічне здоров'я матері, зменшуючи ризик виникнення різних ускладнень під час вагітності, таких, як передчасні пологи, низька вага новонародженого, та проблеми з вагою [13].

У той же час негативна мотивація може мати серйозні наслідки для здоров'я, як матері, так і дитини. Наприклад, стрес або депресія можуть призвести до нездорового способу життя та неправильного харчування, що може призвести до ризику передчасного пологу або низької ваги новонародженого.

Негативні мотиви вагітності часто супроводжуються психологічними проблемами та стресом. Жінка, яка відчуває небажання або непевність стосовно майбутнього материнства, може відчувати емоційний дискомфорт, тривогу та непевненість у власних силах. Це може призвести до розвитку депресії, тривожних розладів та інших психічних проблем, які впливають на загальний психологічний стан жінки та її спроможність ефективно впоратися з викликами вагітності [1].

Таким чином, мотивація вагітності охоплює як позитивні, так і негативні чинники, що впливають на репродуктивне здоров'я жінок.

Досліджуючи проблему ранньої вагітності, науковці відзначили, що поширення даної тенденції в поведінці молодих дівчат залежить від цілого ряду чинників[5]. Основним фактором є властиве для молодого віку прагнення до дорослості та самостійності, що може проявлятися у ранньому початку статевого життя. Іноді така поведінка є спробою молодій дівчині позбутися почуття самотності або втілити романтичну мрію про кохання з першого погляду. Водночас емоційні переживання, що виникають у підлітків через перші романтичні стосунки з протилежною статтю, часто заважають усвідомити можливі наслідки їхньої поведінки.

Ще одним чинником, що призводить до небажаного материнства в ранньому віці, є випадкова вагітність, яка стала результатом зґвалтування. У більшості випадків про таку вагітність, що виникла внаслідок так званих прихованих зґвалтувань, батьки дізнаються надто пізно, іноді лише після народження дитини, а в окремих випадках вони взагалі про неї не знають. Дослідження показують, що найчастіше жертвами сексуального насильства стають незрілі, інфантильні та інтелектуально нерозвинені дівчата-підлітки, які виховуються в тоталітарних або надмірно опікуючих сім'ях.

Слід зазначити, що вагітність, яка стала наслідком зґвалтування, майже завжди сприймається молодією дівчиною як "удар долі," щось чужорідне і вороже її благополуччю, і тому априорі небажане. Це часто призводить до того, що жінки молодого віку відчувають сильне бажання позбутися майбутньої дитини будь-якими способами ще до її народження. Дослідження показують, що збереження небажаної вагітності часто пояснюється прагненням приховати вагітність або тим, що дівчина не одразу усвідомлює її наявність. Крім того, рішення зберегти вагітність у жінок раннього репродуктивного віку може бути пов'язане з тиском з боку оточуючих, які наполягають на її збереженні для захисту репродуктивного здоров'я молоді дівчини.

Серед чинників, які відіграють роль у випадках виникнення непланованої вагітності в ранньому віці, можна виділити особливості соціальної ситуації та характер взаємин неповнолітньої дівчини з її матір'ю. Відомо, що мати виконує багато важливих ролей у житті своєї дочки: вона є рольовою моделлю поведінки, вихователем, вчителем і головним партнером у спілкуванні. Через це часто, коли бракує позитивного та адекватного комунікативного зв'язку між ними, можуть виникати проблеми, що сприяють виникненню небажаної вагітності.

Через відсутність позитивного досвіду взаємодії з матір'ю у дівчат може формуватися викривлене уявлення про материнську поведінку та материнство в цілому. У таких випадках рання вагітність може стати способом продемонструвати дорослість і незалежність, а також неусвідомленою спробою ідентифікувати себе одночасно з уявною «ідеальною матір'ю» і з ще народженою дитиною. Виникненню небажаної вагітності у підлітків також можуть сприяти низький матеріальний і освітній рівень сім'ї, недостатня увага батьків до статевого виховання, наявність випадків ранньої вагітності серед родичів або друзів, а також асоціальний спосіб життя [3].

Соціокультурні чинники вагітності охоплюють широкий спектр впливів, включаючи культурні норми, соціальні очікування та економічний статус. У багатьох суспільствах материнство розглядається як важливий аспект жіночої ідентичності, що суттєво впливає на життєвий вибір жінок [7]. Традиційні уявлення про роль жінки, очікування родини та суспільства щодо материнства, а також економічні умови можуть сприяти прийняттю рішення про вагітність у молодому віці.

Біологічні мотиваційні чинники вагітності часто пов'язані з природним репродуктивним інстинктом жінки. Дослідження свідчать, що гормональні зміни, характерні для періоду фертильності, можуть підсилювати бажання стати матір'ю [4]. Біологічний підхід пояснює вагітність як природний етап у житті жінки, необхідний для продовження роду та забезпечення біологічної стабільності.

Психологічні чинники відіграють вирішальну роль у формуванні мотивації до вагітності. Для багатьох молодих жінок вагітність стає способом реалізації внутрішніх потреб, таких як прагнення до любові, визнання, стабільності та захисту [11]. Зокрема, дослідження показують, що низька самооцінка, бажання укріпити стосунки з партнером або уникнути самотності можуть бути основними мотиваційними чинниками для рішення про вагітність [6].

Особистісні чинники, такі як рівень зрілості, життєві плани та попередній досвід стосунків, суттєво впливають на рішення про вагітність. Наприклад, молоді жінки, які не мають чітких життєвих цілей або відчують невпевненість у своєму майбутньому, можуть розглядати вагітність як спосіб надання життю сенсу і стабільності [12]. Важливим аспектом є також досвід стосунків з власною матір'ю, який може впливати на очікування від материнства та рівень готовності до цієї ролі [9].

Можемо зауважити, що засоби масової інформації мають значний вплив на формування уявлень про материнство, особливо серед молодих жінок. Це вплив може бути як позитивним, так і негативним.

Медіа часто представляє материнство як ідеалізоване і романтизоване. Реклами, фільми, серіали та соціальні мережі можуть пропонувати зображення «ідеальної мами», яка без зусиль поєднує кар'єру, домашні обов'язки та виховання дітей. Це створює тиск на жінок, які можуть відчувати себе неадекватними, якщо їхній досвід не відповідає цим стандартам.

Мас-медіа часто відтворює традиційні стереотипи про жіночу роль у родині. Жінки можуть відчувати тиск відповідати цим стереотипам, що обмежує їхні можливості для самовираження та реалізації поза сімейними обов'язками.

Середовища інформації можуть підкріплювати нереалістичні очікування щодо материнства, зокрема через зображення бездоганих вагітностей, легкого та швидкого відновлення після пологів. Це може призвести до почуття неповноцінності та стресу у жінок, які стикаються з реальними труднощами.

Соціальні мережі стали важливим джерелом інформації і підтримки для багатьох молодих жінок. Вони можуть допомогти створити спільноти підтримки, проте також можуть підкріплювати ідеалізацію і порівняння з іншими, що може бути як позитивним, так і негативним досвідом.

З іншого боку, медіа може також відігравати позитивну роль, надаючи інформацію та підтримку для матерів. Наприклад, платформи для обміну досвідом, онлайн-ресурси та освітні програми можуть допомогти жінкам краще розуміти і управляти своїм досвідом материнства.

У цілому, медійний простір формує уявлення про материнство через представлення ідеалізованих образів і стереотипів, що може мати значний вплив на сприйняття і реальні переживання молодих жінок.

Аналіз мотиваційних чинників показує, що рішення про вагітність у жінок молодого віку є результатом комплексної взаємодії біологічних, соціокультурних, психологічних та особистісних факторів. Розуміння цих чинників має важливе значення для розробки профілактичних заходів та програм підтримки, які допомагають молодим жінкам усвідомлено підходити до рішення про материнство. Такі програми можуть включати освіту щодо репродуктивного здоров'я, психологічну підтримку, а також інформування про можливості та ризики ранньої вагітності.

Вивчення мотиваційних чинників вагітності у жінок молодого віку дозволяє виявити основні психологічні механізми, які впливають на цей життєвий вибір. Розуміння цих механізмів може допомогти у створенні ефективних стратегій підтримки молодих жінок, спрямованих на підвищення рівня усвідомленості та відповідальності при прийнятті рішення про вагітність. Це, у свою чергу, сприятиме зниженню кількості непланованих вагітностей і покращенню психологічного благополуччя молодих жінок.

На основі інтерпретації теорії психологічного аналізу мотиваційних факторів вагітності у молодих жінок стає зрозумілим, що теоретичне дослідження позитивних і негативних мотивів дозволяє глибше осягнути, які чинники впливають на їхнє рішення стати матерями та як ці мотиви формують їхній досвід під час вагітності.

Отже, розуміння теоретичних аспектів позитивних і негативних мотивів вагітності є вирішальним для розробки ефективних стратегій підтримки молодих жінок, які стикаються з різними труднощами під час вагітності. Надання належної психологічної, соціальної та медичної допомоги може знизити вплив негативних чинників і посилити дію позитивних мотивів, що, у свою чергу, сприятиме загальному благополуччю вагітних жінок. Для забезпечення якісної підтримки молодих матерів важливо враховувати ці аспекти під час розробки підходів до управління мотивацією та підтримки в цей критичний період їхнього життя.

### Список використаної літератури

1. Астахов В. М., Бацилева О. В., Пузь І. В. Психологічний супровід у репродуктивній медицині : монографія / Національна академія педагогічних наук України, Інститут психології імені Г.С. Костюка. Київ, 2023.
2. Бацилева О. В., Астахов В. М., Пузь І.В. Дослідження психологічних аспектів готовності сучасної молоді до шлюбу. *Психологічний журнал*. 2019. № 10. С. 64–83. DOI (article): <https://di.rg/10.31108/1.2019.5.10.5>
3. Гудков, А. Біологічні аспекти материнства: аналіз мотиваційних чинників. *Психологія та здоров'я*, 2017, 45-52.
4. Гриценко Л. М., Панкова О. В. Соціальна психологія: Теорія і практика. Видавничий дім «Гельветика», 2021.
5. Іванова, О. Вплив самооцінки та соціальної підтримки на прийняття рішення про вагітність. *Психологія розвитку*, 2019. С. 81–88.
6. Коренева, Ю. Соціокультурні основи жіночої репродуктивної поведінки. *Журнал соціальної психології*, 2018. С. 23–30.
7. Костенко Н., Соціально-психологічні чинники мотивації вагітності у молодих жінок. *Психологічний журнал*. Національна академія наук України, Інститут психології імені Г. С. Костюка, 2020.
8. Сидоренко, Н. Материнство і міжособистісні стосунки: вплив дитячого досвіду на материнську поведінку. *Психологічний журнал*. 2018. С. 92–98.
9. Сосницька Н., Ярмоленко І. Медіаобраз материнства у сучасному інформаційному середовищі. *Соціальні науки та гуманітаристика* : журнал. Національний університет «Києво-Могилянська академія», 2022.

10. Ткалич, М. Психологічні фактори рішення про вагітність у молодих жінок. *Журнал психологічних досліджень*. 2020. С. 58–65.
11. Петрова, В. Особистісні чинники у виборі материнства у молодих жінок. *Сучасна психологія*. 2021. С. 37–44.
12. Ainsworth, M. D. S., & Bowlby, J. (1991). An Ethological Approach to Personality Development. *American Psychologist*, 1991. V. 46. P. 331–341.
13. Aries F. L'enfant et la vie familiale sous l'Ancien Régime. Pris, 1995. 456 p. 46. slin, Richard N. N. Effects f Experience n Sensry nd Perceptul Development: Implicntins fr Infnt Cgnitin. 1985. 183 p.

## PSYCHOLOGICAL ANALYSIS OF MOTIVATIONAL FACTORS OF PREGNANCY IN YOUNG WOMEN

**Alona Bolgaryna**

*Petro Mohyla Black Sea National University,  
10, 68 Desantnykiv str., Mykolaiv, Ukraine, 54003  
e-mail: abolharyna@ukrtelecom.ua*

**Andrii Yablonsky**

*Petro Mohyla Black Sea National University,  
10, 68 Desantnykiv str., Mykolaiv, Ukraine, 54003  
e-mail: andrey.yablonskiy61@gmail.com*

The article is devoted to a detailed psychological analysis of the motivational factors that influence the decision of young women to become mothers. Pregnancy at a young age is often of scientific interest, as this period of life is accompanied not only by physical but also by significant psychological changes. The study examines such aspects as personal characteristics, social expectations, and cultural norms that shape the motivation for motherhood. Special attention is paid to a woman's attitude to her own pregnancy and to her unborn child, to motherhood. The role of self-esteem and the level of personal maturity in shaping the motivation to become pregnant was also investigated. Young women who feel the need for self-realization through motherhood are more likely to choose this path, perceiving it as a way to increase their self-esteem and social status. In addition, the article analyzes the impact of the media space on the formation of ideas about motherhood and its idealization among young women. Social media has become an important source of information and support for many young women. They can help create communities of support, but they can also reinforce idealization and comparison with others, which can be both positive and negative experiences. Today, our society has not formed a system of psychosocial support and adaptation of women to the role of mother at the initial stage of pregnancy and childbirth, and the study of the socio-psychological problem of motherhood is currently gaining particular relevance and attracting increasing attention from researchers in various scientific fields. The findings can be used to develop preventive programs aimed at reducing unplanned pregnancies among young women, as well as to create a support system that would contribute to their psychological well-being. Thus, the study makes an important contribution to the understanding of the psychological mechanisms underlying pregnancy decisions in young adulthood and emphasizes the need for a comprehensive approach to working with young women in this area. Providing appropriate psychological, social, and medical care can reduce the impact of negative factors and enhance the effect of positive motives, which in turn will contribute to the overall well-being of pregnant women.

*Key words:* pregnancy, motivational factors, young women, psychological analysis, motherhood.

UDC 159.9. 072

DOI <https://doi.org/10.30970/PS.2024.21.3>

## COPING RESOURCES AMONG CIVILIANS WITH DIFFERENT LEVELS OF SUBJECTIVE WELL-BEING DURING THE WAR

**Anastasia Bolshakova**

*Kharkiv State Academy of Culture,  
4, Bursatsky Descent, Kharkiv, Ukraine, 61057  
e-mail: bolshakova777@ukr.net*

**Igor Videnieiev**

*Kharkiv State Academy of Culture,  
4, Bursatsky Descent, Kharkiv, Ukraine, 61057  
e-mail: viden150@ukr.net*

This study explores the impact of various personal characteristics on subjective well-being through regression analysis and structural equation modeling. One of the most unexpected and significant findings is that the resilience component “engagement” accounts for the largest percentage (53%) of the variability in subjective well-being, indicating that the more a person is “engaged” in life and social interactions, the more subjectively well they feel. Structural equation modeling has provided a clearer understanding of the factor structure of personal characteristics and the direction of their influences. The factor named “Strength of the Self” emerged as the most influential, affecting all other factors related to coping resources. Subjective well-being is integrated into this factor alongside dispositional optimism, resilience components (engagement, control, risk acceptance), and self-confidence. The study concludes that subjective well-being is largely determined by the interplay of these characteristics, with “engagement” being the most significant contributor. Furthermore, subjective well-being, in interaction with these traits, influences other personal qualities that enhance an individual’s adaptive potential.

The findings also highlight that individuals with high subjective well-being show significantly better results across most coping resources, including resilience, self-esteem, self-attitude, and optimistic attributional style. In contrast, those with low subjective well-being exhibit higher levels of internal discontent, preference for avoidance coping strategies, and greater use of the defense mechanism “regression.” Additionally, the research reveals a more pronounced general tension in psychological defenses among the “unwell” group, although a higher expression of the “denial” defense mechanism is observed in the “well” group. This suggests a possible protective role of certain defense mechanisms in maintaining subjective well-being.

*Key words:* subjective well-being, resilience, engagement, structural equation modeling, coping resources.

**Introduction and current state of the problem research.** The ongoing war between Russia and Ukraine, which began in 2014, has profound psychological implications for both civilians and military personnel. The psychological responses to the war, including stress, anxiety, depression, and post-traumatic stress disorder (PTSD), necessitate effective coping strategies to manage stress and maintain mental health. The war period is a time of deep social and psychological upheaval, affecting the lives of everyone, especially civilians. During such times, coping resources become vital for ensuring both mental and physical health. Studying the coping resources among civilians with varying levels of subjective well-being is relevant and important,



as it helps us better understand how individuals adapt to extreme conditions and what factors contribute to their survival and well-being.

In Ukrainian psychology, the study of personal resources often draws on stress and coping theories developed in global science, adapting them to the national context. One of the key approaches is the stress resilience resource model developed by Lazarus and Folkman [1], which is applied in Ukrainian research to analyze psychological resources in crisis situations.

Ukrainian researchers, such as T. Tytarenko, focus on socio-psychological resources, such as support from family, friends, and social networks [2, p. 46]. Of particular interest is the role of spiritual and cultural values as coping resources, which is reflected in the works of V. Pylypenko and O. Melnyk [3, p. 28].

During wartime, stressors include physical dangers, loss of loved ones, separation from family, and the destruction of homes and social structures. These factors lead to intense psychological stress, requiring the application of various coping strategies.

Coping strategies are cognitive and behavioral efforts aimed at managing internal and external demands that are perceived as taxing or exceeding an individual's resources [1]. There are various classifications of coping strategies, but the most common include problem-focused coping (aimed at changing the situation) and emotion-focused coping (aimed at regulating emotions).

The war triggers a wide range of psychological reactions, such as acute stress, anxiety, depression, PTSD, and other psychosomatic disorders. These reactions can be both short-term and long-lasting, depending on individual and situational factors.

Research shows that during wartime, individuals are more likely to use different coping strategies depending on the level of stress and available resources. For example, military personnel may lean more towards active strategies, such as planning and self-regulation, while civilians may more often seek social support.

Some scholars have found that active coping strategies, such as seeking information, social support, and active planning, are effective for stress management during war. Meanwhile, passive strategies, such as avoidance and denial, can exacerbate mental health conditions and lead to increased anxiety and depression [4].

In Ukrainian science, coping strategies used by individuals to overcome stress are widely studied. For example, research by N. V. Chekhova indicates that during war, the most effective coping strategies are active planning, seeking social support, and positive reinterpretation [5, p. 70].

Other studies, such as those by I. Korol, demonstrate that the choice of coping strategies is influenced by the level of subjective well-being. Individuals with higher well-being levels are more likely to use active and constructive coping strategies, while those with lower well-being levels tend to resort to avoidance and passive observation [6, p. 98].

Subjective well-being in Ukrainian studies is considered an important indicator of psychological health and adaptation in difficult conditions. According to research by L. Koval, subjective well-being includes three main components: emotional well-being, life satisfaction, and psychological well-being [7, p. 20].

Research shows that the level of subjective well-being can significantly change under the influence of traumatic events such as war. However, individuals with high levels of psychological resources and support can maintain or even improve their subjective well-being.

Throughout life, an individual's well-being trajectory is established and modified by various factors. It is noted that young people are one of the vulnerable social categories in the context of preserving their health and psychological well-being, especially in conditions of social instability and uncertainty [8, p. 90]. Psychological resources are seen as means of transforming the

perception of such conditions and play a key role in mastering them and maintaining subjective well-being. Subjective well-being reflects the well-being of various aspects of life and includes the evaluation and attitude of the individual towards themselves and their life. It also implies the activity of the subject, which determines the pursuit of self-realization, conviction in the possibility, and ability to influence situations and master them.

The relevance of studying coping resources among civilians during wartime is driven by several factors:

1. **Prolonged War Factor:** The war in Ukraine has been ongoing for more than two years, leading to significant human suffering and necessitating effective coping strategies.

2. **Psychological Consequences of War:** The war has serious psychological effects on the civilian population, including post-traumatic stress disorder (PTSD), depression, anxiety, and other mental health disorders.

3. **Need to Support Population Well-being:** Identifying and developing coping resources aid in the creation of psychological support and rehabilitation programs, thereby improving the quality of life for individuals in crisis situations.

**Research Aim**  
The aim of the study is to identify the differences in the expression of psychological indicators that contribute to successful coping in individuals with varying levels of subjective well-being.

#### **Research Objectives**

1. To compare indicators of self-attitude, resilience, necessary coping strategies, optimism, and defense mechanisms among individuals with different levels of subjective well-being.

2. To determine the relative contribution of various personal characteristics, considered as coping resources, to the experience of subjective well-being.

3. To identify the directionality of the relationships between indicators of subjective well-being, resilience, self-attitude, optimism, optimistic attributional style, and chosen coping strategies.

**Subject of Research**  
The subject of the research is the expression of coping resources in individuals with different levels of subjective well-being.

**Object of Research.** The object of the research includes indicators of subjective well-being and coping resources (resilience, self-attitude, optimism, optimistic/pessimistic attributional style, coping strategies, defense mechanisms).

**Research Sample.** The study involved 88 participants aged 17 to 25 years, who were students from various courses and specialties at different higher education institutions in Ukraine, including 50 women and 38 men. All participants took part in the study remotely.

**Empirical Research Methods.** The following psychodiagnostic methods were used to collect empirical data:

1. “Subjective Well-Being Scale” (Perrudet Badoux, Mendelsohn, Chiche).

2. “Self-Attitude Methodology” (MIM).

3. “Resilience Test” by S. Maddi.

4. “Coping Strategies Questionnaire” (CSQ) by R. Lazarus.

5. “Life Style Index” (LSI) by G. Kellerman and R. Plutchik.

6. “Dispositional Optimism Test” by M. Scheier and C. Carver.

7. “Optimism Test” by L. M. Rudin (adaptation of M. Seligman’s Attributional Style Questionnaire).

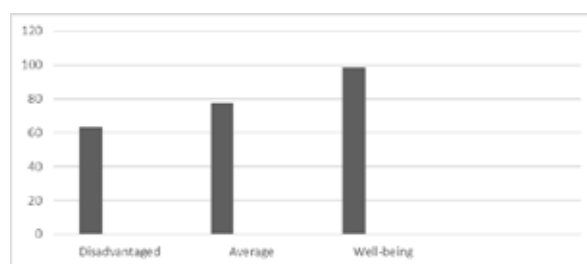
**Methods of Statistical Data Processing**  
The methods used for statistical processing of the obtained data included analysis of variance (ANOVA), regression analysis, and structural modeling. Through ANOVA, the magnitude of coping resources was examined depending on the level of subjective well-being; regression analysis was used to assess the relative “contribution” of each unique indicator to subjective

well-being; and structural modeling was employed to analyze the grouping of personal characteristics (considered as coping resources) and subjective well-being factors, as well as their unidirectional interaction structure (causal relationships) in the optimal model.

**Research Procedure.** The participants were individually sent electronic forms with the psychodiagnostic tools, which they filled out independently and returned via email. For data analysis using ANOVA, the entire sample was divided into three groups (“low well-being,” “average,” and “high well-being”) according to the level of subjective well-being at the 30th (50.7 points) and 70th (68 points) percentiles. From the total sample of 88 participants (50 women, 38 men), 23 individuals (10 women and 13 men) were included in the “high well-being” group, 37 individuals (20 women and 17 men) in the “average” group, and 28 individuals (20 women and 8 men) in the “low well-being” group.

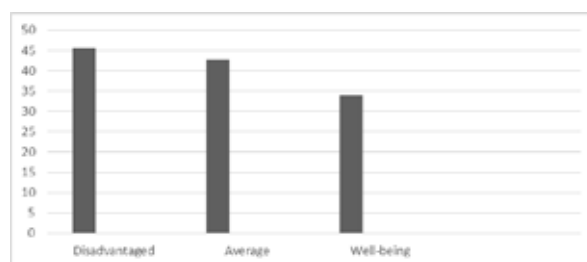
**Empirical Research Results.** As a result of ANOVA, it was found that the “high well-being” group exhibited higher scores on most coping resources compared to the “low well-being” and “average” groups.

Below are histograms (Figures 1-3) that illustrate the most notable differences in coping resource indicators among groups with different levels of subjective well-being.



**Fig. 1. ANOVA Data on the Role of Resilience Depending on the Level of Subjective Well-Being**

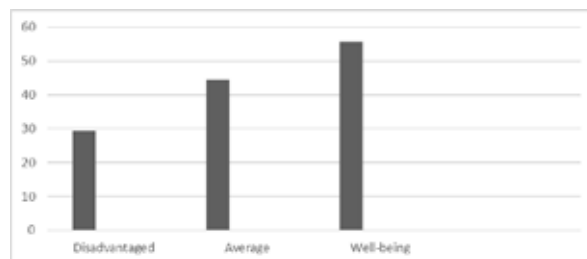
Note: On the x-axis are the levels of subjective well-being (groups: “low well-being,” “average,” “high well-being”); on the y-axis is the expression of resilience. The data obtained for the groups: low well-being – 62.39; average – 78.81; high well-being – 99.1.



**Fig. 2. ANOVA Data on “Overall Defense Tension” Based on Levels of Subjective Well-Being**

Note: On the x-axis are the levels of subjective well-being (groups: “low well-being,” “average,” “high well-being”); on the y-axis is the expression of “overall defense tension.” The data obtained for the groups are as follows: low well-being – 45.68; average – 43.34; high well-being – 34.22.

In the “low well-being” group, overall defense tension scores are higher than in the “average” and “high well-being” groups. However, the overall trend is disrupted by the mechanism of “denial,” where higher values are observed in the more “well-being” group.



**Fig. 3. ANOVA Data on the Defense Mechanism “Denial” Based on Levels of Subjective Well-Being**

Note: On the x-axis are the levels of subjective well-being (groups: “low well-being,” “average,” “high well-being”); on the y-axis is the expression of the “denial” mechanism. The data obtained for the groups are as follows: low well-being – 28.48; average – 42.22; high well-being – 53.88

**Results of Regression Analysis.** The regression analysis revealed three unique variables that contribute the most to subjective well-being. The indicators of “engagement” and “risk acceptance” (components of resilience), as well as the “self-governance” indicator (a component of self-attitude), collectively explain nearly 56% of the variance in subjective well-being, with “engagement” making the largest contribution. Importantly, the Durbin-Watson criterion value is close to two, which further supports the validity of the data.

**Structural Modeling Results.** Coping resource characteristics were grouped into five main factors, named “I Power,” “Self-Regulation,” “Autosympathy,” “Correction of Negative Experiences,” and “Optimism.”

The final 5-factor model performs well, with a probability level of 0.1, which is above the minimum required 0.05.

Subjective well-being was included in the “I Power” factor, alongside other characteristics: all components of resilience (engagement, control, risk acceptance), dispositional optimism, a component of self-attitude – self-confidence, and others. Table 1 presents the indicators with the highest weights in this factor. As shown, dispositional optimism and all indicators of resilience have the greatest weight (Table 1).

**Influence of the “I Power” Factor.** The “I Power” factor influences all other factors, positively affecting the “Autosympathy,” “Self-Regulation,” and “Optimism” factors, while negatively influencing the “Correction of Negative Experiences” factor.

The “I Power” factor has the greatest impact on characteristics grouped under the “Self-Regulation” factor, which includes indicators such as positive reappraisal, reflected self-attitude, and closedness (with positive weights) and confrontational coping (with negative weight).

The “I Power” factor negatively affects characteristics grouped under the “Correction of Negative Experiences” factor, which includes indicators such as positive reappraisal, acceptance of responsibility, self-control, seeking social support (with positive weights), and personalization of bad events (with negative weight).

The “I Power” factor positively influences characteristics grouped under the “Optimism as an Attributional Style” factor, which includes indicators such as the stability of good events, the breadth of good events, and the personalization of good events. Additionally, the “I Power” factor positively impacts the “Autosympathy” factor.

Table 1

**Indicators Included in the “I Power” Factor. Standardized Regression Weights**

Factor	Indicators Included in the Factor	Estimate (Rating)
I Power	Dispositional optimism	0.93
	Control (resilience)	0.93
	Engagement (resilience)	0.87
	Acceptance of risk (resilience)	0.72
	Subjective well-being	0.69
	Arrogance	0.64
	“Escape avoidance” coping	-0.60
	Internal conflict (self-attitude factor)	-0.50
	Self-blame (self-attitude indicator)	-0.35

**ANOVA Data.** Individuals with higher levels of subjective well-being indeed exhibit higher scores on most coping resource characteristics: components of resilience and overall resilience, optimistic attributional style indicators, positive components of self-attitude, and coping strategies such as “self-control” and “problem-solving planning.” The most intriguing result came from the defense mechanisms. Despite our assumption that overall defense tension would be more pronounced in the subjectively “low well-being” group (45.68 in the “low well-being” group compared to 34.22 in the “high well-being” group, differences at  $p = 0.063$ ), the “high well-being” group showed higher values for the “denial” defense mechanism (53.88 in the “high well-being” group compared to 28.48 in the “low well-being” group, differences only at  $p = 0.042$ ). This mechanism manifests in the denial of traumatic reality and conflicts, and as research shows, it is effective in reducing physiological and subjective arousal before a threat, which may explain its prevalence among people with relatively higher subjective well-being. The obtained data support the hypothesis that some distortion of reality can contribute to maintaining subjective well-being. Studies on coping behavior and psychological defense in health and illness have revealed a stable combination between productive coping, such as “problem-solving planning,” and defense mechanisms like “denial” and “compensation.” In the early stages of perceiving a problematic situation, partial disregard (“denial”) of anxiety-provoking negative information enhances a person’s stress resistance and subsequently helps in constructively resolving the problem.

A rather unexpected and most significant result of the regression analysis was that the resilience component of “engagement” explains the largest percentage (53%) of the variability in subjective well-being, which has the greatest impact on it. This suggests that the more a person is “in contact” with other people and with life, and the more they are “engaged” with everything that is happening (regardless of the complexity of life situations), the more subjectively well-being they experience.

The use of structural equation modeling has led to a clearer understanding of the factor structure of many human characteristics and the direction of their effects. Information about the interconnections of these characteristics within factors has been obtained. The identified relationships and the comparison of our data with the results of other researchers may become the subject of a special analysis.

Subjective well-being turned out to be one of the components of the main, strongest factor, named “Self-Power.” This factor influences all other factors that combine human characteristics that we consider as coping resources.

The inclusion of subjective well-being indicators into this factor allows us to state that the experience of subjective well-being is determined by the interaction of a number of personality characteristics, primarily dispositional optimism, resilience indicators, self-confidence, and the

tendency to avoid difficulties, among others. On the other hand, along with these characteristics, subjective well-being influences other personal properties that ensure a person's ability to cope with life difficulties.

### Conclusions

1. Confirmation of Hypothesis through ANOVA: The hypothesis that individuals with high levels of subjective well-being demonstrate higher scores on most coping resources has been confirmed. The most significant differences were observed in indicators of resilience (all components), self-respect, self-attitude (self-respect, autosympathy), optimism as an attributional style, and preference for the coping strategy "problem-solving planning." Conversely, individuals with low levels of subjective well-being showed higher scores on self-attitude indicators such as "internal discontent," a preference for the coping strategy "escape-avoidance," and the use of the defense mechanism "regression."

2. Expression of Psychological Defenses: A more pronounced overall tension in psychological defenses was found in the subjectively "low well-being" group. The positive role of certain defense mechanisms in experiencing subjective well-being was identified: individuals with high levels of subjective well-being had higher scores on the expression of the "denial" defense mechanism.

3. Key Contributors to Subjective Well-Being: The most significant contributions to the experience of subjective well-being come from self-attitude and resilience characteristics. Regression analysis revealed that "engagement" and "risk acceptance" (components of resilience), as well as "self-governance" (a component of self-attitude), collectively explain more than half of the variance in subjective well-being, with "engagement" making the largest contribution.

4. Interconnections and Influences: The existence of interconnections and mutual influences between subjective well-being and characteristics considered as personal coping resources has been established. Subjective well-being emerged as a component of the factor named "I Power." This factor also includes indicators of dispositional optimism, resilience components (engagement, control, risk acceptance), self-confidence (a component of self-attitude), and others. In interaction with these personal traits, subjective well-being influences other characteristics that ensure the individual's adaptive potential.

These findings highlight the complex interplay of personal characteristics that contribute to subjective well-being and its role in enhancing coping and adaptation abilities.

### References

1. Lazarus, R. S., & Folkman, S. *Stress, Appraisal, and Coping*. Springer Publishing Company. New York, 1984.
2. Титаренко, Т. М. Психологічні ресурси подолання стресу у кризових ситуаціях. *Психологічний журнал*, 5(2), 2018. С. 45–56.
3. Пилипенко, В. І., Мельник, О. М. Духовні ресурси як фактор стресостійкості в умовах соціальних криз. *Соціальна психологія*, 10 (1), 2019. С. 23–34.
4. Hobfoll, S. E., et al. Traumatic stress and human capital loss in the aftermath of terrorism: An overview of the effects of loss and disruption of resources. *Journal of Loss and Trauma*, 12(2), 2007. 195–208 p.
5. Чехова, Н. В. Копінг-стратегії у цивільних осіб в умовах військових конфліктів. *Психологічний журнал*, 6(3), 2020. С. 67–78.
6. Король, І. С. Вплив суб'єктивного благополуччя на вибір копінг-стратегій у кризових ситуаціях. *Наукові записки*, 4(1), 2017. С. 89–101.
7. Коваль, Л. М. Суб'єктивне благополуччя у період соціальних потрясінь. *Психологічний журнал*, 7(2), 2019. С. 112–123.
8. Коробка, І. М. Суб'єктивне благополуччя: теоретичні інтерпретації, чинники й ресурси підтримання. *Науковий вісник Херсонського державного університету. Серія: Психологічні науки*. 2022. Вип. 2. С. 85–93.

## РЕСУРСИ ПОДОЛАННЯ У ЦИВІЛЬНИХ ОСІБ З РІЗНИМ РІВНЕМ СУБ'ЄКТИВНОГО БЛАГОПОЛУЧЧЯ В ПЕРІОД ВІЙНИ

**Анастасія Большакова**

*Харківська державна академія культури,  
Бурсацький узвіз, 4, м. Харків, Україна, 61057  
e-mail: bolshakova777@ukr.net*

**Ігор Віденсєв**

*Харківська державна академія культури,  
Бурсацький узвіз, 4, м. Харків, Україна, 61057  
e-mail: viden150@ukr.net*

У дослідженні розглянуто вплив різних особистісних характеристик на суб'єктивне благополуччя за допомогою регресійного аналізу та моделювання структурними рівняннями. Одним із найбільш важливих висновків є те, що саме компонент життєстійкості «залученість» пояснює найбільший відсоток (53%) мінливості суб'єктивного благополуччя, що вказує на те, що чим більше людина «залучена» у життя та соціальні взаємодії, тим більше суб'єктивно благополучною вона себе почуває. Використання методу моделювання структурними рівняннями дозволило отримати більш чітке розуміння факторної структури особистісних характеристик та напрямків їх впливу. Фактор під назвою «Сила Я» виявився найбільш впливовим, впливаючи на всі інші фактори, пов'язані з ресурсами подолання. Суб'єктивне благополуччя інтегроване в цей фактор разом із диспозиційним оптимізмом, компонентами життєстійкості (залученість, контроль, прийняття ризику) та самовпевненістю. Дослідження показало, що суб'єктивне благополуччя значною мірою обумовлене взаємодією цих характеристик, причому «залученість» є найбільш значущим фактором. Крім того, суб'єктивне благополуччя, взаємодіючи з цими властивостями, впливає на інші особистісні якості, які підвищують адаптаційний потенціал індивіда.

Отримані дані також підкреслюють, що у осіб із високим рівнем суб'єктивного благополуччя спостерігаються значно кращі результати за більшістю ресурсів подолання, включаючи життєстійкість, самоповагу, самовідношення та оптимістичний атрибутивний стиль. Навпаки, у осіб з низьким рівнем суб'єктивного благополуччя вищі рівні внутрішньої невлаштованості, перевага стратегій копіngu уникнення та більш виражене використання захисного механізму «регресія». Дослідження також виявило більш виражену загальну напруженість психологічних захистів у «неблагополучної» групи, хоча у «благополучної» групи спостерігалася вища вираженість захисного механізму «заперечення». Це свідчить про можливу захисну роль деяких механізмів захисту у збереженні суб'єктивного благополуччя.

*Ключові слова:* суб'єктивне благополуччя, життєстійкість, залученість, моделювання структурними рівняннями, ресурси подолання.

УДК 316.482-058.833/7:355.01

DOI <https://doi.org/10.30970/PS.2024.21.4>

## ДОСЛІДЖЕННЯ СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНИХ ПРИЧИН РОЗГОРТАННЯ ПОДРУЖНИХ КОНФЛІКТІВ ПІД ЧАС ВІЙНИ

**Олена Ващенко**

*Інститут соціальної та політичної психології  
Національної академії педагогічних наук України,  
вул. Андріївська, 15, м. Київ, Україна, 04070  
e-mail: olena\_v8@ukr.net*

Статтю присвячено вивченню подружніх конфліктів в умовах російсько-української війни. Зазначено, що війна має глибокий і багатогранний вплив на особистість, суспільство та націю в цілому, не лише руйнує фізичну інфраструктуру, але й завдає серйозної шкоди психічному здоров'ю людей, порушуючи їх відчуття безпеки. Причини подружніх конфліктів розділено на групи: фізіологічні; соціально-економічні; індивідуально-психологічні (особистісні); соціально-психологічні. Зазначено, що переживання стресу, напруги підвищують ризики виникнення конфліктів між подружжям. Зауважено, що відчуття напруги, фізичного та емоційного виснаження, роз'єднаність родини, трансформація сімейних ролей, невизначеність майбутнього, зниження достатку в родині, перегляд новин, психо-емоційні стани (тривожність, депресивність, роздратування тощо), хвилювання відносно безпеки рідних та друзів, турбування про хворих членів родини, ускладнене внаслідок воєнних подій, надмірна соціальна активність деяких членів сім'ї, неможливість відпочити в улюблених місцях, розбіжність у поглядах на життя, на майбутнє, на виховання дітей – причини, що можуть викликати конфлікти між подружжям. Визначено, що, попри всі труднощі, які виникають під час війни, незважаючи на рівень конфліктів, спричинених війною, за суб'єктивною оцінкою респондентів подружні стосунки з початку війни покращилися, що вказує на те, що конфлікти, маючи негативну конотацію, несуть в собі позитивний потенціал. Зазначено, що ефективними засобами врегулювання конфліктів між подружжям є підвищення рівня комунікативної компетентності між партнерами, вміння знаходити компроміси під час суперечок, відвертість у стосунках, взаємна підтримка, побудова довірливих відносин, єдність, вміння визнавати свою провину і просити вибачення у партнера. Перспектива подальших досліджень вбачається в отриманні емпіричних результатів в ході вивчення соціально-психологічних умов врегулювання подружніх конфліктів в умовах війни.

*Ключові слова:* подружній конфлікт; воєнні події; причини подружніх конфліктів, врегулювання подружніх конфліктів.

**Постановка проблеми.** В наш час розуміння причин подружніх конфліктів в умовах війни є досить актуальним питанням, як для сімейно-подружньої системи, так і для українського суспільства в цілому. В умовах війни з'являються специфічні причини, що підвищують ймовірність конфліктної взаємодії або відбувається їх загострення. Конфлікти набувають особливих рис або можуть поглиблюватись через вплив зовнішніх стрес-чинників та через внутрішнє сприйняття або інтерпретацію воєнних подій в країні, що знаходять своє відображення у подружніх стосунках. Вивчення причин виникнення конфліктів у подружніх стосунках в умовах війни дає можливість їх розуміння, врегулювання, профілактики та попередження.

**Аналіз останніх актуальних досліджень та публікацій.** Проблематику психологічної травматизації в умовах війни розглянуто в багатьох наукових дослідженнях. На думку В. Панка, війна – це специфічна надзвичайна ситуація, що має масовий



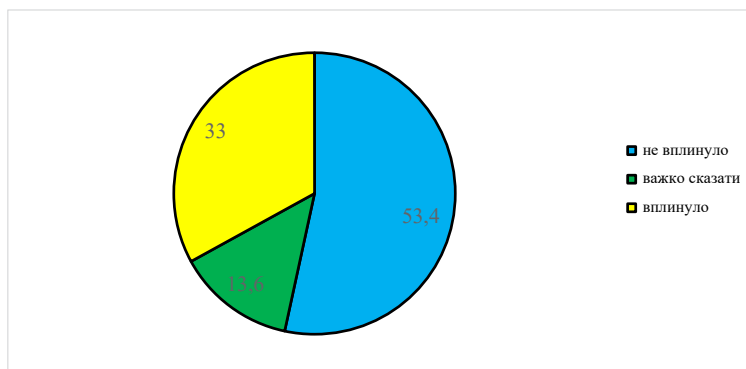
характер, яку можна розцінювати як катастрофу для окремої людини, народу та нації загалом [9]. Родину, як джерело психологічної травми в умовах війни, розглядають: С. Кравчук, В. Халанський [6]; травму жертви і травму агресора у міжгрупових конфліктах – П. Горностаї [4]; проблематику психологічних, психосоціальних, психопатологічних проблем української родини – І. Шинкаренко [11]; побудову життєвих ландшафтів в умовах війни – Т. Титаренко [10]; психологічні стратегії адаптації спільноти в умовах воєнного конфлікту – Л. Коробка, В. Васютинський, В. Вінков [5]; медіатравматизацію як наслідок постійного інформаційного стресу в умовах війни – Л. Найдьонова [7]; психологічні параметри медіатравматизації – Л. Найдьонова, Л. Григоровська, І. Губеладзе, М. Найдьонов, Н. Умеренкова, Н. Дятел [8]; концепцію моральної травми – Т. Гордовська [3]; вплив війни на ідентичність українців – В. Вінков [2]; вплив війни на нічні кошмари, безсоння та ПТСР – Ю. Павлова, О. Роговська [13]; щоденний стрес в умовах війни – С. Бялонович [1]; дослідження у українців рівня стресу, тривоги, депресії – А. Курапов, І. Данилюк, А. Лобода, А. Калайцзакі, Т. Ковач, Т. Клімаш, В. Предко [12]; посттравматичний стресовий розлад та моральні травми серед цивільного населення – Л. Засекіна, С. Засекін, В. Куперман [14].

Питання соціально-психологічних причин подружніх конфліктів під час війни є недостатньо вивченим, що і зумовило вибір теми нашого дослідження. Метою статті є представлення результатів емпіричного дослідження соціально-психологічних причин виникнення подружніх конфліктів під час війни. За необхідним вважаємо визначити поняття «подружній конфлікт», який ми розглядаємо як протиборство, що виникає між подружжям, основою якого є зіткнення протилежних у спрямуванні поглядів та мотивів особистості.

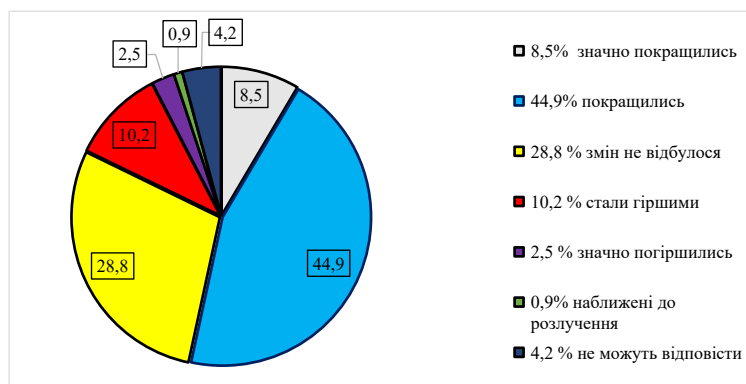
**Виклад основного матеріалу.** Для вирішення завдань нашого дослідження було сконструйовано опитувальник «Вивчення подружніх конфліктів в умовах війни», який складається з 27 пунктів і має як відкриті, так й закриті питання. Опитування проводилось в онлайн режимі з травня по липень 2024 року. Загальна вибірка складала 118 осіб, а саме: 30 чоловіків (25,4%) та 88 жінок (74,6%), віком від 18 до 69 років, які перебувають у подружніх стосунках. Освіта опитуваних: вища – 64 особи (54,2%); неповна вища – 25 осіб (21,2%); професійно-технічна – 18 осіб (15,3%); повна загальна середня – 11 осіб (9,3%). Час перебування у шлюбі людей, які брали участь в опитуванні: до 5 років – 5 осіб (5,9%); 5–10 років – 15 осіб (12,7%); 11–15 років – 10 осіб (8,5%); 16–20 років – 32 особи (27,1%); 21–25 років – 33 особи (28%); 26–30 років – 10 осіб (8,5%); 31–35 років – 4 особи (3,4%); 36–40 років – 7 осіб (5,9%). У дослідженні брало участь 11 осіб (9,3%) – члени родин військовослужбовців. Через військові події в країні тимчасово були вимушено роз'єднані, але на момент опитування подружжя возз'єдналось – 23 особи (19,5%); 14 осіб (11,9%) – члени сімей, що залишаються роз'єднаними і нині. На запитання опитувальника про вплив війни на подружні конфлікти респондентами у 53,4% випадків (63 особи) було зазначено, що вплив не відбувся; у 13,6% випадків (16 осіб) – такий вплив важко оцінити; у 33% (39 осіб) – вплив відбувся (рис. 1).

Під час опитування респондентами зазначено про такі зміни у подружніх стосунках з початку війни: стосунки значно покращились – 8,5% (10 осіб); покращились – 44,9% (53 особи); залишилися без змін – 28,8% (34 особи); стали гіршими – 10,2% (12 осіб); значно погіршилися – 2,5% (3 особи); подружжя наближено до розлучення – 0,9% (1 особа); не змогли відповісти – 4,2% (5 осіб) (рис. 2).

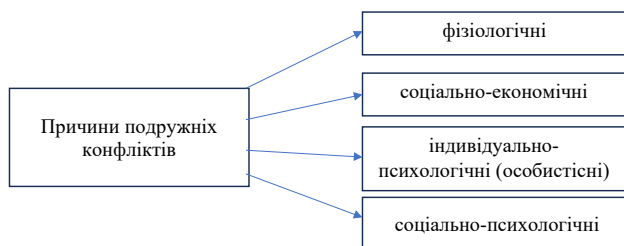
Щодо причин подружніх конфліктів під час війни, то респонденти надали такі відповіді, які ми умовно розподілили на групи, як-от фізіологічні; соціально-економічні; індивідуально-психологічні (особистісні); соціально-психологічні (рис. 3).



**Рис. 1. Вплив воєнних подій на конфліктність у подружніх стосунках, %**



**Рис. 2. Специфіка подружніх стосунків під час воєнних подій, %**



**Рис. 3. Групи причин подружніх конфліктів під час війни**

До фізіологічних причин віднесено: неможливість подолати відчуття напруги, виснаження та вигорання; порушення сну внаслідок зовнішніх факторів (повітряні тривоги, обстріли); фізичні симптоми, пов'язані зі стресом (головний біль, болі у шлунку та ін.); фізичні травми, отримані під час війни.

До соціально-економічних причин віднесено: зниження заробітної плати, втрата доходу та роботи; різні погляди подружжя щодо управління фінансами; ускладнене піклування за хворими рідними; роз'єднаність родини через вимушену міграцію.

До індивідуально-психологічних (особистісних) причин віднесено: невміння адаптуватися до змін у житті; поглиблення акцентуацій характеру; тривожність; депресивний стан; роздратованість; конфліктність як особистісна риса одного з партнерів.

Серед соціально-психологічних причин відзначаються: невизначеність майбутнього та різне його бачення; непорозуміння; ускладнена комунікація; неконструктивні способи взаємодії (критика, звинувачення, неповага, одноосібні рішення); негативний вплив медіа (інтернету, ТВ-новин); різне ставлення до війни та подій (ціннісні, світоглядні розбіжності); різні погляди на безпеку; неконструктивні методи опанування власного стресу, залежна поведінка. Особистісна переоцінка життєвих подій спрямовує партнерів до перегляду стосунків, що може бути причиною конфліктної взаємодії.

З-поміж причин, через які відбуваються конфлікти під впливом воєнних подій, опитувані відзначають такі: відчуття стресу, перенавантаження та напруги (19,6%); невизначеність майбутнього (19,6%); відчуття втоми та вигоряння (12,8%); зниження рівня фінансового достатку (9,4%); відчуття роздратованості та злість (9,4%); відчуття тривоги (8,4%); роз'єднаність родини та стосунки на відстані (7,69%); різне бачення щодо речей та ситуацій (7,69%); побутові питання (6,83%); негативний вплив мас-медіа, як-от інтернет, ТБ, радіо (5,98%); страх через мобілізацією чоловіків (5,12%); хвилювання за рідних та друзів (4,27%); різні погляди щодо виховання дітей (4,27%); неможливість відпочивати в улюблених місцях (4,75%); ускладнене піклування за хворими рідними, батьками (2,56%); різне бачення майбутнього (2,56%); відчуття депресивного стану та апатії (2,56%); брак інтимних стосунків (2,56%); підвищена соціальна активність партнера (волонтерство), що стає на заваді виконанню домашніх обов'язків (1,71%); залежність партнера (алкоголізм тощо) (1,71%); різні погляди щодо безпеки в умовах реальної загрози для життя (1,71%) (рис. 4).

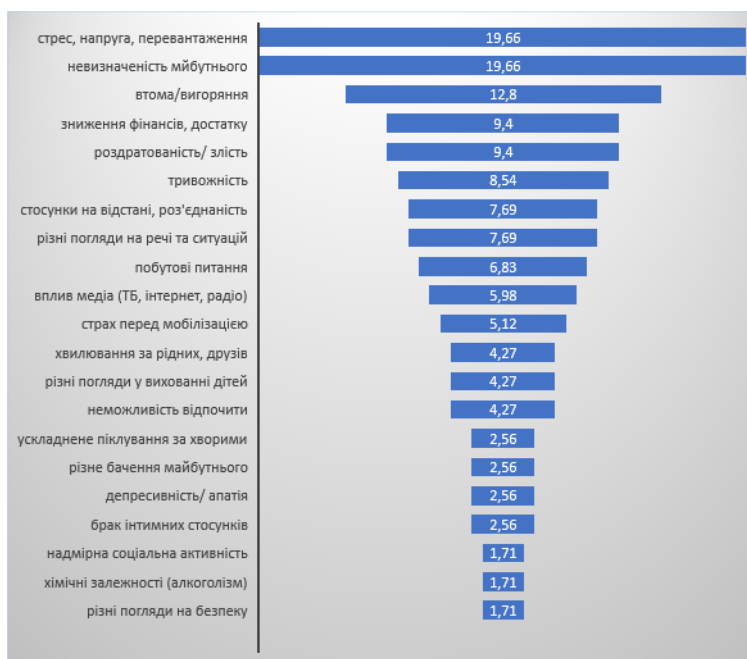


Рис. 4. Причини подружніх конфліктів, %

Проаналізувавши відповіді респондентів щодо причин подружніх конфліктів, ми змогли розподілити їх ще на дві окремі групи – зовнішні і внутрішні.

До зовнішніх причин відносяться: воєнні події, внаслідок яких відбуваються зміни в сімейно-подружніх стосунках, що можуть призвести до конфліктів між подружжям; постійна невизначеність щодо майбутнього; зниження фінансового рівня доходу; втрата роботи; втрата домівки або інших важливих активів, що можуть викликати глибокі емоційні травми; стосунки на відстані внаслідок вимушеної роз'єднаності сім'ї, що можуть спричинити відчуття самотності та ізоляції; фізична або психологічна роз'єднаність подружжя призводить до зниження рівня емоційної інтимності у сімейному житті; вплив новин як постійний потік негативної інформації про насильство, що підвищує рівень тривоги і страхів та може призвести до інформаційного травмування; неможливість відпочивати в улюблених місцях; відмінність у цінностях та пріоритетах життя; невизначеність майбутнього. Слід відмітити про відмінності у сприйнятті ризиків відносно реальної небезпеки, що може також стати причиною непорозуміння та конфліктів між подружжям. До внутрішніх причин можемо віднести зниження здатності до саморегуляції, що проявляється у відчутті стресу, напруги, перенавантаженні, втомі/вигорянні, тривожності, хвилюванні за рідних та друзів, роздратованості/злості, депресивному стані/апатії.

До того ж джерелом конфлікту стають різні погляди подружжя щодо виховання дітей. На питання, чи впливає на конфліктність наявність дітей позитивно відповів 51 респондент (43,2%). Опитувані зазначають про свій страх мобілізації чоловіків, що викликає широкий спектр почуттів та емоцій, таких, як: тривожність, роздратованість, агресивність. Соціальна активність одного з партнерів також може бути причиною непорозуміння та конфліктів між подружжям, у разі, якщо один з партнерів не виконує домашніх обов'язків. Відмітимо про відповіді опитуваних щодо причин, які впливають на конфлікти у подружжя: вживання психоактивних речовин, таких як алкоголь, що спричиняє агресивну поведінку, дратівливість, емоційну нестабільність або, навпаки, байдужість до родини, погіршення взаємодії, зменшення емоційної підтримки партнера.

Про потребу в емоційній підтримці партнера під час війни зазначили 68 опитуваних (57,6%); інколи її потребують – 31 досліджуваний (26,3%); не потребують емоційної підтримки 18 осіб (15,2%); 1 особа (0,9%) зазначила, що їй важко відповісти на запитання (рис. 5).

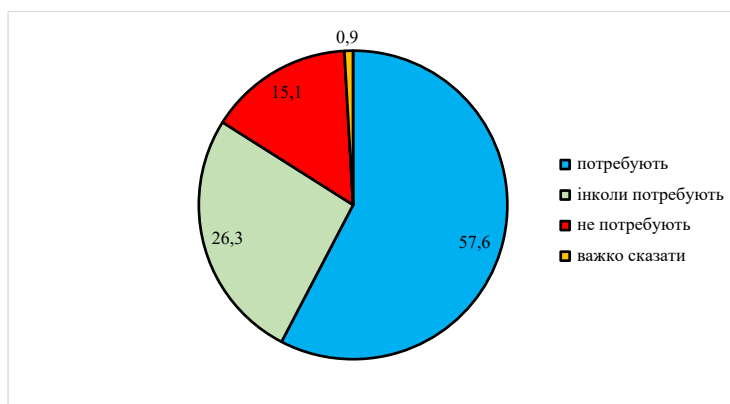


Рис. 5. Потреба подружжя в емоційній підтримці, %

За суб'єктивною оцінкою опитуваних, було виявлено, що спілкування між подружжям під час війни покращилось у 51 особи (43,2%); залишилось без змін у 40 осіб (33,6%); погіршилось у 11 осіб (9,3%); 16 особам (13,6%) було важко відповісти на поставлене запитання (рис. 6).

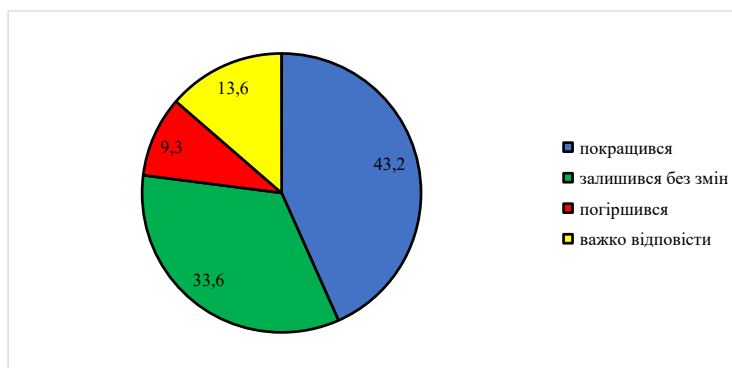


Рис. 6. Специфіка спілкування подружжя під час війни, %

На запитання, чи стали почуття та переживання предметом обговорення подружжя, нами було отримано такі результати: почали більше обговорювати 57 респондентів (48,3%); інколи обговорюють – 36 респондентів (30,6%); не обговорюють – 22 респондента (18,5%); 3 респондентам (2,5%) було важко відповісти на запитання.

На запитання, чи обговорюють члени сім'ї спільні плани на майбутнє, отримано такі результати: обговорюють часто 53 досліджуваних (44,9%); інколи – 42 досліджуваних (35,6%); рідко – 16 досліджуваних (13,6%); ніколи – 3 досліджуваних (2,5%); важко відповісти – 4 досліджуваних (3,4%).

Конфліктність як особистісна риса одного з партнерів може суттєво впливати на подружні стосунки, зокрема в умовах війни. Про конфліктність як особистісну рису партнера відзначили 22 особи (18,6%); 13 особам (11%) було важко відповісти; 83 особи зазначили (70,3%), що конфліктність не є особистісною рисою їх партнера. На запитання, чи є конфліктність власною особистісною рисою респондента, було отримано такі результати: 22 особи (18,6%) надали позитивну відповідь; 17 особам (14,4%) було важко відповісти; натомість 79 осіб (66,9%) відповіли негативно.

На думку опитуваних, ефективними засобами врегулювання подружніх конфліктів, можуть бути: набуття комунікативної компетентності, можливість обговорювати свої почуття та емоції, застосування відкритого діалогу. Одним з методів врегулювання подружніх конфліктів відзначено готовність до компромісу при відстоюванні різних життєвих позицій, цінностей та поглядів; взаємна підтримка; створення атмосфери довіри та відчуття єдності.

**Висновки.** За результатами емпіричного дослідження визначено основні групи причин розгортання подружніх конфліктів під час війни, як-от фізіологічні, соціально-економічні, індивідуально-психологічні (особистісні), соціально-психологічні. До *фізіологічних причин* віднесено: порушення сну, відчуття хронічної втоми та фізичне виснаження; брак інтимних стосунків, психо-емоційна відчуженість між партнерами. До *соціально-економічних причин* належать: зниження фінансового достатку; втрата роботи, домівки, інших активів; роз'єднаність родини та стосунки на відстані. До *індивідуально-психологічних*

(особистісних) причин віднесено: відчуття роздратованості, тривожності, депресивний настрої. До соціально-психологічних причин належать: відчуття стресу, перенапруження; негативний вплив медіа; ускладнене піклування за хворими рідними; різні погляди на майбутнє та його невизначеність; надто висока соціальна активність партнера (волонтерство); різні погляди на безпеку в умовах загрози життю; конфлікти, пов'язані з вирішенням побутових питань. Ефективними засобами врегулювання подружніх конфліктів визначено: підвищення рівня комунікації, вміння знаходити компроміси, побудова відвертих та довірливих стосунків, взаємна підтримка, єдність, визнання власних помилок і вміння простити пробачення.

### Список використаної літератури

1. Бялонович С. Теоретико-методологічні засади дослідження щоденного воєнного стресу та створення «української шкали щоденних стресорів війни». *Вісник Львівського університету*. 2024. № 19. С. 3–10. file:///C:/Users/Admin/Downloads/Telegram%20Desktop/19\_2024.pdf
2. Віньков В. Українці в умовах війни: характеристика досвіду загроз та наслідків для ідентичності. *Psychological Prospects Journal*. 2024. № 43. С. 25–47. DOI: <https://doi.org/10.29038/2227-1376-2024-43-vin>.
3. Гордовська Т. Конструкт моральної травми та його концептуальний зміст. *Науковий вісник ХДУ. Серія «Психологічні науки»*. 2021. № 4. С. 7–16. URL: <https://pj.journal.kspu.edu/index.php/pj/article/view/1228>
4. Горностаї П. Травма жертви і травма агресора у міжгрупових конфліктах. *Проблеми політичної психології*. 2021. № 24. С. 114–133. DOI: <https://doi.org/10.33120/porp-Vol24-Year2021-68>.
5. Коробка Л. М., Васютинський В. О., Вінков В. Ю. Спільнота в умовах воєнного конфлікту: психологічні стратегії адаптації : колективна монографія. Кропивницький : Імекс-ЛТД, 2019. 286 с.
6. Кравчук С., Халанський В. Родина, як джерело психологічної травматизації у воєнному конфлікті в Україні. Подолання травми: глобальні, біблійні та пасторські перспективи / Пер. з англ. Д. Морозова. Рівне : ПП «Формат-А», 2023. 382 с.
7. Найдьонова Л. Медіапсихологія війни як основа концептуальних трансформацій медіаосвіти: від медіатравми до травмаінформованих практик. *Проблеми політичної психології*. 2022. Т. 26. С. 173–197. DOI: <https://doi.org/10.33120/porp-Vol26-Year2022-109>.
8. Найдьонова Л., Григоровська Л., Губеладзе І., Найдьонов М., Умеренкова Н., Дятел Н. Психологічні параметри медіатравматизації: результати фокус-групових досліджень. *Проблеми політичної психології*. 2024. Т. 29. С. 73–95. DOI: <https://doi.org/10.33120/porp-Vol15-Year2024-153>.
9. Панок В. Психологічні дослідження в ковах війни: проблеми і завдання. *Вісник Національної академії педагогічних наук України*. 2023. Т. 5, № 1. С. 1–12. URL: <https://doi.org/10.37472/v.naes.2023.5133>.
10. Титаренко Т. М. Людина і війна: ландшафти життєтворення. *Виміри особистісних трансформацій* : матеріали V Всеукр. наук.-прак. семінару (м. Чернівці, 03.11.2022 р.) / Т. М. Титаренко (голов. ред.) та ін. Чернівці: Чернівець. нац. ун-т ім. Ю. Федьковича, 2022. С. 6–10.
11. Шинкаренко І. Сім'я в умовах війни: психологічні, психосоціальні та психопатологічні проблеми. *Науковий вісник*. 2021. № 2. С. 550–557. DOI: <https://doi.org/10.31733/2078-3566-2022-6-554-562>.
12. Kurapov, A., Danyliuk, I., Loboda, A., Kalaitzaki, A., Kowatsch, T., Klimash, T., & Predko, V. Six months into the war: a first-wave study of stress, anxiety, and depression among in Ukraine. *Frontiers in Psychiatry*. 2023. № 14. DOI: <https://doi.org/10.3389/fpsy.2023.1190465>. (in English)

13. Pavlova, I., & Rogowska, A. M. Exposure to war, war nightmares, insomnia, and war-related posttraumatic stress disorder: A network analysis among university students during the war in Ukraine. *Journal of Affective Disorders*. 2023. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.jad.2023.09.003>. (in English)
14. Zasiiekina, L., Zasiiekin, S., & Kuperman, V. Post-traumatic Stress Disorder and Moral Injury Among Ukrainian Civilians During the Ongoing War. *Journal of Community Health*. 2023. DOI: <https://doi.org/10.1007/s10900-023-01225-5>. (in English)

## STUDY OF SOCIAL AND PSYCHOLOGICAL REASONS FOR THE DEVELOPMENT OF MARITAL CONFLICTS DURING THE WAR

**Olena Vashchenko**

*Institute of Social and Political Psychology  
National Academy of Educational Sciences of Ukraine,  
15, Andriivska str., Kyiv, Ukraine, 04070  
e-mail: olena\_v8@ukr.net*

The article is devoted to the study of marital conflicts in the conditions of the Russian-Ukrainian war. It is noted that war has a deep and multifaceted impact on the individual, society and the nation as a whole, not only destroying physical infrastructure, but also causing serious damage to people's mental health, violating their sense of security. The article carries out a theoretical analysis of scientific sources regarding the causes of marital conflicts. The peculiarities of the "distant family", the influence of daily and chronic stress on marital relations are characterized. The causes of marital conflicts are divided into groups: physiological; socio-economic; personal; socio-psychological. It has been proven that experiencing stress and tension increases the risk of conflicts between spouses. It is substantiated that the feeling of stress, tension, physical and emotional exhaustion, disunity of the family, transformation of family roles, uncertainty of the future, decrease in wealth in the family, negative feelings caused by watching the news, psycho-emotional states (anxiety, depression, irritation, etc.), chemical addictions, fear for the safety of relatives and friends, complicated concern for sick family members, excessive social activity, not being able to relax in favorite places, differences in worldviews, plans for the future, raising children – reasons that can cause conflicts between spouses .

It was determined that, despite all the difficulties that arose during the war, despite the fact that the level of conflicts between spouses, caused by the war, has increased, we can observe a trend that the relationship has become better for more than half of the respondents who are in a marital relationship. Effective means of resolving conflicts between spouses were indicated by opponents: increasing the level of communication between partners, the ability to find compromises during disputes, openness in relationships, mutual support, building relationships based on mutual trust, unity, and the ability to ask for forgiveness between partners. We see the perspective of further research in the empirical study of the socio-psychological conditions for the settlement of marital conflicts in the conditions of war.

*Key words:* marital conflict; military events; causes of marital conflicts, settlement of marital conflicts.

УДК 159.923

DOI <https://doi.org/10.30970/PS.2024.21.5>

## КОНСТРУКТ «НАСТУПНОГО РАЗУ» ЯК РОЗВИВАЛЬНА УСТАНОВКА ОСОБИСТІСНОГО ЗРОСТАННЯ

Леонід Велитченко

*Ізмаїльський державний гуманітарний університет,  
вул. Репіна, 12, м. Ізмаїл, Україна, 68607  
e-mail: leonidvelitchenko@gmail.com*

Ідея особистісного зростання, більшою мірою зорієнтована на психологічне обслуговування користувача, зацікавленого в збільшенні власної ефективності, потребує з'ясування питання про сутність зростання як такого. Якщо для аналізу взяти за основу семантичну ознаку слова зростання як дії зі значенням зростати, тобто ставати більшим у процесі росту, збільшуватися кількісно, набувати вищого ступеня тощо, то ми необхідним чином приходимо до висновку про поняття дії як свідчення про суб'єктний характер особистісного зростання, що пов'язується з функціонуванням індивіда у його безпосередньому проблемному полі. Міркуючи про саморегулятивну природу особистісного зростання і відзначаючи такі ознаки саморегуляції, як прийнята суб'єктом мета, модель умов її досягнення, програма виконавських дій, критерії успішності, інформація про досягнуті результати, оцінка результатів за критеріями успіху, внесення необхідних корекцій, ми маємо всі підстави припускати присутність зазначених механізмів у самому процесі особистісного зростання. Стверджується, що кожен окремий акт зростання здійснюється за типом руху суб'єктивної реальності, яка у теоретичному плані відтворюється в термінах опозиційної моделі свідомості на тлі концептуальності буття (відображення ситуації у її цілісності) та його понятійного відтворення (ідеалізація, абстракція, порівняння), а також деякої символізації того, що відбувається, що породжується відповідними почуттями та емоціями, з одного боку, в порівнянні з індивідуальною системою цінностей та відповідних установок, з іншого. З огляду на спрямованість особистості особистісне зростання є, по суті справи, перманентним процесом розв'язування життєво важливих задач, саморегулятивна природа якої виявляється у перспективній установці за типом конструкту «наступного разу».

*Ключові слова:* особистість, свідомість, суб'єктивна реальність, саморегуляція, особистісне зростання.

**Вступ.** Ідея особистісного зростання, яка знайшла благодатний ґрунт у практиці психологічної підтримки прагнення індивіда до самовдосконалення своєї суб'єктності в різних контекстах особистісного буття, в теоретичному плані хоча і є досить широко обговорюваним явищем [1; 2; 3; 8; 10; 12; 13; 16], але тим не менш все ж таки потребує ґрунтового теоретичного опрацювання, що спирається на солідну методологічну базу [3, с. 43].

Існує думка [13], що міркування про особистісне зростання наразі засновується на таких критеріях, як: а) досягнення більш високих рівнів особистісної продуктивності (Бодальов, Рубінштейн); б) усвідомлення саморозвитку (Василюк, Столін); в) суб'єктність самозмінення (Брушлинський, Д.Леонтьєв); г) багатоаспектність змін в людині (Братусь, Василюк); д) досягнення більш повної реалізації власного потенціалу (О.Шотка)

Це означає, що для того, щоб відповісти на питання про особистісне зростання, ми маємо заручитися методологічною підтримкою дефініції, в якій відображається сутність цього явища. Враховуючи багатоаспектність і складність персонологічної



проблематики [11], відповідь на поставлене питання з кожною спробою все більше віддаляється від мети, що шукається, прирікаючи думку на шукання в темряві.

Якщо виходити з уявлення про розвиток як наслідок вирішення діалектичних протиріч, не тільки об'єктивно присутніх у кожній даній ситуації, а й пережитих як певна суб'єктивно бажана даність, то сама ідея бажаності вже сама по собі перетворюється у відповідь на поставлене питання про сутність особистісного зростання, що підкреслює значимість не отриманого зараз, але такого, що може бути отриманим потім у вигляді конструкту «наступного разу» за умови, що будуть враховані розбіжності між актуальною та шуканою схемами дії, поведінки, комунікацій тощо.

**Мета статті** полягає в обговоренні вихідних засад, керуючись якими можна більш прицільно підійти к питанню про виваженість дефініції поняття «особистісне зростання» з огляду на значення його методологічного навантаження.

**Виклад основного матеріалу.** Грунтуючись на уявленні про особистість як саморегульовний механізм суб'єкта, пов'язаний із забезпеченням завдань самозбереження та самоствердження в соціумному бутті, ми можемо з певною часткою впевненості стверджувати, що теоретичне опрацювання ідеї саморегуляції як функціональної основи особистості створить необхідну передумову для побудови теоретичної моделі поняття «особистісне зростання».

Під час формулювання дефініції поняття вказівка на найближчий рід визначуваного явища вже сама по собі є вихідною передумовою для розуміння того, до якої загальної сукупності явищ належить явище, яке розглядають. Якщо для відповіді на запитання про сутність особистісного зростання взяти судження різних авторів, сподіваючись з їхнього зіставлення здобути певну концептуальну відповідь, то, природно, ми отримуємо список даних про видові відмінності, так і не з'ясувавши, до чого ці видові відмінності належать.

Так, наприклад, у Юнга ідея особистісного зростання відтворюється за допомогою терміну індивідуація – «становлення людини як єдиного, самототожного ества» [3, с. 36], що власне зрівнює поняття зростання і становлення. У Олпорта особистісне зростання пов'язується зі зростанням суб'єктивного досвіду і, отже, Я, яке «відіграє центральну роль в особистісному зростанні людини» [3, с. 36]. У Фромма особистісне зростання пов'язане з ідеєю самостворення з наголосом на відкритті нових власних потенціалів [3, с. 36].

У Франкла «визначальними екзистенціалами особистісного зростання є свобода, відповідальність, духовність» [3, с. 37]. У Мея складовими зростання особистості постають свобода, соціальна інтегрованість і духовність. У Маслоу ідея особистісного зростання представлена зосередженістю індивіда на актуалізації власної унікальності відповідно власного потенціалу за рахунок накопичення власного оригінального досвіду. В теорії Роджерса особистісне зростання пов'язується з ускладненням Я-концепції в процесі набуття індивідуального досвіду.

Вже сам факт відсутності у наведених прикладах спеціального завдання розмежувати поняття «розвиток особистості», «особистісний розвиток» і «особистісне зростання» спонукав авторку роботи [3] до аналізу змісту цих понять для того, щоб отримати певною мірою вичерпну відповідь про сутність ідеї особистісного зростання, що, однак, не призвело до отримання оголошеного результату, зважаючи на зосередженість розгляду на явищах, що традиційно аналізуються в розрізі морально-духовних аспектів особистості, визначаючи цим певний пафосний настрій проблематики.

Заявляючи про зростання, але зосереджуючись на розгляді розвитку, звертаючись до даних про орієнтацію підлітків у соціумному просторі з опорою на самоусвідомлення в ньому з подальшим аналізом генези Я щодо нормативної регуляції функціонування в соціумі, авторка цитованого твору формулює свою думку про особистісне зростання

наступним чином: «Особистісне зростання являє собою динамічний процес опанування нових цінностей (підкреслено нами – Л.В), здійснення відповідальних виборів, безумовне прийняття інших людей, об'єктивне усвідомлення нормативно-ціннісного образу самого себе, здатність рефлексувати особистісні якості, власні вчинки та здатність до морального самоконтролю взаємодій (спілкування, взаємин, поведінки)» [3, с.131].

У жодному разі не ставлячи під сумнів цікавість понятійної наповненості цього судження, ми все-таки повинні вказати на відсутність відповіді на питання про сутність самого процесу зростання шляхом вказівки на найближчий рід, що є обов'язковою умовою будь-якої коректної дефініції.

Якщо для аналізу взяти за основу семантичну ознаку слова зростання як дії зі значенням зростати [9], яка містить такі варіанти, як: а) ставати більшим, вищим, довшим у процесі росту; б) збільшуватися за розміром, об'ємом; в) збільшуватися кількісно; г) збільшуватися, підвищуватися (про рівень чого-небудь); д) ставати сильнішим, інтенсивнішим; набувати вищого ступеня; е) ставати значнішим, більшим, вищим; и) набувати досвіду, уміння, певних знань, поширювати світогляд; і) набуваючи певних якостей, ставати ким-небудь; к) виховувати, формувати погляди, смаки і т. ін. під впливом чого-небудь; л) досягати вищого ступеня розвитку, то ми відразу стикаємося з питанням про те, що саме в особистості зростає, вказуючи на той чи інший аспект у складі особистості.

Беручи за вихідну ознаку вказівку на дію, ми доходимо висновку про те, що особистісне зростання як таке передбачає кількісне збільшення чогось в особистості за рахунок дії, де діяч стає більш досконалим кимось завдяки цьому.

Такий підхід пов'язується насамперед із самообразом актуального Я носія дії з підкресленням у ньому бажаних рис, відсутність яких пов'язана зі зниженням власної результативності, що визначається по ходу розвитку ситуації або ретроспективно.

Говорячи про особистісне зростання, ми маємо на увазі наявність деякої акцептованої індивідом вихідної точки, щодо якої відбувається кількісна зміна, що оцінюється індивідом як позитивна і яка, природно, пов'язана з позитивними переживаннями.

У цілому йдеться про два варіанти тлумачення поняття «особистісне зростання», один з яких має відношення до проблемного поля особистості взагалі, а інший – до функціонування конкретного індивіда, що має цілком конкретні цілі в контексті власного існування, визначальних на даний момент.

Якщо у першому випадку віддієслівний іменник «зростання» відноситься до всього того, що має відношення до поняття «особистість» різної теоретико-змістовної спрямованості, утворюючи тим самим досить об'ємну специфікацію функціональних можливостей індивіда, що оцінюються за шкалою добре/краще, швидко/швидше тощо, то у другому випадку воно має відношення до того, що має сенс у плані самооцінної активності індивіда в руслі його особистісно значущої діяльності, пов'язаної, як правило, з оцінюванням його досягнень з боку значущих інших, що саме собою вказує на підвищення його функціонального і, отже, соціального статусу як особистості в цілому.

Проводячи розмежування поняття «особистісне зростання» за ознакою ціле/частина, абстрактне/конкретне, мислиме/виконуване тощо, при якому вихідна, «стартова» частина зростання дана в загальнотеоретичному плані в результаті відповідного попереднього наукового аналізу, заснованого на порівнянні ознак, даних у ряді дефініцій, а його антипод – уявлення даної конкретної особи про сутність найбільш цінного в собі, що визначає його самоставлення до себе, ми одночасно вказуємо і на передумову підвищення його самовідчуття в тому чи іншому особистісно значущому соціумі.

Незважаючи на відмінності зазначених підходів, загальним для них є присутність загальної точки відліку по відношенню до ознаки зростання, яка постійно фіксується у руслі дії відповідних саморегулятивних механізмів.

Міркуючи про саморегулятивну природу особистісного зростання і відзначаючи такі ознаки саморегуляції, як замкнутість контуру регулювання, до якого входять прийнята суб'єктом мета, модель умов її досягнення, програма виконавських дій, критерії успішності, інформація про досягнуті результати, оцінка результатів за критеріями успіху, внесення необхідних корекцій [4, с. 361], ми маємо всі підстави припускати присутність зазначених механізмів у самому процесі особистісного зростання.

Вбачаючи у зростанні такі ознаки дії, як орієнтувальна основа (уявлення про мету, план і способи дії), виконання (послідовність дій і операцій, відповідних суб'єктивній моделі результативної дії) та контроль (встановлення ступеня відповідності процесу або результату дії еталонному зразку) [6, с. 215], ми отримуємо можливість відтворити процес зростання у плані наявності його складових, кожен із яких виконує належну йому функцію, загальний результат яких дає особі те, що є важливим в контексті саме цієї ситуації.

Оскільки це здійснюється як функція ментальної діяльності, яку ми можемо відтворити, звернувшись до можливостей запропонованої нами опозиційної моделі свідомості [5, с. 141] представити ті чи інші нюанси руху суб'єктивної реальності, остільки все процесуальне ціле ми розбиваємо на образні, знакові, семантичні та смислові явища при протиставленні в них: а) перцептивного (сприйняття як об'єктивний факт) та репрезентативного в образі предмета зростання (вплив досвідного опрацювання на подібні об'єктивні факти); б) спонтанності мовного супроводу сприйняття (арефлексивність мовних конструктів як наслідування існуючих зразків) та мисленнєвої діяльності (породження думки при зверненні до власних мовних узагальнень); в) концептуальності буття (відображення ситуації у її цілісності) та його понятійного відтворення (ідеалізація, абстракція, порівняння); г) деякої символізації того, що відбувається, що породжується відповідними почуттями та емоціями, з одного боку, в порівнянні з індивідуальною системою цінностей та відповідних установок, з іншого.

Згідно з цими міркуваннями, кожен окремих акт зростання визначається простором між ментальною репрезентованістю предмета зростання та його настановними характеристиками у вигляді відповідного імперативного утворення, що подається в моделі суб'єктивного «хочу». Зі сказаного випливає, що особистісне зростання є наслідком діалектичної єдності понять особистість і свідомість, у якій особистість є експресивним боком свідомості, а свідомість – імпресивною стороною особистості.

Розмірковуючи про особистісне зростання в руслі поняття спрямованості особистості [6, с. 352] та вважаючи інтереси, світогляд, прагнення, соціальні установки визначальними у виборі напрямку та рівня зростання у розрізі загальної та парціальної самооцінки, ми приходимо до висновку про вплив на вказаний процес як загальної особистісної установки, наприклад, бути особистістю певного типу з певним рівнем домінантності, впливовості, комунікабельності тощо та розвивати в собі ці якості як визначальні для шуканого типу, так і відстеження власної успішності у практикуванні поведінкових патернів, які, на думку тієї чи іншої особи, є важливими для формування власної патеральної успішності, поліпшення якої і визначає, як вони вважають, їхнє особисте зростання.

Оскільки основним імперативом існування особи є самозбереження як біосоціального індивіда та самоствердження в соціумі згідно з відповідними культуральними нормами, остільки прагнення відповідати очікуванням оточення створює інтернальне тло для активнісного перебування в кожній конкретній соціумній ситуації, спонукаючи індивіда прагнути до прояву якостей, що відповідають шуканому рівню.

Орієнтиром виконання та самовдосконалення в ньому слугує, згідно з теорією соціального наuczіння, спостереження за реалізацією відповідних поведінкових патернів у середовищі перебування, що дає підставу для судження про певний вплив соціумного

оточення на особистісне зростання у плані наслідування фактів спостереження. Природно, наслідувальне виконання отримує особистісне нюансування відповідно до власних ментальних та активнісних переваг, але прагнення «бути своїм» у цьому середовищі тим не менш впливає на загальний особистісний малюнок, що в подальшому призводить до цілком певного типу поведінки, накладаючи відповідний відбиток і на окремих поведінковий патерн.

Якщо взяти, приміром, найзагальнішу рису у тому чи іншому етносі, то людина, що належить до нього, у своїй поведінці не тільки сприймає саме те, що вважається правильним у ньому, а й вважає обов'язковим дотримуватися цього патерну як особистісно значимого. Так, встановлено, що в плані культури як агента соціального впливу африканці виявляють таку рису, як обачність в соціальних контактах з огляду на приховані наміри іншого, азіати зорієнтовані на дотримання своєї соціальної ролі, західноєвропейці демонструють високу вербальну активність і володіння «практичними навичками вирішення виникаючих проблем» [15, с. 54]. Така риса українського менталітету, як індивідуалізм формує установку на власну автономність та самодостатність [7, с. 31].

Міркуючи в такому ключі, ми неодмінно доходимо висновку про присутність в онтогенезі особистості двох різноспрямованих тенденцій, пов'язаних із: а) зовнішніми впливами, що відображають особливості соціуму і, звісно ж, його настанови щодо індивіда, які можна розглядати як змістовні аспекти цього соціуму, який прагне формувати особистість за своїм образом і подобою; б) суто внутрішніми процесами, ініційованими власними уявленнями індивіда про бажаність тих чи інших рис, що вказують, на його думку, на їхню важливість для його особистісного благополуччя як у соціумному плані, так і в плані самоставлення.

Розгляд зазначених тенденцій як протилежностей і, отже, як базису функціональної системи, корисним результатом якої є особистісне зростання як загальна концептуальна тенденція існування індивіда, що передбачає не тільки його здатність перебувати в курсі подій, що відбуваються, але і здатність бути, як кажуть, на крок попереду в плані відповідності вимогам, що висуваються індивіду зовнішніми вимогами, ми пов'язуємо з такими явищами, як самоствердження через соціально значущі результати, транслювання особистісних смислів у міжособистісних відносинах, звернення до соціально схвалюваних ролей, прийняття змісту та схем поведінки в соціумній групі як еталону та способу входження в групу з наміром посісти в ній шукану позицію, установка на самоствердження за допомогою результатів власної активності [4, с. 68].

Кожне із зазначених понять, будучи розглянутим як предмет зростання, наприклад, самоствердження сьогодні та через деякий час або транслювання особистісних смислів сьогодні та через деякий час, перетворюючись на предмет саморефлексії, стає не тільки однією з континуальних ознак, які вказують на успішність процесу, а й основою підвищення власної самооцінки, яка, по суті, є суб'єктивним маркером особистісного зростання.

Звернення до ідеї побудови моделі особистості на підставі виділення у ній: а) «біологічного» блоку (саморегуляція організму); б) «соціального» блоку (саморегуляції активності в різних сферах перебування в соціумі); в) «свідомісного» блоку (саморегуляція на основі ментальної моделі власного буття та його аксіологізації); д) «суб'єктного» блоку (саморегуляція людини як активнісної системи) з наголосом в залежності від обставин на значущості когнітивно-операційних (опанування дій та операцій згідно умов їх використання), комунікативних (стиль спілкування відповідно типів інтеракцій і статусних відносин), практичних (опанування схемами розв'язання задач різного спрямування) та екзистенційних схем стосовно прагматики предметного, предметно-знакового та соціального середовища дає можливість підійти до проблеми особистісного зростання з більшою

грунтовністю, виділяючи в ній саме ті аспекти, на які націлена та чи інша особа, вважаючи їх перспективними для власного самовдосконалення [4, с. 113].

Як можна помітити, зростання як таке є не тільки іманентною властивістю особистості виходити за межі безпосередньо даного, але й співвідносити актуальну якість того чи іншого «виходу» з його ідеальною якістю, усунення розбіжності між якими є справою установки «наступного разу», виникнення якої вже саме собою є свідченням значущості того, до чого це стосується, та заявкою на подальше вдосконалення, всередині якої вже бачиться майбутнє «краще».

Інша справа, коли ідея особистісного зростання присутня як частина процесу формування згідно з деякою педагогічно вивіреною моделлю ідеальної особистості або з акцентуванням на якостях, наявність яких не може не позначитися на досягненні успіху в майбутньому. У цьому випадку від потенційного користувача потрібно вибрати підходящий для себе напрям і приступати до зростання, виконуючи систему формувальних вправ.

Вибір того чи іншого напрямку в тренінгу особистісного зростання та практичне знайомство з його конкретними програмними частинами в плані обов'язкового виконання відповідних вправ не може не зіткнутися з саморегулятивною самооцінкою та установкою на внесення коректив на кшталт «наступного разу» з огляду на шукане «краще».

При розгляді проблеми особистісного зростання вказують, наприклад, на такі тенденції до її розгляду, як звернення до зовнішнього детермінізму, взаємного детермінізму зовнішнього та внутрішнього, та самодетермінізму шляхом нагромадження власного понтеціалу [3, с. 80] відповідно до своїх особистісних пріоритетів.

Якщо у разі «прямого» детермінізму особистісне зростання є підпорядкованою системою розвитку як такого, що відтворює у своїх ознаках логіку соціумних обставин, преаруючи які ми можемо непрямим шляхом отримувати відповідь на питання про сутність зростання, не будучи проте впевненим у її точності, в той час, коли «взаємний» детермінізм, постулюючи провідну роль об'єктивного, соціумного як формуючого чинника, в той же час відводить і місце для відповідного реагування у відповідь у вигляді віддієслівного іменника «набуття» [3, с. 80], то «особистісний» детермінізм, в основу якого покладено цілком виразний самообраз себе як особистості, відрефлексований під впливом системи особистісних смислів з прицілом на розв'язання життєво важливих завдань різного ступеня перспективності, містить передумову для цілком коректної відповіді не лише на питання про сутність особистісного зростання, а й про схему причинно-наслідкових відносин, які лежать у його основі.

**Висновки.** Наголошуючи на процесуальній сутності особистісного зростання, звертаючись до ознаки дії, як тієї, що є основною детермінантною шуканих змін, які відбуваються у праксичному самовідчутті індивіда відповідно до його уявлення про належне загалом та в плані цілком конкретної сфери соціумного та/або діяльнісного буття, зокрема, ми опиняємося перед необхідністю деталізувати доволі абстрактне поняття «дія» в ракурсі цілком конкретного конструкту «я роблю», перекладеного на мову відповідного контексту, який існує як окремий випадок континууму значущих контекстів, що виникають як наслідок реалізації індивідом спрямованості своєї власної особистості.

Навіть якщо поняття «дія» буде деталізовано з посиланням на його цільову функцію у сфері спілкування, що є практично основою існування особистості як такої, наприклад, установлення контакту, обміну відомостями, забезпечення певного становища в міжособистісних відносинах тощо, все ж таки без відповіді залишається питання про інтернальний механізм переходу від актуальної дії, що відбулася, до нової аналогічної дії в майбутньому, в яку будуть включені корективи, задані настановним конструктом «наступного разу». Наведене означає, що кожна виконувана дія містить ознаку як суб'єктивного

оцінювання, так і установки на коригування, якщо щось в актуальній дії було не так. На основі сказаного приходимо до загального висновку про те, що конструкт «наступного разу» є вдосконаленою особистісною моделлю майбутньої дії, що, накопичуючись сумарно і в різних активнісних напрямках, утворює основу особистісного зростання як такого.

### Список використаної літератури

1. Білозерська С.І. Особистісна зрілість як умова професійного зростання майбутнього педагога. *Теорія і практика сучасної психології*. 2019. № 5, Т. 2. С. 20–24.
2. Булах І.С. Психологічні механізми особистісного зростання підлітків. *Збірник наукових праць КПНУ імені Івана Огієнка, Інституту психології ім. Г.С.Костюка АПН України. Проблеми сучасної психології*. 2010. Випуск 8. С. 104–115.
3. Булах І.С. Психологія особистісного зростання підлітків: реалії та перспективи: монографія. Вінниця, ТОВ «Нілан-ЛТД», 2016. 340 с.
4. Велитченко Л.К. Особистість як суб'єктна конкретика ідеї буття та долі. Монографія. Одеса: Букаєв Вадим Вікторович, 2024. 250 с.
5. Велитченко Л.К. Психологічні основи педагогічної взаємодії: дис. ... д-ра психол. наук: 19.00.07 / Нац. пед. ун-т ім М.П.Драгоманова. Київ, 2006. 510 с.
6. Вступ до загальної психології: програмний довідник / уклад. Л.К.Велитченко. Одеса : видавець Букаєв Вадим Вікторович, 2010. 404 с.
7. Гладкий С.О. Менталітет доби масового суспільства: правові аспекти. *Науковий вісник Ужгородського Національного Університету*, 2022. Серія ПРАВО. Випуск 71. С. 26–31.
8. Зарецька О.О. Життєві контексти особистісного зростання: методологічні засади дослідження. URL: <https://lib.iitta.gov.ua> > eprint
9. Зростання. URL: <https://uk.wiktionary.org> > ...
10. Зубовський Д.С. Особистісне зростання учасників АТО у посттравматичний період. *Молодий вчений*. 2018. № 8(1). С. 47–52.
11. Рибалка В.В. Теорії особистості у вітчизняній психології та педагогіці: навчальний посібник. Одеса: Букаєв Вадим Вікторович, 2009. 575 с.
12. Сівак С. Особистісне зростання як проблема психолого-педагогічної підготовки майбутнього спеціаліста. *Психологія і суспільство*. 2000. № 2. С. 112–123.
13. Скрипаченко Т.В. Психологічний феномен особистісного росту. *Проблеми сучасної психології*. 2013. № 1. С. 59–65.
14. Тягур Л.М. Мотиваційні чинники особистісного зростання викладачів. *Вісник Національного авіаційного університету. Серія: Педагогіка. Психологія*: зб. наук. пр. К. : Національний авіаційний університет, 2022. Вип. 2(21). С. 82-89.
15. Шахова О.Г. Соціальна психологія особистості: Навчальний посібник. Харків: «Кон-траст», 2019. 116 с.
16. Шевенко А.М. Особистісне зростання: критерії сформованості в ранній юності. *Наукові перспективи*. 2021. № 10 (16). С. 438–446.

## THE CONSTRUCT OF “NEXT TIME” AS A DEVELOPMENTAL ATTITUDE OF PERSONAL GROWTH

**Leonid Velitchenko**

*Izmail State University of the Humanities,  
12, Repina St., Izmail, Ukraine, 68607  
e-mail: leonidvelitchenko@gmail.com*

The idea of personal growth, which is more focused on psychological services for users interested in increasing their own effectiveness, requires clarifying the essence of growth as such. If we take the semantic feature of the word growth as an action with the meaning to grow, i.e. to become larger in the process of growth, to increase in quantity, to acquire a higher degree, etc. as a basis for analysis, we necessarily come to the conclusion about the concept of action as evidence of the subjective nature of personal growth, which is associated with the functioning of an individual in his or her immediate problem field. Reflecting on the self-regulatory nature of personal growth and noting such signs of self-regulation as the goal adopted by the subject, the model of conditions for its achievement, the program of executive actions, success criteria, information about the results achieved, evaluation of results according to success criteria, and making necessary corrections, we have every reason to assume the presence of these mechanisms in the process of personal growth itself. It is argued that each individual act of growth is carried out according to the type of movement of subjective reality, which is theoretically reproduced in terms of an oppositional model of consciousness against the background of the conceptuality of being (reflection of the situation in its integrity) and its conceptual reproduction (idealization, abstraction, comparison), as well as some symbolization of what is happening, which is generated by the relevant feelings and emotions, on the one hand, in comparison with the individual system of values and relevant attitudes, on the other. Given the orientation of the personality, personal growth is essentially a permanent process of solving vital tasks, the self-regulatory nature of which is manifested in a forward-looking attitude based on the “next time” construct.

*Key words:* personality, consciousness, subjective reality, self-regulation, personal growth.

УДК 159.923:378

DOI <https://doi.org/10.30970/PS.2024.21.6>

## СТРУКТУРА ОСОБИСТІСНОЇ ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ ДО ДІАЛОГІЗАЦІЇ ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ

**Мирослава Вінничук**

*Тернопільський національний педагогічний університет імені Володимира Гнатюка,  
вул. М. Кривоноса, 2, м. Тернопіль, Україна, 46027  
e-mail: myroslava.vinnychuk@gmail.com*

Стаття висвітлює актуальне питання діалогізації освітнього процесу та необхідності підготовки фахівців, які могли б впроваджувати на практиці освітній діалог. Проаналізовано теоретичні засади діалогічного підходу в освіті, виходячи з положень гуманістичної психології, позитивної психології, концепції соціально-емоційного навчання та концепції освітнього діалогу. Акцентовано увагу не лише на важливості засвоєння майбутніми педагогами теоретичних знань, оволодінні навичками під час професійного навчання, а й на становленні необхідних особистісних якостей, які б сприяли створенню атмосфери довіри, взаєморозуміння та співтворчості в освітньому середовищі.

Окреслено поняття особистісної готовності майбутніх педагогів до діалогізації освітнього процесу, визначено його як складне динамічне утворення, що включає чотири компоненти: мотиваційно-ціннісний, комунікативно-перцептивний, фасилітативний та рефлексивно-розвивальний. Кожен компонент виокремлено на основі відповідних критеріїв і розкрито в показниках, що дозволяють оцінити рівень готовності майбутнього педагога до ефективної взаємодії з учнями в умовах діалогічного навчання. Особливу увагу звернено на такі якості та особистісні риси, як професійна спрямованість, емоційний інтелект, емпатія, конгруентність, безумовне прийняття, рефлексивність та потреба в саморозвитку. Комплексність структури особистісної готовності майбутніх педагогів до діалогізації освітнього процесу забезпечується охопленням усіх етапів професійної діяльності: орієнтального (підготовчого), власне виконавчого і контрольного.

Розроблена структура може бути використана як основа емпіричного дослідження, результати теоретичного аналізу будуть корисними для розробки програм підготовки майбутніх педагогів, спрямованих на становлення необхідних особистісних якостей для ефективної реалізації діалогічного підходу в освітньому процесі.

*Ключові слова:* освітній діалог, майбутні педагоги, особистісна готовність до діалогізації освітнього процесу, фасилітативні здатності, емоційний інтелект, емпатія, рефлексивність.

**Постановка проблеми.** Сучасні тенденції в освіті все більше тяжіють до гуманістичних цінностей, до гуманітарної сутності школи. Досягти цієї мети можна завдяки діалогу – своєрідному інструменту, що сприяє глибокому засвоєнню знань та розвитку особистості. При цьому для успішної діалогізації освіти необхідні педагогічні кадри, які володіють не лише теоретичними знаннями, а й відповідними особистісними якостями, що є основою готовності до професійної діяльності. Незважаючи на значний інтерес дослідників до професійної підготовки вчителів, питання особистісної готовності залишається недостатньо вивченим, а у контексті впровадження освітнього діалогу ця проблема взагалі досі не розглядалася. Важливо не лише визначити поняття готовності, а й операціоналізувати його, щоб очистити від зайвої абстрактності та ефемерності.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Наукові надбання гуманістичної психології, наведені у працях К. Роджерса, А. Ленгле, А. Маслоу (зокрема у сучасному перекладі С. Кауфманом), створюють фундамент нашого дослідження. Праці Г. Радчук,



авторки концепції освітнього діалогу, використані як методологічна основа наукового дослідження. Розуміння різниці між когнітивно-інформаційною і гуманітарною парадигмами освіти збагачують філософські ідеї Е. Фромма. Відкриття у сфері позитивної психології (М. Селігман, М. Чіксентмігаї, Ф. Лютенс) та соціально-емоційного навчання (Д. Лістон, К. Шонерт-Рейчл) розширюють бачення процесу педагогічного спілкування, орієнтованого на розвиток особистості, підвищення рівня благополуччя тих, хто перебуває в освітньому середовищі. Серед вітчизняних психологів особливо цінними є наукові розвідки щодо питань професійної спрямованості (М. Дідух, Т. Яновська), професійного самоздійснення (О. Кокун), педагогічної фасилітації (Т. Чаркіна), емоційного інтелекту та емпатії (М. Шпак, А. Шулдик та Г. Шулдик), рефлексії і рефлексивності (Л. Матохнюк та Н. Гальчевська, Т. Кравчина, О. Логвись та О. Слободянюк).

**Формулювання цілей статті.** Метою статті є визначення та обґрунтування компонентів і критеріїв особистісної готовності майбутніх педагогів до діалогізації освітнього процесу.

**Виклад основного матеріалу дослідження.** Витоки освітнього діалогу сягають давніх часів, одним з перших таких прикладів можна назвати маевтичні бесіди Сократа. Мислитель порівнював досягнення людиною мудрості, істинного знання з другим народженням, але тепер не біологічним, а духовним, світоглядним, інтелектуальним і моральним по своїй суті. Завдання наставника в цьому процесі – створити сприятливі умови подібно до того, як це робить повитуха. На думку Сократа, істину не можна передати, вона має народитись всередині людини через діалог, в якому немає конкретних відповідей, але є рівноправні уми зі своїми питаннями. Як відомо, філософ не лишив по собі жодного писемного твору і вважав будь-який текст обмеженим і навіть шкідливим, бо він незмінний і всі відповіді одні і ті ж.

У сучасному світі панування Інтернету і постійного вдосконалення електроніки важко уявити маевтичні бесіди в їхньому оригінальному вигляді, але сама концепція діалогічного підходу Сократа актуальна як ніколи.

Продовжуючи розгляд діалогу (в широкому його розумінні) як онтологічної характеристики окремої особистості, доцільно згадати погляди представників гуманістичної психології (А. Маслоу, К. Роджерс, В. Франкл та ін.). На їхню думку, основною метою діалогічної взаємодії є досягнення особистістю рівня самоактуалізації і аутентичного існування шляхом збільшення меж самоусвідомлення особистості. Логічним наслідком цього є добре психологічне самопочуття. С. Кауфман зауважує, що це не обов'язково приємні переживання, але ті, що пов'язані з появою в житті нового сенсу, залученості та зростання – основних понять гуманістичної психології [1].

Якщо освітній діалог знаходиться в модусі буття, відповідно до концепції Е. Фромма, то традиційна освіта – приклад модусу володіння. Психолог порівнює зразкових відмінників з добре поінформованими екскурсоводами у музеї, які можуть відтворювати велику кількість запам'ятованої інформації, проте їм не відомо те, що виходить за межі такого знання-власності. Вони не вчаться ставити питання, розуміти внутрішні суперечності, розрізняти справжні думки автора від приписаних йому і багато чого ще [2].

Продовжується ця думка і в роботах М. Чіксентмігаї. Творець концепції потоку зауважує, що багато людей припиняють вчитися, шойно закінчують школу, бо тринадцять чи навіть двадцять років примусу до знань несуть для них надто багато негативних емоцій. Їхньою увагою надто довго керували вчителі та підручники, тому закінчення освіти вони сприймають як звільнення [3, с 147].

Отож, на відміну від традиційної моделі навчання, де знання передаються викладачем у односторонньому порядку, освітній діалог являє собою значно складніший процес.

Як зазначає Г. Радчук, для ефективного діалогу недостатньо лише формального акту комунікації, бо він «базується на маніпуляції свідомістю іншої людини, безособовий – адресований усім, і практично зводить навчання до навчіння». Науковиця розглядає освітній діалог як такий інтенціональний акт спілкування, що «звернений до кожного індивідуально, забезпечує можливість студенту самостійно та вільно будувати свою систему цінностей у процесі переживання ціннісних позицій, емоційного та рефлексивного ставлення до цінностей Іншого та своїх власних, що перетворює ціннісне ставлення у цілісно-духовне, а не в одностороннє – емоційне або раціональне» [4, с. 277].

Готовність до будь-якого виду діяльності – запорука успішної її реалізації і безболісного процесу діяльності. Не є винятком і освітній діалог, зокрема особистісний компонент готовності фахівця.

Ми розглядаємо особистісну готовність майбутнього педагога до діалогізації освітнього процесу як складне динамічне утворення особистості майбутнього педагога, представлене внутрішніми установками на конгруентні, доброзичливі і смислонасичені взаємини в освітньому середовищі з метою становлення цілісної особистості учня [5, с. 290].

Для аналізу складових особистісної готовності ми виділили 4 критерії, які відповідають 4-ом узагальненим компонентам (рис. 1).



**Рис. 1. Критерії і компоненти особистісної готовності до діалогізації освітнього процесу**

Серед критеріїв найперше важливо розглянути професійну спрямованість. На думку М. Дідух, у широкому значенні професійна спрямованість – це система емоційно-ціннісних ставлень, ієрархічна структура мотивів, які переважають і спонукають особистість до їх втілення в професійній діяльності. У вузькому значенні це професійно важлива властивість, що посідає центральне місце в структурі особистості фахівця й визначає його індивідуально-типологічну своєрідність [6, с. 58].

У свою чергу Т. Яновська звертає увагу на професійну спрямованість як наявний у людини стійкий інтерес до певного, окремого виду діяльності та схильність займатися нею [7].

Такі трактування нашоухують на аналіз ціннісно-смилових орієнтацій особистості. Г. Радчук звертає увагу на те, що вони проявляються, закріплюються і коригуються у професійній діяльності індивіда. При цьому процес становлення ціннісно-смилових орієнтацій та професійна діяльність взаємно детерміновані [4, с. 116].

Відповідно до цього твердження, майбутні педагоги вже під час навчання, в момент першого контакту зі своєю професією, починають вплітати в структуру власної особистості

професійне «Я» на основі стійкого інтересу до професії, починають своє професійне самоздійснення.

Професійне самоздійснення – одна з найважливіших форм життєвого самоздійснення. Для студентів актуальною є внутрішньо-професійна форма даного феномена (професійне самовдосконалення, спрямоване на підвищення професійної компетентності та розвиток професійноважливих якостей) [8].

На шляху до діалогізації освіти першими сходінками є глибока вмотивованість у професійному навчанні, зацікавленість у власному особистісному вдосконаленні для спроможності у майбутньому втілювати на практиці ідеї гуманістичного підходу до навчання. Тому перший проаналізований критерій відповідає *мотиваційно-ціннісному компоненту*.

Далі більшу увагу звернемо безпосередньо на педагогічне спілкування, в основі якого суб'єкт-суб'єктні стосунки, опосередковані начальним предметом.

Фахівці в сфері соціально-емоційного навчання стверджують, що соціально-емоційна компетентність і позитивне самопочуття вчителів значною мірою впливають на навчальний контекст. Особистісні якості вчителів формують характер їхніх стосунків з учнями. Групи з теплими взаєминами між вчителями та учнями сприяють глибокому засвоєнню знань учнями: діти, які відчують себе комфортно зі своїми вчителями й ровесниками, з більшим завзяттям опановують складний матеріал і наполегливіше виконують складні навчальні завдання. І навпаки, коли вчителі погано справляються з соціальними та емоційними вимогами викладання, учні демонструють нижчу успішність і поведінку під час виконання завдань [9, с. 139].

Ця теза, якою керуються в SEL, підтверджує важливість особистісного розвитку педагога, вироблення у нього внутрішніх рис, які є природною частиною особистості, а не нав'язаними інтросектами, що зсередини руйнують як самого вчителя, так і тих, кому він передаватиме ці «чужі» постулати. Тому, розглядаючи наступні 2 критерії готовності до діалогізації освіти, основну увагу звернемо на концепцію вчителя-фасилітатора.

Емоційний інтелект – основа *комунікативно-перцептивного* компоненту особистісної готовності до діалогізації освітнього процесу (рис. 1). М. Шпак визначає це поняття як інтегральну властивість особистості, що віддзеркалює пізнавальну здатність людини до розуміння емоцій й управління ними шляхом когнітивної обробки емоційної інформації та забезпечує психологічне благополуччя особистості та успішність соціальної взаємодії [10, с. 127].

Тип соціальної взаємодії у контексті нашого дослідження – суб'єкт-суб'єктне спілкування між вчителем і учнем. Педагог може комунікувати з учнями на тему навчального предмету, взаємодіяти з ними на особистісному рівні, правильно інтерпретувати їхні реакції, задіюючи механізми соціальної перцепції, саме завдяки емоційному інтелекту. Звернення до емоційного світу особистості дозволяє оживити освітній процес, додати йому динамічності.

У структурі емоційного інтелекту особливу увагу привертає емпатія, яка водночас є однією з фасилітативних установок, виділених К. Роджерсом [11]. Здатність проникнути в емоційний стан іншої людини, торкнутися її переживань значно покращує якість спілкування, дозволяє будувати стабільні взаємини. В освіті емпатія особливо важлива, оскільки емоціями насичені не лише міжособистісні стосунки, а й саме знання, яке вибудовується в цих взаєминах.

С. Кауфман доречно зауважує, що попри очевидну користь емпатії, вона також може проявлятися у нездоровій формі, коли налаштовує на допомогу лише тим людям, з якими в нас спільні емоційні переживання. Щоб цього не сталося, емпатія має поєднувати

когнітивну й афективну складові. Когнітивна емпатія – це здатність сприймати почуття інших, тобто поставити себе на чийсь місце й «зрозуміти чужу свідомість». Афективна ж емпатія – це спроможність розділяти емоційні переживання людей і справді відчувати те, що й вони [1, с. 163].

У вітчизняних дослідженнях знаходимо подібну та навіть ширшу структуру емпатії, розглянуту безпосередньо на прикладі педагога. Науковці виділяють когнітивний, поведінковий та емоційний компоненти. Так, когнітивний компонент емпатії педагога допомагає аналізувати поведінку, міміку, жести, інтонації учнів, відчувати їх стан, настрій, прогнозувати подальший розвиток подій. Поведінковий компонент забезпечує прийняття позиції учня, розвиває здатність до саморегулювання; допомагає захищати особистісну рівноправність у встановленні та підтримці контактів, сприяє коригуванню власних дій на рівні взаємодії; підтримує активність, відповідальність за власні дії та прийняття рішень. Емоційний компонент емпатії допомагає вчителю підтримувати емоційні контакти, сприяє позитивному емоційному ставленню до почуттів учнів, поліпшує здатність відчувати їх стан, створює можливість співпереживання [12, с. 91].

Емпатійність вкрай важлива властивість особистості педагога, однак недостатня – доцільно окремим критерієм особистісної готовності до діалогізації освітнього процесу виділити фасилітативні здатності особистості, узагальнені нами у *фасилітативному компоненті*.

Педагогічна фасилітація – специфічний вид педагогічної діяльності вчителя, яка має за мету допомагати дитині в усвідомленні себе як самоцінності, підтримувати її прагнення до саморозвитку, самореалізації, самовдосконалення, сприяти її особистісному зростанню, розкриттю здібностей, пізнавальних можливостей, актуалізувати ціннісне ставлення до людей, природи, національної культури на основі організації допоміжного, гуманістичного, діалогічного, суб'єкт-суб'єктного спілкування, атмосфери безумовного прийняття, розуміння та довіри [13, с. 118].

Вчитель має стати провідником дитини на її шляху до пізнання. Спрямовувати, підтримувати, заохочувати, сприяти і полегшувати – все це включає поняття фасилітації.

Польські науковці, аналізуючи паралелі між підходом К. Роджерса в терапії і освіті, конгруентність окреслюють як відповідність між внутрішнім усвідомленням терапевтом (вчителем) власних емоцій та їх зовнішнім вираженням. В освітньому контексті конгруентний вчитель – це людина, яка показує учням, ким вона є насправді, тоді як учні сприймають свого педагога як справжнього, живого, а тому відчують до нього прив'язаність. Таке ставлення сприяє зміцненню їхніх стосунків і змушує учнів вірити своєму наставнику [14].

Прозорість, реальність, правдивість або автентичність – це синоніми конгруентності. Існує два її рівні: внутрішній і зовнішній. К. Роджерс підкреслює важливість конгруентності між «Я» і досвідом. У деяких випадках переживання, які не відповідають «Я» і здаються несумісними, заперечуються; їм не дозволяється стати частиною самосвідомості, що призводить до відсутності синхронності, яка називається внутрішньою неконгруентністю. Стан внутрішньої неконгруентності – блок між «Я» і досвідом – прискорює зовнішню її форму. Внутрішньо неконгруентні люди привносять цю властивість у стосунки з іншими людьми. Через це велика кількість досвіду виключається з внутрішньоособистісної та міжособистісної комунікації. Таким чином, оточуючі часто сприймають таких людей як неавтентичних, фальшивих або скутих. Крім того, слід підкреслити ще одне важливе питання: недостатньо бути внутрішньо конгруентним, це має бути перенесено в міжособистісний контакт [15, с. 280].

Впевненість вчителя в можливостях кожного учня є фундаментом для безумовного прийняття та позитивного ставлення до нього – наступної установки фасилітатора, що має

глибокі корені в гуманістичній психології і знаходить підтвердження в сучасних дослідженнях.

Так, С. Кауфман розглядає це поняття у контексті зв'язків високої якості, для яких притаманна взаємна усвідомленість і соціальна взаємодія між учасниками спілкування. Це можливо зокрема завдяки безумовному позитивному ставленню, коли кожен учасник стосунків відчуває, що його помічають і цінують, що він може без побоювань висловлювати свої переживання й думки в повному діапазоні [1, с. 78].

Розвиваючи фасилітативні здатності, важливо пам'ятати про необхідність не лише вдосконалювати свої комунікативні навички, а й працювати над самопізнанням. Як зазначає А. Ленгле, ефективний фасилітатор – це той, хто не лише розуміє інших, а й має глибоке розуміння себе. Саме такі стосунки з самим собою є основою для побудови міцних і довірливих взаємин з оточенням [16].

Тому останнім, але не менш важливим критерієм особистісної готовності до діалогізації освіти, виділяємо рефлексивність і потребу в саморозвитку, що відповідає *рефлексивно-розвивальному компоненту* нашої концепції.

В аналізі поняття «рефлексія» звернемось до тлумачення Л. Матохнюк і Н. Гальчевської Науковиці визначають його як продуктивну мислительну діяльність індивіда, спрямовану на власну свідомість, поведінку, думки, позицію, набуті знання, вчинені чи задумані дії тощо з метою осмислення, самопізнання, самоаналізу внутрішніх психічних актів, станів, якостей, процесів. Авторки також зауважують, що рефлексивний підхід до викладання є важливим чинником інноваційної діяльності педагога, спрямованої на розвиток готовності людини до динамічних соціальних змін, здатності сприймати і реалізувати інновації, конструктивно взаємодіяти в соціумі [17].

Т. Кравчина вказує, що рефлексивність включає у себе такі аспекти: самоаналіз (особистість здатна критично аналізувати свої вчинки, думки, мотивації та взаємодію з оточенням); саморефлексія (здатність особистості зосереджуватися на своїх внутрішніх думках та почуттях); критичне мислення (рефлексивна особистість здатна розпізнавати підсвідомі упередження та долати їх); самосвідомість (рефлексивна особистість розуміє свої сильні та слабкі сторони, свої цінності); спроможність до змін (рефлексивна особистість готова адаптуватися до нових обставин, навчатися на досвіді та вносити зміни в своє життя на основі свого аналізу) [18].

Зауважимо, що дотримуємось підходу з розрізнення понять «рефлексія» – процес і «рефлексивність» – властивість особистості (необхідна умова для доцільного застосування певної рефлексивної стратегії в конкретній ситуації) [19]. Погоджуємось з думкою дослідниць, що «рефлексивність як властивість, означає осмислення передумов, закономірностей і механізмів власної діяльності, звернення до свого внутрішнього світу, досвіду, життєдіяльності, постійний аналіз уявлень про своє Я у взаємозв'язку із засвоєнням позиції професіонала» [20, с. 95].

Обґрунтовуючи рефлексивно-розвивальний компонент особистісної готовності до діалогізації освіти, наголосимо на тому, що у підходах, розглянутих раніше, звертається увага на зв'язок рефлексивності з готовністю до змін, адаптивністю до нових умов та обставин. Це, безумовно, є умовою саморозвитку. Разом з тим це тісно пов'язано з концепцією позитивного психологічного капіталу особистості.

Психологічний капітал інтегрує чотири позитивні психологічні ресурси: надія, самоефективність, резильєнтність, оптимізм (HERO: hope, efficacy, resilience, optimism). Дію психологічного капіталу в єдності всіх чотирьох компонентів Ф. Лютенс демонструє в наступному прикладі. Оптимістично налаштовані люди вважатимуть свої шанси на успіх високими. Будучи впевненими в собі (тобто, маючи високу ефективність), вони

свідомо обиратимуть складні цілі і матимуть мотивацію для їх досягнення. Надія сприятиме створенню та використанню різних шляхів до цих цілей, а стійкість (резильентність) дозволить відновлюватися після невдач, коли шляхи будуть заблоковані. Разом ці ресурси допоможуть підтримувати внутрішнє відчуття контролю та цілеспрямованості під час досягнення цілей [21, с. 343].

Люди з вищим психологічним капіталом більш відкриті до навчання, сприймають виклики як можливість для зростання та активно шукають можливості для саморозвитку. Оскільки вони також виявляють більшу стійкість, це спонукає їх до безперервного навчання, зростання та особистісної реалізації.

Додатково з метою операціоналізації предмету дослідження ми виділили показники, в яких проявляється кожен з описаних критеріїв. Це дозволило створити детальну структуру особистісної готовності майбутніх педагогів до діалогізації освітнього процесу. Результати представлено у таблиці 1.

Таблиця 1

### Структура особистісної готовності майбутніх педагогів до діалогізації освітнього процесу

Критерії	Компоненти	Показники
професійна спрямованість	мотиваційно-ціннісний	– гуманістична спрямованість, – потреба в самоактуалізації, – спрямованість на педагогічний процес
емоційний інтелект	комунікативно-перцептивний	– контактність, гнучкість у спілкуванні, – здатність розуміти емоції і вміти ними керувати, емпатійність, – схильність до соціальної взаємодії, зацікавленість в інших
фасилітативні здатності особистості	фасилітативний	– бажання і здатність надати підтримку іншій людині, – зосередженість на безкорисній допомозі
рефлексивність, потреба в саморозвитку	рефлексивно-розвивальний	– позитивне самоствавлення, – здатність до самоаналізу, – спрямованість на вдосконалення, – відкритість новому досвіду

**Висновки.** Діалогізація освітнього процесу – важлива складова гуманітарної парадигми освіти, спрямованої на цілісний розвиток особистості. Для реалізації підходу на практиці постає необхідність відповідної підготовки майбутніх педагогів, зокрема розуміння особистісних властивостей і якостей їхньої готовності.

Проведене дослідження дозволило виділити в структурі особистісної готовності майбутніх педагогів до діалогізації освітнього процесу чотири компоненти. Мотиваційно-ціннісний компонент визначається професійною спрямованістю, передбачає те, що готовність до діалогу характеризується стійким інтересом до професії, високою мотивацією до саморозвитку та бажанням втілювати гуманістичні принципи в педагогічній діяльності. Комунікативно-перцептивний компонент передбачає розвинені емоційний інтелект та комунікативні навички, оскільки здатність розуміти емоції інших людей, встановлювати довірливі стосунки та будувати ефективну взаємодію є необхідною умовою для успішної діалогічної взаємодії. Фасилітативний компонент орієнтований на допомогу іншим в їхньому розвитку шляхом створення сприятливих умов для самореалізації і включає в себе такі фасилітативні установки як конгруентність, безумовне прийняття та позитивне

ставлення до особистості учня. Рефлексивно-розвивальний компонент пов'язаний зі здатністю до самоаналізу та самовдосконалення для пошуку нових шляхів розвитку.

Перспективи наукового дослідження вбачаємо в емпіричному дослідженні особистісної готовності майбутніх педагогів до впровадження освітнього діалогу на основі виокремлених компонентів і критеріїв дослідження.

### Список використаної літератури

1. Кауфман С. За межами піраміди потреб. Новий погляд на самореалізацію / пер. з англ. А. Марховська. Київ : Лабораторія, 2021. 400 с.
2. Фромм Е. Мати або бути? / пер. з англ. Г. Яновська. Харків : КСД, 2020. 264 с.
3. Чіксентмігаї М. Потік: Психологія оптимального переживання. Полтава : SKYprint, 2016. 312 с.
4. Радчук Г. К. Аксіопсихологія вищої школи : монографія. 2-ге вид., розшир. і допов. Тернопіль, ТНПУ ім. В. Гнатюка, 2014. 380 с.
5. Радчук Г., Вінничук М. Особистісна готовність майбутніх педагогів до діалогізації освітнього процесу як психолого-педагогічна проблема. *Вчені записки Університету «КРОК»*. 2024. № 2(74). С. 283–291. URL: <https://doi.org/10.31732/2663-2209-2024-74-283-291>
6. Дідух М. Професійна спрямованість як динамічна якість особистості. *Юридична психологія*. 2021. Т. 27, № 1. С. 56–64. URL: <https://doi.org/10.33270/03212801.56>
7. Яновська Т. Особливості професійної спрямованості майбутніх педагогів. *Психологія і особистість*. 2021. № 1(19). С. 238–254. URL: <https://doi.org/10.33989/2226-4078.2021.1.227327>
8. Психологічні закономірності професійного самоздійснення особистості : монографія / за ред. О. М. Кокуна. Київ : Педагогічна думка, 2015. 297 с. URL: [https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/10038/1/Monograf\\_2015.pdf](https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/10038/1/Monograf_2015.pdf)
9. Schonert-Reichl K. A. Social and emotional learning and teachers. *The future of children*. 2017. Т. 27, № 1. С. 137–155. URL: <https://doi.org/10.1353/foc.2017.0007>
10. Шпак М. Психологічна концепція розвитку емоційного інтелекту особистості в онтогенезі. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. Серія 12. Психологічні науки*. 2020. Т. 12, № 10(55). С. 125–134. URL: [https://doi.org/10.31392/npu-nc-series12.2020.10\(55\).12](https://doi.org/10.31392/npu-nc-series12.2020.10(55).12)
11. Rogers Carl R., Freiberg H. Jerome. Freedom to learn. 3rd ed. New York : Merrill. 1994. 406 p.
12. Шулдик А., Шулдик Г. Структура та рівні прояву емпатії у педагогів. *Виклики сучасної психологічної науки країн ЄС: Перспективи інтеграції українського досвіду* : зб. тез методол. семінару з міжнар. участю, м. Київ-Умань, 26 верес. 2022 р. Київ, 2022. С. 90–93.
13. Чаркіна Т. Фасилітація як специфічний вид діяльності сучасного вчителя. *Гуманістична філософія освіти як складова успішних посттоталітарних трансформацій* : Матеріали IV міжнар. науково-практ. конф., м. Харків, 6–7 груд. 2018 р. Харків, 2019. С. 117–120.
14. Swarra A., Mokosińska M., Sawicki A., Sętkas M. The meaning of teacher's unconditional positive regard towards students in educational contexts. *Badania i Rozwój Młodych Naukowców w Polsce – Rodzina, dzieci i młodzież*. Poznań, Poland: Młodzi Naukowcy. 2017. P. 112–117.
15. Florkowski R., Wiza A., Banaszak E. The rogerian student-centered learning approach and the democratization of education. *Polish sociological review*. 2022. No. 218. P. 273–388. URL: <https://doi.org/10.26412/psr218.07>
16. Längle A. The existential fundamental motivations structuring the motivational process. *Motivation, Consciousness and Self-Regulation*. 2011. P. 27–42.

17. Матюхнюк Л. О., Гальчевська Н. А. Рефлексія як системоутворювальний механізм безперервного професійного розвитку педагога. *Габітус*. 2022. Вип. 38. С. 20–24. URL: <https://doi.org/10.32843/2663-5208.2022.38.3>
18. Кравчина Т. Рефлексивність як властивість суб'єкта. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова*. 2023. № 94. С. 89–93. URL: <https://doi.org/10.31392/npu-nc.series5.2023.94.17>
19. Радчук Г., Вінничук М. Рефлексивність як професійно значуща якість майбутніх педагогів. *Українська психологія. XXI століття. Початок. (Дні української психології в Берліні)* : Матеріали науково-практ. конф. з міжнар. участю, м. Київ, 27–28 квіт. 2023 р. Київ, 2023. С. 539–543. URL: <https://doi.org/10.33120/UPS21Proceedings-2023>.
20. Логвись О. Я., Слободянюк О. Л. Рефлексивність у структурі лідерських якостей майбутніх педагогів. *Психологія свідомості: теорія і практика наукових досліджень*. 2022. URL: <https://doi.org/10.36059/978-966-397-286-2-25>
21. Luthans F., Youssef-Morgan C. M. Psychological capital: an evidence-based positive approach. *Annual review of organizational psychology and organizational behavior*. 2017. Vol. 4, no. 1. P. 339–366. URL: <https://doi.org/10.1146/annurev-orgpsych-032516-113324>

## THE STRUCTURE OF FUTURE TEACHERS' PERSONAL READINESS TO IMPLEMENT DIALOGUE IN THE EDUCATIONAL PROCESS

**Myroslava Vinnychuk**

*Ternopil Volodymyr Hnatiuk National Pedagogical University,*

*2, Maxyma Kryvonosa Str., Ternopil, Ukraine, 46027*

*e-mail: myroslava.vinnichuk@gmail.com*

The article highlights the topical issue of introducing dialogue into the educational process and the necessity of training specialists who could implement educational dialogue in practice. The theoretical foundations of the dialogic approach in education are analyzed, based on the principles of humanistic psychology, positive psychology, the concept of socio-emotional learning and the concept of educational dialogue. Attention is focused not only on the importance of future teachers' mastering theoretical knowledge and skills during professional training, but also on the development of the necessary personal qualities that would contribute to the creation of an atmosphere of trust, mutual understanding and co-creation in the educational environment.

The concept of personal readiness of future teachers for dialogicization of the educational process is outlined, defined as a complex dynamic formation that includes four components: motivational and value, communicative and perceptual, facilitative, reflective and developmental. Each component is singled out on the basis of relevant criteria and disclosed in indicators that allow assessing the level of readiness of a future teacher for effective interaction with students in the context of dialogic learning. Particular attention is paid to such qualities and personal traits as professional orientation, emotional intelligence, empathy, congruence, unconditional acceptance, reflexivity and the need for self-development. The complexity of the structure of future teachers' personal readiness to introduce dialogue into the educational process is ensured by covering all stages of professional activity: orientation (preparatory), actual executive and control.

The developed structure can be used as a basis for empirical research, the results of the theoretical analysis will be useful for the development of training programs for future teachers aimed at developing the necessary personal qualities for the effective implementation of a dialogical approach in the educational process.

*Key words:* educational dialogue, future teachers, personal readiness to implement dialogue in the educational process, facilitative abilities, emotional intelligence, empathy, reflexivity.



УДК 378.016-057.87:004:659:075]159.9-049.5  
DOI <https://doi.org/10.30970/PS.2024.21.7>

## МЕДІАГРАМОТНІСТЬ ЯК ЧИННИК ПСИХОЛОГІЧНОЇ БЕЗПЕКИ СТУДЕНТСЬКОЇ МОЛОДІ

**Надія Вітюк**

*Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника,  
вул. Шевченка, 57, м. Івано-Франківськ, 76018  
e-mail: nadiia.vityuk@pnu.edu.ua*

**Юлія Дубницька**

*Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника,  
вул. Шевченка, 57, м. Івано-Франківськ, 76018  
e-mail: yuliia.dubnytska.18@pnu.edu.ua*

Стаття присвячена вивченню впливу медіаграмотності на психологічну безпеку студентів ЗВО. Психологічна безпека особистості, як стан захищеності психіки від різноманітних загроз, специфічне сприйняття свого внутрішнього світу та зовнішнього середовища, обставин життєдіяльності як шкідливих чи нешкідливих, комфортних чи некомфортних, визначає здатність підтримувати оптимальний рівень функціонування, при якому людина спроможна реалізувати свій потенціал, досягати життєвих цілей, долати труднощі та брати участь у житті своєї спільноти. Медіаграмотність розглядається як сукупність мотивів, знань, умінь і навичок, що означають здатність індивіда орієнтуватися в медіапросторі, сприймати, критично аналізувати, відповідально поширювати і створювати власні медіатексти у різних формах і жанрах, спілкуватися за посередництвом інформаційно-комунікативних технологій. Визначено й охарактеризовано мотиваційний, когнітивний, емоційний, пізнавальний компоненти медіаграмотності, а також маркери психологічної безпеки особистості.

За результатами емпіричного дослідження встановлено, що студенти є активними учасниками медіасередовища, вони усвідомлюють вплив медіа на свої думки, емоції, поведінку, але характеризуються недостатнім рівнем медіаграмотності для того, щоб протистояти деструктивному медіавпливу та викликам, пов'язаним із війною. Значна частина опитаних студентів переконані в несправедливості життя й сумніваються у своїй здатності контролювати обставини, не надто вірять у свої сили й спроможність протистояти різноманітним загрозам для їх благополуччя, відтак не почувуються у психологічній безпеці. Кореляційний аналіз встановив зв'язки між активністю юнацтва у медіапросторі, навичками критичного сприймання, аналізу та оцінки медіаконтенту, перевірки контактів, джерел і достовірності інформації, здатністю контролювати і регулювати емоційний стан при взаємодії з медіаконтентом, стійкістю до деструктивного медіавпливу з автономністю особистості, усвідомленням власної цінності, здатністю контролювати своє життя, формувати позитивні настанови щодо себе та інших людей, встановлювати й підтримувати міжособистісні стосунки, налаштуватися на успіх. Проведене дослідження показало, що розвиток медіаграмотності студентської молоді як чинника психологічної безпеки особистості є особливо актуальним в умовах воєнного стану.

*Ключові слова:* медіаграмотність, психологічна безпека, психологічне благополуччя, психологічна стійкість, резильєнтність, медіазалежність, медіавплив, комунікація, студентська молодь, медіасередовище.

**Постановка проблеми.** Студенти українських ЗВО в умовах воєнного стану зіткнулися з великою нестабільністю та невизначеністю життя, складністю у побудові життєвих перспектив та досягненні цілей. Швидкі, кардинальні та непередбачувані зміни

в суспільстві, загрози життю через війну, зниження рівня добробуту, тривога за своїх близьких і долю держави позначаються на способі їх буття й навчання, ментальному здоров'ї й психологічній безпеці. Закономірно, різко зросли потреби в отриманні інформації про події в Україні та світі, в комунікації за посередництвом цифрових технологій, що спонукає багатьох молодих людей перебувати в медіасередовищі практично в цілодобовому режимі. В умовах війни особливо важливо отримувати перевірену й незаангажовану інформацію, орієнтуватися в інформаційних потоках, уникати шкідливих контактів у віртуальному просторі, протистояти деструктивному медіавпливу. При свідомому, відповідальному, критичному ставленні до інформації та ЗМІ людина може приймати ефективні рішення щодо організації свого сьогодення і планувати майбуття, уникати медіатравматизації, забезпечувати власну психологічну безпеку. Саме тому актуально досліджувати та підвищувати рівень медіаграмотності українського суспільства, зокрема студентської молоді, яка є чи не найбільш активною категорією медіакористувачів.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Більшість вітчизняних та зарубіжних науковців під поняттям «медіаграмотність» розуміють сукупність знань, умінь і навичок, що є результатом медіаосвіти і визначають здатність людини сприймати, аналізувати, поширювати і створювати медіатексти у різних формах і жанрах (П. Ауфдерхайде, О. Баришполець, О. Волошенюк, К. Ворсноп, Р. Гоббс, В. Іванов, І. Ладика, Т. Комінарець, Р. К'юбі, Г. Онкович, Л. Найдьонова, К. Фаерстоун та ін). Зокрема, О. Баришполець трактує медіаграмотність як сукупність мотивів, знань, навичок, умінь та можливостей, що сприяють сприйманню, добору, використанню, критичному аналізу медійної інформації, «прочитуванню» підтекстів і їх тлумаченню; здатність використовувати засоби масової комунікації для задоволення інформаційних потреб, оцінювати, створювати і передавати повідомлення різноманітних форм, жанрів, а також аналізувати складні процеси соціокультурного і політичного контексту функціонування медіа в суспільстві; комплекс навичок і вмінь користуватися технікою мас-медіа та спілкуватися з їх допомогою [1, с. 40]. На думку М. Чилінського, медіаграмотність означає набір комунікаційних компетенцій, які дозволяють аналізувати, оцінювати та творити новини в різних видах ЗМІ, в різних жанрах і формах. Це навички пошуку та отримання інформації, медіанавички, медіаосвіта, знання у сфері сприйняття звукових і візуальних повідомлень та інші практики, що є результатом інтелектуальної спадщини й досягнень сучасності [2]. В «Концепції впровадження медіаосвіти в Україні» зазначається, що медіаграмотність – це «складова медіакультури, яка стосується вміння користуватися інформаційно-комунікативною технікою, виражати себе і спілкуватися за допомогою медіазасобів, успішно здобувати необхідну інформацію, свідомо сприймати і критично тлумачити інформацію, отриману з різних медіа, відділяти реальність від її віртуальної симуляції, тобто розуміти реальність, сконструйовану медіаджерелами, осмислювати владні стосунки, міфи і типи контролю, які вони культивують» [3, с. 8].

Дослідники підкреслюють важливість участі медіаграмотності в житті суспільства (Н. Вітюк, О. Волошенюк, Р. Гоббс, Ю. Горун, Т. Іванова, С. Лівінгстон, Л. Найдьонова, В. Поттер, А. Романюк, А. Юричко та ін.) і необхідність розвитку медіаграмотності в осіб різних вікових категорій (М.Андерсон, В. Андрієвська, Х. Вуоярві, Р. Гоббс, Т. Іванова, О. Котенко, Р. Мур, А. Окела, П. Расі, Х. Руокамо та ін.). Також фокус уваги вчених все більше зміщується з традиційних медіа на нові й на цифрову трансформацію медіаграмотності (Ю. Ван, Цз. Ву, Л. Зайко, В. Іванов, Т. Іванова, Д. Кастілья, Т. Колтай, М. Лінінг, К. Поланко-Левікан, С. Сальво-Гаррідо, Д. Чен та ін.). Так, Д. Чен, Цз. Ву та Ю. Ван розглядають нову медіаграмотність як конвергенцію всієї грамотності, розробленої протягом минулих століть, включаючи класичну, аудіовізуальну, цифрову та інформаційну грамотність [4].

Високий рівень медіаграмотності дозволяє індивіду розуміти особливості діяльності традиційних і цифрових медіа, специфіку їх психологічного впливу на індивіда й суспільство, вміння і навички критично сприймати й аналізувати медіаконтент, перевіряти надійність і достовірність інформації, відповідально комунікувати, створювати та поширювати інформацію за посередництвом сучасних медіазасобів, забезпечувати особисту кібербезпеку і дбати про інформаційну гігієну [5]. Зміни у світі медіа зараз є надзвичайно стрімкими, тому вимоги щодо рівня медіаграмотності сучасної людини постійно зростають. **Мета** нашого дослідження – виявити особливості взаємозв'язку між медіаграмотністю і станом психологічної безпеки студентської молоді.

**Виклад основного матеріалу.** Ми розглядаємо медіаграмотність як сукупність знань, умінь, навичок, мотивів, що визначають здатність індивіда орієнтуватися в медіапросторі, сприймати, критично аналізувати, відповідально поширювати і створювати власні медіатексти у різних формах і жанрах, спілкуватися із застосуванням інформаційно-комунікативних технологій. Медіаграмотність перетворює медіаспоживання та медіаторення в активні, усвідомлювані, соціально відповідальні процеси.

В результаті теоретичного дослідження проблеми ми виокремили такі чотири компоненти медіаграмотності: мотиваційний (включає мотиви контакту особи з медіа, перевірки медіаконтенту та джерел); емоційний (вміння зберігати психологічну стійкість при взаємодії з інформацією, що впливає на емоційний стан індивіда); когнітивний (усвідомлення власних медіапотреб, розуміння особливостей функціонування медіа в сучасному суспільстві, специфіки впливу медіа на свідомість, поведінку, безпеку людини та суспільства, навички критичного аналізу, оцінювання та інтерпретації інформації), поведінковий (вміння користуватися інформаційно-комунікативними технологіями, орієнтуватися в медіапросторі, здобувати інформацію з різних джерел, перевіряти надійність і достовірність інформації, відокремлювати судження від фактів, розпізнавати дезінформацію, використовувати, створювати й поширювати медіаконтент, навички безпечної поведінки в медіасередовищі).

Студентська молодь повинна усвідомлювати, що живучи в умовах гібридної війни, необхідно вміти орієнтуватися в інформаційних потоках та працювати з медіаконтентом. Це дозволяє точніше категоризувати та оцінювати фактори середовища як безпечні чи небезпечні, корисні чи шкідливі в конкретній ситуації життєдіяльності, визначати свої цілі та поточні завдання, приймати ефективні рішення для захисту від загрозливих впливів навколишнього світу, забезпечення своєї психологічної безпеки.

Потреба в безпеці є однією з найважливіших людських потреб, вона особливо актуалізується тоді, коли порушено звичні умови життя людини і суспільства, виникають різного плану загрози для стабільності й добробуту, виникає переживання невизначеності, неблагополуччя, втрати контролю над ситуацією, а звичні копінг-стратегії неефективні. Без задоволення потреби в безпеці неможливий гармонійний розвиток та самореалізація особистості.

Психологічну безпеку можна визначити як стан захищеності психіки особистості від різноманітних загроз (реальних, потенційних чи уявних), що характеризується специфічним сприйняттям свого внутрішнього світу та зовнішнього середовища, обставин життєдіяльності як нешкідливих, комфортних, сприятливих для підтримання оптимального рівня функціонування, за якого людина здатна реалізувати свій потенціал, досягати поставлених цілей, долати труднощі та брати участь у житті своєї спільноти.

М. Слюсаревський зауважує, що психологічна безпека означає захищеність психіки людини від деструктивних зовнішніх і внутрішніх впливів. Тобто психологічна безпека людини є станом, похідним від ситуації, інтегративною характеристикою системи

взаємодії «суб'єкт – середовище», у процесі якої складається певна ситуація, котру людина суб'єктивно означає маркерами «безпечна – небезпечна» [6]. Також дослідники роблять наголос на потенціал і здатність людини в умовах безпеки протидіяти загрозам, зберігати цілісність психіки (Б. Кох-Шульте, Д. Нараян, Р. Пател, С. Порджес, А. Радемахер, К. Шафт та ін.), використовувати свою свободу волі, щоб брати участь у взаємодії (Ш. Ванлесс та ін.).

Психологічна безпека особистості може визначатися за такими індикаторами: суб'єктивна оцінка свого стану як психологічно благополучного, наявність почуття захищеності, внутрішньої гармонії, задоволеність сьогоденням та впевненість у майбутньому, формулювання своїх короткострокових і довгострокових життєвих цілей, можливість реалізовувати власний потенціал, долати життєві труднощі, продуктивно й плідно працювати, відсутність страху або тривоги щодо задоволення актуальних потреб, здатність виявляти проактивну поведінку при позитивному ставленні до себе, інших людей та світу загалом. Самоусвідомлення, критичне мислення, саморегуляція, відповідальність та активна громадянська позиція дозволяють не тільки бути грамотними медіаспоживачами та медіавиробниками, але й обумовлюють підтримання психологічної безпеки, забезпечення балансу між негативними зовнішніми чи внутрішніми впливами на людину та її резильєнтністю.

Для визначення особливостей взаємозв'язку між рівнем медіаграмотності і станом психологічної безпеки студентської молоді ми провели емпіричне дослідження. Вибірку склали 42 студенти Івано-Франківського національного технічного університету нафти і газу віком від 18 до 21 року. Було використано такі діагностичні методики: «Шкала психологічного благополуччя» К. Ріфф, «Шкала базових переконань» Р. Янов-Бульман, авторська методика «Дослідження медіаграмотності», розроблена методом семантичного диференціалу Ч. Осгуда, та авторська анкета «Медіаграмотність студентської молоді».

Питання для анкети склалися з таких категорій: мотиви медіаспоживання; усвідомлення впливу медіа на думки, інтереси цінності, емоційний стан респондента; особливості поведінки індивіда в медіапросторі; ставлення до маніпуляцій в медіа. Результати анкетування показали, що студенти зазвичай використовують медіа для пошуку інформації (про це у своїх відповідях вказали 96% респондентів), перегляду новин (84%), спілкування в соцмережах (92%), у розважальних цілях (88%), для створення і розміщення власного контенту (62%), для навчання, самоосвіти (43%). Більшість респондентів (91%) визнали, що усвідомлюють вплив медіа особисто на них. Студенти зауважили, що медіа змінюють їх думки, інтереси, життєві цінності (35%), впливають на зміну емоційного стану, настрою (21%), на оцінку соціально-політичної ситуації (45%), на вибір товарів і послуг (55%), електоральні симпатії (12%).

Вивчення особливостей поведінки студентської молоді в медіапросторі показало, що зазвичай лише на перевірені спільноти, сторінки, новини підписуються тільки 30% респондентів. 38% опитаних зазначили, що загалом мало якій інформації в медіа довіряють, а тому перевіряють її в різних джерелах. 35% учасників дослідження зізналися, що не аналізуючи, легко «лайкають» та розповсюджують пости в соцмережах. 24% опитаних блокують пости, які розповсюджують «інформаційне сміття». 18% юнаків і дівчат, коли ставлять «вподобайки», усвідомлюють, що мережа буде додавати схожий контент. 26% студентів додають друзів у соцмережах дуже уважно і обережно, а 22% респондентів додають у друзі усіх, хто надсилає запит. 12% студентів підписуються на будь-які спільноти, сторінки, новини, не оцінюючи їх контент за критеріями достовірності, корисності, якості.

На запитання «Як часто ви помічаєте фейкові новини, дезінформацію в медіа?» ми отримали такі відповіді: «завжди» (15%); «часто» (22%); «інколи» (28%); «ніколи» (35%). Якщо інформація, отримана зі ЗМІ, викликає сумнів, то тільки 15% студентів завжди

перевіряють її на достовірність різними способами; 20% визначають правдивість інформації інтуїтивно; 44% не витрачають час на перевірку та пошук достовірної інформації, навіть усвідомлюючи, що вона може бути неправдивою; 5% ніколи не перевіряють інформацію на достовірність; 16% ніколи й не замислювались над тим, щоб перевіряти достовірність інформації.

Дослідження показників медіаграмотності студентів також здійснювалось нами за авторською методикою, розробленою методом семантичного диференціалу Ч. Осгуда. Опитувальний лист включав 12 полярних за значеннями тверджень, які діагностують різні аспекти взаємодії індивіда з медіа і були згруповані нами в три фактори: «активності», «сили», «оцінки». За результатами опрацювання отриманих даних ми помітили найбільш високі показники за твердженнями «Сильний вплив медіа на думки, емоції, поведінку» (середній бал по вибірці – 6,7) та «Стійкість до маніпуляцій в медіа» (6,1 бала). Дещо менші бали учасники дослідження отримали за твердження «Ініціативний у перевірці достовірності інформації» (5,4 бала), «Критичне сприймання інформації» (5,7 бала), «Часте користування ЗМІ» (5,5 бала), «Раціональне оцінювання медіа» (5,3 бала), «Компетентний користувач медіа» (5,1 бала). Середні показники студенти отримали за категоріями «Дозоване споживання медіа» (4,8 бала), «Активна поведінка в медіапросторі» (4,2 бала), «Правдива інформація в ЗМІ» (4,2 бала). Найнижчі бали отримані за ознаками «Швидкість орієнтування в медіапросторі» (3,5 бала) та «Захищений в медіасередовищі» (3,2 бала). Загалом, середні бали по вибірці за фактором оцінки склали 5,1 бала, за фактором активності – 4,8 бала, за фактором сили – 5,6 бала.

З цього можна зробити висновок, що студенти ЗВО контактують з медіа для задоволення освітніх, інформаційних, естетичних, розважальних та інших потреб. Більшість респондентів усвідомлюють та відчувають досить помітний вплив медіа на формування й зміну їх думок, емоційних реакцій, моделей поведінки. Вони вважають себе досить активними і компетентними користувачами медіа, стійкими до маніпуляції. Водночас юнаки й дівчата як під час анкетування, так і в бесідах відзначають постійне збільшення часу, проведеного в медіапросторі, вони не є стійкими до формування медіазалежності і певною мірою відчувають дефіцит безпосереднього міжособистісного спілкування. Їм складно швидко орієнтуватись у величезному масиві інформації, через що може виникати відчуття сповільненої здатності до її сприймання, аналізу та реагування на виклики, які висуває сучасна реальність. Помічено помірний рівень довіри до ЗМІ та неоднозначне ставлення юнацтва до перевірки достовірності медіаконтенту. Студенти почуваються досить незахищеними в медіасередовищі, мають побоювання щодо агресії в інтернеті, різних форм інтернет-шахрайства та ефективності захисту персональних даних. Отримані результати загалом свідчать про те, що рівень медіаграмотності студентської молоді є недостатнім для формування психологічної стійкості щодо безпекових викликів в умовах російсько-української війни.

Застосування під час дослідження методики «Шкала базових переконань» (автор Р. Янов-Бульман) дозволило нам вивчити показники психологічної безпеки студентів, яка ґрунтується на трьох категоріях переконань: віра в те, що у світі більше добра, ніж зла; переконання, що світ сповнений сенсу; переконання в цінності власного "Я". Аналіз отриманих нами даних показав, що учасники дослідження не дуже вірять в доброзичливість світу та людей: 40% опитаних тотально довіряють світу, 35% – довіряють, але критично ставляться до дійсності. 37,5% студентів ЗВО мають високий рівень віри в доброзичливість інших людей, у 42,5% респондентів довіра щодо свого оточення є дозованою та вибірковою. Половина респондентів (50%) переконані в несправедливості життєвих обставин, а також у тому, що вони здатні контролювати та впливати на ці обставини (46,5%).

Притім 82% учасників дослідження піддають сумніву випадковість виникнення будь-яких подій, вони вважають життєві ситуації закономірно визначеними причинно-наслідковими зв'язками.

Високо цінують себе, вірять у себе та свої сили тільки 47,5% студентів; 25% осіб характеризуються позитивним ставленням до себе, проте недостатньо впевнені в собі; 27,5% респондентів незадоволені собою і негативно оцінюють свої особисті якості. 43% студентів вважають, що таланти та успішність очікують їх у будь-яких починаннях. У 37,5% юнаків і дівчат діагностовано високий рівень самоконтролю, вони переконані в здатності впливати на життєві обставини, змінювати їх відповідно до власних потреб; 45% індивідів незацікавлені все тримати під контролем та визнають відносний контроль подій навколо себе.

Результати дослідження психологічного благополуччя студентської молоді за методикою «Шкала психологічного благополуччя» К. Ріфф (рис. 1) показали, що 62% студентів здебільшого характеризуються розвинутою здатністю встановлювати конструктивні стосунки з оточенням. Високий рівень самоприйняття більш ніж половини опитаних (58%), засвідчує, що вони визнають і приймають різні аспекти самих себе, позитивно ставляться до свого досвіду. 55% респондентів є самостійними та незалежними від думки інших, готові протистояти соціальному тиску, здатні діяти відповідно до власних переконань. 48% студентів переконані в тому, що події, які відбуваються в навколишньому середовищі, піддаються контролю і, за потреби, власними силами здатні попереджувати неприємності чи убезпечити себе від різноманітних загроз. Високий рівень відчуття особистісного росту й самореалізації діагностовано тільки у 20% опитаних студентів. Лише 40% юнаків і дівчат усвідомлюють власні життєві траєкторії та розуміють, до чого прагнуть, проте у них немає ще чітко окресленого плану дій та твердих переконань.



**Рис. 1.** Результати дослідження показників психологічного благополуччя студентської молоді

Проведення кореляційного аналізу між отриманими показниками за методиками «Шкала базових переконань» (Р. Янов-Бульман) та «Дослідження медіаграмотності методом семантичного диференціалу» дозволило нам виявити такі взаємозв'язки: між фактором оцінки і шкалами «Цінність власного Я» ( $r=0,661$ ,  $p \leq 0,05$ ), «Доброзичливість людей» ( $r=0,654$ ,  $p \leq 0,01$ ), «Ступінь самоконтролю» ( $r=0,542$ ,  $p \leq 0,05$ ), «Доброзичливість світу» ( $r=0,522$ ,  $p \leq 0,05$ ), «Контрольованість світу» ( $r=0,479$ ,  $p \leq 0,05$ ), «Ступінь удачі»

( $r=0,496$ ,  $p\leq 0,01$ ); між фактором активності в медіасередовищі та шкалами «Ступінь удачі» ( $r=0,625$ ,  $p\leq 0,05$ ), «Контрольованість світу» ( $r=0,594$ ,  $p\leq 0,01$ ), «Цінність власного Я» ( $r=0,573$ ,  $p\leq 0,01$ ), «Доброзичливість людей» ( $r=0,529$ ,  $p\leq 0,01$ ), «Доброзичливість світу» ( $r=0,437$ ,  $p\leq 0,05$ ), «Ступінь самоконтролю» ( $r=0,441$ ,  $p\leq 0,05$ ); між фактором сили і шкалами «Цінність власного Я» ( $r=0,655$ ,  $p\leq 0,05$ ), «Ступінь удачі» ( $r=0,571$ ,  $p\leq 0,05$ ), «Контрольованість світу» ( $r=0,489$ ,  $p\leq 0,05$ ), «Ступінь самоконтролю» ( $r=0,446$ ,  $p\leq 0,01$ ).

Кореляційний аналіз між результатами за методикою «Шкала психологічного благополуччя» (автор К. Ріфф) і трьома факторами за методикою «Дослідження медіаграмотності методом семантичного диференціалу» виявив такі зв'язки: між активністю в медіасередовищі й показниками за шкалами «Автономія» ( $r=0,867$ ,  $p\leq 0,01$ ), «Управління середовищем» ( $r=0,635$ ,  $p\leq 0,05$ ), «Особистісний ріст» ( $r=0,571$ ,  $p\leq 0,01$ ), «Позитивні стосунки з іншими людьми» ( $r=0,437$ ,  $p\leq 0,05$ ); між фактором оцінки і показниками за шкалами «Позитивні стосунки з іншими людьми» ( $r=0,674$ ,  $p\leq 0,05$ ), «Автономія» ( $r=0,594$ ,  $p\leq 0,05$ ), «Управління середовищем» ( $r=0,489$ ,  $p\leq 0,05$ ), «Особистісний ріст» ( $r=0,662$ ,  $p\leq 0,05$ ); між фактором сили і шкалами «Позитивні стосунки з іншими людьми» ( $r=0,595$ ,  $p\leq 0,05$ ), «Контрольованість світу» ( $r=0,489$ ,  $p\leq 0,05$ ), «Управління середовищем» ( $r=0,471$ ,  $p\leq 0,01$ ), «Особистісний ріст» ( $r=0,421$ ,  $p\leq 0,05$ ).

Отже, дані кореляційного аналізу свідчать, що студенти ЗВО, які демонструють активну, відповідальну поведінку в медіапросторі, виявляють ініціативу у пошуку інформації, мають сформовані навички перевірки й оцінки медіаконтенту, здатні до емоційної саморегуляції та протистояння маніпулятивному медіавпливу, є самостійними у своїх думках і судженнях, незалежними від зовнішніх обставин, усвідомлюють власну цінність, мають стійку громадянську позицію, здатні ефективно використовувати різні життєві обставини для задоволення особистих потреб згідно зі своїми цінностями, налаштовані на успіх, почуваються більш захищеними у вирі життєвих подій, характеризуються позитивним ставленням до світу та людей. Це сприяє формуванню у них почуття впевненості і компетентності в керуванні повсякденними справами, реалізації свого потенціалу, особистісному зростанню, психологічній безпеці.

**Висновки.** Студенти ЗВО активно взаємодіють з медіа для задоволення інформаційних, пізнавальних, комунікативних, естетичних та інших потреб. Вони цілком усвідомлюють вплив медіа на свої думки, поведінку, емоції і вважають себе досить компетентними медіакористувачами. Однак наші респонденти дещо переоцінюють свою компетентність, адже характеризуються недостатньо розвиненими навичками орієнтації в інформаційних потоках, оцінки та перевірки медіаконтенту й джерел інформації, захисту від небезпек і маніпуляції у медіапросторі. Досить великий відсоток опитаних студентів характеризується недостатнім відчуттям себе реалізованими та успішними в житті, вони переконані у несправедливості життя і сумніваються у своїй здатності контролювати обставини, не дуже вірять у доброзичливість людей і світу, у свої сили й спроможність протистояти різноманітним загрозам для їх благополуччя, відтак не почуваються у психологічній безпеці.

За результатами проведеного дослідження ми з'ясували, що відповідальна активність юнацтва у медіапросторі, навички критичного сприймання, аналізу та оцінки медіаконтенту, перевірки контактів, джерел і достовірності інформації, стійкість до деструктивного медіавпливу пов'язані з автономністю особистості, усвідомленням власної цінності, здатністю контролювати події та обставини свого життя, формувати позитивні настанови щодо себе та інших людей, встановлювати й підтримувати міжособистісні контакти, налаштовуватися на успіх. Медіаграмотність дозволяє студентській молоді краще впоратися з подіями, які можуть змінювати звичний стиль життя і загрожувати особистій

та національній безпеці. Перспективним вбачаємо розробку програми розвитку медіаграмотності студентської молоді та її впровадження у практику професійної підготовки майбутніх фахівців у закладах вищої освіти.

### Список використаної літератури

1. Баришполец О. Т. Український словник медіакультури. Національна академія педагогічних наук України, Інститут соціальної та політичної психології. Київ : Міленіум, 2014. 196 с.
2. Chylinski M. Kompetencje informacyjne i kompetencje medialne wobec procesow zarzadzania uwaga masowej publicznosci. *Zeszyty naukowe politechniki slaskiej. Seria: Organizacja i zarzadzanie*. 2017. 125-138 s.
3. Концепція впровадження медіаосвіти в Україні (нова редакція) / За ред. Л. А. Найдьонової, М. М. Слюсаревського. Київ, 2016. 16 с.
4. Chen D., Wu J., Wang Y. Unpacking New Media Literacy. *Systemics, Cybernetics and Informatics*. 2011. Vol. 9. № 2. p. 84-88.
5. Вітюк Н.Р. Медіаграмотність особистості в умовах війни: нові виклики і протидія інформаційним загрозам. Збірник тез III Міжнар. наук.-практ. конф. «Особистість у кризових умовах сучасності: психологічні виклики» (м. Івано-Франківськ, 3 березня 2023 р.) / За наук. ред. Л. С. Пілецької та ін. Івано-Франківськ, 2023. С. 60-64.
6. Слюсаревський М.М. Психологічна безпека людини в онтологічному і гносеологічному вимірах. *Наукові студії з соціальних та політичних наук*. 2020. Вип. 45 (48). С. 7–26.

## MEDIA LITERACY AS A FACTOR OF PSYCHOLOGICAL SAFETY OF YOUTH STUDENTS

**Nadiia Vitiuk**

*Vasyl Stefanyk Precarpathian National University,  
57, Shevchenko St., Ivano-Frankivsk, Ukraine, 76018  
e-mail: nadiia.vityuk@pnu.edu.ua*

**Julia Dubnytska**

*Vasyl Stefanyk Precarpathian National University,  
57, Shevchenko St., Ivano-Frankivsk, Ukraine, 76018  
e-mail: yuliia.dubnytska.18@pnu.edu.ua*

The article is devoted to the study of the influence of media literacy on the psychological safety of students of higher education establishments. Psychological safety of a person is considered as a security status of the psyche from various threats, a specific perception of one's inner world and external environment, the circumstances of life as harmful or harmless, comfortable or uncomfortable, which determines the ability to maintain an optimal level of functioning, at which a person is able to realize his or her potential, achieve life goals, overcome difficulties and participate in the life of the community. Media literacy is interpreted by the authors as a set of motives, knowledge, abilities and skills, which mean an individual's ability to navigate in the media space, perceive, critically analyze, responsibly distribute and create their own media texts in various forms and genres, communicate through information and communication technologies. The motivational, cognitive, emotional, cognitive components of media literacy, as well as markers of psychological safety of the individual, are defined and characterized.

According to the results of the empirical study, it was established that students are active participants in the media environment, they are aware of the influence of the media on their thoughts, emotions, and behavior, but they are characterized by an insufficient level of media literacy in order to resist the de-



destructive media influence and the challenges associated with war. A large part of the surveyed students are convinced of the unfairness of life and doubt their ability to control the circumstances, do not really believe in their strength and ability to resist various threats to their well-being, so they do not feel psychologically safe. Correlational analysis established links between the activity of youth in the media space, skills of critical perception, analysis and evaluation of media content, verification of contacts, sources and reliability of information, resistance to destructive media influence with personal autonomy, awareness of one's own value, ability to control events and circumstances of one's life, form positive guidelines for oneself and other people, establishing and maintaining interpersonal contacts, setting oneself up for success. The conducted study showed that the development of media literacy of student youth as a factor of psychological safety of the personality is especially relevant in the conditions of martial law.

*Key words:* media literacy, psychological safety, psychological well-being, psychological stability, resilience, media addiction, media influence, communication, student youth, media environment.

УДК 159.922.8:316.614.5-054.7

DOI <https://doi.org/10.30970/PS.2024.21.8>

## КОНЦЕПТУАЛЬНА МОДЕЛЬ РОЗВИТКУ АСЕРТИВНОСТІ ПІДЛІТКІВ В УМОВАХ ІНОКУЛЬТУРНОГО СЕРЕДОВИЩА

**Катерина Гранде**

*Університет Григорія Сковороди в Переяславі,  
вул. Сухомлинського, 30, м. Переяслав, Україна, 08401  
e-mail: katerina0675378818@ukr.net*

У статті розглянуто проблему розвитку асертивності підлітків в умовах інокультурного середовища. Проаналізовано наукові підходи до вивчення феномену асертивності та виділено особливості асертивної поведінки підлітків. Обґрунтовано значимість розвитку асертивності підлітків як предиктора успішної адаптованості до нового соціально-культурного простору. На основі теоретичного аналізу розроблено концептуальну модель розвитку асертивності підлітків в умовах інокультурного середовища. Модель включає афективний, когнітивний, поведінковий та соціально-культурний компоненти. Афективний компонент охоплює здатність розпізнавати та керувати емоціями, а також саморефлексію. Когнітивний компонент включає усвідомлену самоефективність. Поведінковий компонент визначається копінг-стратегіями та мотиваційною спрямованістю. Соціально-культурний компонент містить соціальний самоконтроль та соціокультурну адаптованість. Розкрито зміст кожного компоненту та його значення для розвитку асертивності підлітків. Обґрунтовано, що асертивність є складним інтегральним феноменом, який виражає здатність особистості діяти впевнено, рішуче та наполегливо, не залежати від оцінок оточуючих і самостійно регулювати власну поведінку. Підкреслено актуальність розвитку асертивності в підлітковому віці, особливо в умовах адаптації до нового соціокультурного середовища. Зроблено висновок, що системний розвиток асертивних навичок може сприяти кращій адаптованості підлітків, їх особистісному розвитку та швидкій інтеграції в новий соціокультурний простір. Запропонована концептуальна модель може слугувати теоретичною основою для розробки практичних програм розвитку асертивності підлітків в умовах інокультурного середовища. Особлива увага приділяється значенню асертивності для подолання труднощів адаптації, пов'язаних з вимушеним переселенням українських підлітків внаслідок війни. Наголошується на важливості врахування культурних особливостей нового середовища при розвитку асертивних навичок.

*Ключові слова:* адаптація, асертивна поведінка, інокультурне середовище, концептуальна модель, підлітковий вік, розвиток асертивності, соціально-культурний простір.

**Постановка проблеми.** Повномасштабна війна в Україні спровокувала значне переселення українських громадян в інші країни світу. Більшість із них проживали там тимчасово, а деякі залишаються і досі. За статистичними даними Верховного комісара ООН у справах біженців (UNHCR) станом на 21 листопада 2023 року в Європі знаходилося 5 946 000 українських переселенців (UNHCR, 2023). Оновлені дані на 15 липня 2024 свідчать про щонайменше 6,5 млн українських переселенців по всьому світу, з них майже 6 млн в країнах Європи. Така статистика свідчить про глобальну проблему адаптації українців до соціального та культурного простору інших країн. Особливо це стосується підлітків, які будучи в найбільш кризовому віковому періоді змушені пережити додатковий стрес через адаптацію до нових умов життя. Це актуалізує потребу у розвитку впевненості підлітків, наполегливості у досягненні цілей, рішучості в діях та умінні отримувати бажані

не порушуючи інтереси інших. Такі якості належать асертивній особистості, яка вміє володіти собою, планувати і моделювати поведінку, знаходити ресурси для пристосування, докладати зусиль для свого розвитку.

**Мета статті** полягає в розробці теоретичної концептуальної моделі розвитку асертивності підлітків в умовах інокультурного середовища.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Теоретичні та практичні аспекти вивчення асертивності беруть початок у роботах перших психологів практиків, які вивчали здатність до впевненої поведінки, навички долання страху та невпевненості, подолання неврозів за рахунок розвитку особистісних якостей. Опосередковано проблема асертивності в середині ХХст. вивчалась в ракурсі психоаналізу (З. Фрейд, К. Юнг, А. Адлер), гуманістичної психології (А. Маслоу, Р. Мей, К. Роджерс, Е. Фромм), гештальт-терапії (Р. Перлз), біхевіоризму (Р. Альберті, Дж. Вольпе, М. Еммонс, А. Лазарус, Е. Солтер).

Сучасні українські вчені розглядають більш широкую природу асертивності, її структуру, компоненти, чинники та прояви (О. Санніков, О. Саннікова, Л. Журавльова, Л. Марчук, В. Мойсеєнко, Л. Ніколаєв, Н. Подоляк, К. Чулкова, М. Шинкар, Е. Сколота). Особливого значення вчені надають розвитку асертивності як важливого феномену в підлітковому віці (Л. Бутузова, В. Лучків, Л. Ніколаєв, Ю. Сілакова).

Психологічний аналіз стану розробленості проблеми дослідження в науці та практиці доводить, що вивчення асертивності сьогодні виходить на якісно новий рівень. На сучасному етапі впроваджуються різні підходи до компонентів асертивності, алгоритму розвитку, методології вивчення. Разом з тим потребує уваги система розвитку асертивної поведінки у підлітків, які адаптуються до інокультурного простору іншої країни внаслідок переселення.

**Виклад основного матеріалу.** Термін «асертивність» походить з англійської мови від слова «assert» і означає наполягати на своєму або відстоювати свою думку. Основоположником вчення про асертивність вважається американський психолог А. Солтер (1949). Він розглядав асертивну поведінку як протистояння стратегіям маніпуляції та агресії. Автор пояснював це тим, що у процесі соціалізації людина є вразливою до маніпуляції та негативного впливу з боку інших осіб. Але якщо людина здатна протистояти вимогам і маніпуляціям, або приймає їх але у компромісі із власними потребами, то тут має місце асертивна поведінка. Вперше сам термін «асертивність» використав Вольпе (1958) у своїй книзі «Психотерапія шляхом реципрокного гальмування» [4]. Він вважав, що асертивна поведінка дає можливість бути впевненим у будь-яких життєвих ситуаціях, а це є головною умовою зниження негативних поведінкових проявів і нормалізації психічного стану [6]. Однією з перших робіт, присвячених виключно проблематиці асертивної поведінки є книга Альберті та Еммонса «Твоя ідеальна правота». У роботі автори розкривають асертивність як здатність долати внутрішні бар'єри на шляху до досягнення бажаного. Головним при цьому виступає вміння йти на компроміс, не завдаючи шкоди правам інших [10].

Лазарус трактує асертивну поведінку як здатність до боротьби за власні права. Тобто в його підході можна прослідкувати мотиваційно-вольовий аспект асертивності. Здатність до дії передбачає рішучість і впевненість, а отримання бажаного мотивує людину до дій [11]. Д. Маєрс асертивність розглядає із двох позицій: з однієї сторони це є внутрішня риса особистості, а з іншої поведінка опосередковується зовнішніми обставинами. При цьому, він наголошує, що основою асертивності є повага до себе та до інших людей, оскільки хто зневажає себе, той не поважає інших [12].

Термін набув популярного вжитку в психологічній сфері після публікації у середині 90-х рр. н. ХХ ст. чеськими авторами В. Каппоні та Т. Новак популярної книги «Як робити все по-своєму» (в оригіналі – «Асертивність – у житті»). Після виходу цієї роботи,

асертивність почали виокремлювати як автономну рису особистості, яка виражає незалежність думки, цілеспрямованість у досягненні цілей, автономію у прийнятті рішень, достатню самооцінку тощо [12].

Серед українських вчених асертивність розглядається як особистісна якість, що сприяє саморозвитку, соціалізації, адаптації, комунікації тощо. Асертивною є поведінка, яка дає змогу людині рішуче заявляти про свої потреби, бажання і почуття без порушення прав оточуючих. Бути асертивним означає не лише наполегливість і рішучість, але й у першу чергу передбачає врівноваженість та розсудливість [10]; вміння прямо та чесно висловлювати свої думки та почуття [9]. О.П. Саннікова представляє асертивність як «системну різнорівневу властивість, яка виявляється у високому ступені прийняття себе та інших, спонтанності та безпосередності поведінки, позитивній самооцінці та оцінці інших людей, прийнятті на себе відповідальності, вірі у власний авторитет, здатності до налагодження тісних і глибоких міжособистісних стосунків» [8].

Усі розглянуті теорії та підходи до проблеми розвитку асертивності доводять, що ця якість є основою існування людини у соціальному середовищі, оскільки забезпечує її пристосованість, міжособистісну взаємодію та реалізацію свої потреб і бажань. З огляду на це можемо стверджувати, що розвиток асертивності є важливою умовою соціалізації підлітків. Кризовий характер підліткового віку свідчить про потребу у стабілізації їх емоційного стану та нормалізації відносин з оточуючими. Саме асертивність дозволяє поєднати ці аспекти в єдину рису, що дозволить бути підліткам рішучими, але без надмірності у своїх діях.

Розвинена асертивна поведінка допомагає підлітку подолати властиві цьому віку перепади настрою, кризи, конфлікти та засвоїти навички емоційного самоконтролю. Розвинена асертивна поведінка значно підвищує адаптаційні ресурси підлітків, забезпечує соціалізацію та задає вектор соціального успіху, сприяє самоактуалізації та самореалізації. Як стверджує Н.М. Подоляк, асертивність дає підліткам можливість протистояти маніпуляціям, досягаючи бажаного [6]. Таке трактування доводить, що асертивність не є окремим феноменом, а тісно пов'язана із різними психологічними складовими особистості.

В умовах сьогодення, коли в Україні триває війна, продовжується переселення громадян у більш безпечні місця (країни). Підлітки, яким довелося переїхати до нового інокультурного середовища зіштовхуються із подвійними проблемами. з однієї сторони вони відчувають вікову кризу та непорозуміння з дорослим світом. З іншої сторони, мають пристосовуватись до нових умов життя, які не завжди їм подобаються [2]. Складнощі такої адаптації полягають у неготовності підлітків до змін і вразливості їх психоемоційної сфери. За твердженням Г. Розлуцької, переселення є чинником зниження адаптаційних можливостей підлітків, що сприяє розвитку у них численних форм девіацій на фоні зниження ресурсних можливостей через нове середовище проживання [7]. Це відбувається внаслідок «зіткнення набутих стереотипів, цінностей, світоглядних позицій з правилами та нормами нового соціального середовища» [7, с. 186].

Підлітки, які не можуть адаптуватись, відчувають спустошеність, самотність, які спричиняють замкненість та ворожість. Все це може призводити до девіантної поведінки, яка є дуже небажаною з огляду на складність життєвої ситуації. Тому асертивні навички можуть допомогти підліткам вийти з важкої ситуації змін, сприяти їх входженню в нове середовище, забезпечити взаємодію з новими людьми.

Вченими здійснено спроби класифікувати структуру асертивності. Зокрема Л.О. Ніколаєв виділяє в структурі асертивності когнітивний компонент, конативний, ціннісний та афективний [5]. В.В. Білоуценко в структурі асертивності вбачає такі компоненти: демонстрація самоповаги і поваги до інших людей, ефективне спілкування, демонстрація впевненості та позитивної установки, вміння слухати, пошук простих виходів зі складних

ситуацій, здатність до компромісу [1]. О.П. Саннікова зі співавторами виділили в структурі асертивності афективну (емоційну) складову, когнітивно-смыслову, поведінкову та контрольно-регулятивну [8].

Враховуючи багатofункціональність феномену асертивності можемо виділити декілька рівнів розвитку асертивності у підлітків.

Перший, *міжособистісний рівень* характеризує взаємовідносини підлітків з оточенням. Це важливо для побудови тісних контактів та встановлення нових відносин. Особливо важливо такі навички мати при адаптації до культурного простору іншої країни, коли взаємодія із ровесниками стає головним чинником адаптованості [2]. Тому асертивна поведінка в такому випадку стає ключовим фактором адаптованості.

Другий, *ресурсний рівень*, відображає потенціал особистості підлітка, його ресурсні запаси для швидкої адаптації. І чим більш розвиненою є його впевненість, рішучість, тим швидше він зможе мобілізувати сили для входження в інокультурний простір. Тут важливо також звернути увагу на індивідуально-типологічні особливості підлітка. Наприклад, тип темпераменту може визначати швидкість адаптації. Сангвініки та холерики швидше комунікують та встановлюють контакти, проте їм важко дається тривалість періоду адаптації. Водночас флегматики повільніше проходять адаптацію, але виважено та продумано, вони не роблять ризикованих кроків та не поспішають [4]. Вольові здібності сприятимуть пристосуванню, тоді як надмірна імпульсивність характеру знижуватимуть внутрішні ресурси та провокуватимуть часті невдачі [11].

Третій, *ціннісно-смысловий рівень*, включає набір особистісних цінностей підлітків, їх систему поглядів, норм поведінки. Чим більшою при цьому є здатність до асертивної поведінки, тим краще підліток здатен поєднати власні ціннісні орієнтації із цінностями нового середовища. Уміння зберегти свої погляди та не порушити цінностей приймаючої країни є найвищим досягненням асертивного підлітка [12].

Четвертий, *мотиваційний рівень* є відображенням мотиваційної спрямованості підлітка. Його мотивація формує нові потреби та цілі, які визначаються навичками асертивної поведінки. Це означає, що чим наполегливішим є підліток, тим вище його потреба в досягненні і тим більша ймовірність того, що він досягне кращих результатів у навчанні [10]. Тобто, чим більше підліток мотивований, тим більше буде впевненим та рішучим.

П'ятий, *соціальний рівень* вимагає від підлітка бути впевненим та активним в соціальному інокультурному середовищі. Це передбачає соціальну активність, відвідування громадських заходів, прояв інтересу до соціального устрою нової країни [11]. Така поведінка пришвидшить процес адаптації, а підліток набуде асертивних навичок наполегливості.

Отже, враховуючи виділені рівні розвитку асертивності та аналіз класифікацій структури асертивності нами розроблено концептуальну модель асертивності, що включає її компоненти та їх характеристики (рис. 1).



Рис. 1. Концептуальна модель розвитку асертивності підлітків в інокультурному середовищі

Модель включає такі компоненти розвитку асертивності підлітків в інокультурному середовищі: афективний, когнітивний, поведінковий, соціально-культурний. Афективний компонент включає в себе здатність розпізнавати та усвідомлювати емоції, керувати своїм емоційним станом. Це важливо для асертивної особистості, оскільки асертивність передбачає зрівноважену наполегливість і рішучість без надмірної агресії. До афективного компоненту входить також саморефлексія як здатність свідомого осмислення та аналізу своїх думок, почуттів, дій, цінностей та переконань. Чим вище саморефлексія, тим більше підліток має змогу співвідносити свої цінності із цінностями нового середовища.

Когнітивний компонент включає усвідомлену самоефективність. Вона розкриває індивідуальні можливості підлітка, його здатність самостійно, активно і продуктивно досягати особистісно-значущого результату. Така здатність сприяє розвитку мотивації до певної діяльності, спонукає на досягнення кращих результатів. Підліток, який уміє співвідносити можливості та потреби із реальними досягненнями здатен швидко адаптуватись, коригувати свою поведінку відповідно до поставлених цілей [3].

Поведінковий компонент визначає поведінку підлітка. Він включає копінг-стратегії, які дають змогу обирати конструктивні способи подолання стресових і кризових ситуацій. Засвоєння ефективних копінгів має тривалу дію і сприяє адаптованості до оточуючих подій, оскільки виробляється звична реакція вирішення ситуації. До поведінкового компоненту входить також мотиваційна спрямованість як здатність ставити цілі і досягати їх. Спрямованість на успіх завжди мотивує до кращих результатів і відкриває ширше коло можливостей. У той час як мотивація уникнення невдачі звукує потенційні можливості і перешкоджає досягненню цілей [9].

Соціально-культурний компонент включає соціальний самоконтроль, який розкриває уміння контролювати імпульсивність дій, слідувати нормам і правилам поведінки, долати непереборні бажання та пориви. Підлітки із соціальним самоконтролем відзначаються нормативністю поведінки, контролем, вольовими зусиллями. Також в даний компонент входить соціокультурна адаптованість, яка безпосередньо дає змогу оцінити ступінь адаптованості до соціального культурного середовища нового місця проживання.

Таким чином, представлена структура розвитку асертивності підлітків поєднує усі складові їх повноцінної адаптації до інокультурного середовища. Врахування зазначених складових може сприяти розвитку агресивних навичок поведінки та сприяти швидкій адаптованості підлітків до середовища іншої країни.

**Висновки.** В ході проведеного теоретичного огляду можна зробити висновок, що асертивність – це складний інтегральний феномен, який виражає здатність особистості діяти впевнено, рішуче та наполегливо, не залежати від оцінок оточуючих і самостійно регулювати власну поведінку. Асертивність не є вродженою якістю і набувається з досвідом. Зокрема активний вплив на розвиток асертивності чинить соціально-культурне середовище проживання. Поєднання етнічних та культурних традицій із соціальними нормами поведінки формує усвідомленість того, наскільки індивід може рішуче діяти, бути впевненим і наполегливим. актуальним періодом розвитку асертивності є підлітковий вік, коли відбувається активне становлення емоційно-вольової сфери, формуються навички самопрезентації та саморефлексії.

Проте, потрапляючи в нове середовище проживання, з чим стикнулись велика кількість українських підлітків через війну, відбувається пристосування до нового інокультурного простору. Така адаптація у поєднанні з кризою підліткового віку можуть негативно позначитися на поведінці підлітків. Тому системний розвиток асертивних навичок може сприяти кращій адаптованості підлітків, їх особистісному розвитку та швидкій інтеграції в новий соціокультурний простір.

### Список використаної літератури

1. Білоущенко В.В. Асертивність як комплексна характеристика особистості. Інсайт: [зб. наук. праць студентів, аспірантів та молодих вчених / ред. кол. І.В. Шапошникова, О.Є. Блинова та ін.]. Херсон, 2015. Вип.12. С. 41–45.
2. Гранде К. Явище інокультурного середовища та його вплив на особистість підлітка. *Перспективи та інновації науки*. 2023. № 15. С. 675–685.
3. Мойсеєнко В. В. Аналіз наукових підходів до дослідження поняття «асертивність». *Науковий вісник Херсонського державного університету*. 2017. Том 1. Вип. 5. С. 170–174.
4. Нагаєвська І. О. Психологічні умови розвитку асертивної поведінки в учнів професійно-технічних навчальних закладів : автореф. дис. ... канд. псих. Наук. Київ, 2017. 20 с.
5. Ніколаєв Л.О. Генезис поняття «асертивність». *Освіта регіону. Політологія. Психологія. Комунікації*. 2010. № 1. С. 132–135
6. Подоляк Н. Особливості самоактуалізації асертивних і неасертивних осіб. *Проблеми гуманітарних наук. Психологія*. 2015. № 35. С. 142–154.
7. Розлуцька Г.М. Вимушене переселення як чинник девіантної поведінки дітей і підлітків у полікультурному середовищі. *Науковий вісник Ужгородського університету. Серія: «Педагогіка. Соціальна робота»*. 2023. Випуск 1 (52). С. 186–190.
8. Саннікова О., Ласкава Г. Факторна структура особистості асертивних і неасертивних осіб. *Теоретичні і прикладні проблеми психології*. 2020. № 6. С.41–60.
9. Сілакова Ю. Ю. Особливості асертивної поведінки молодших підлітків. *Психологічні координати розвитку особистості : реалії і перспективи* : збірник наук. матеріалів V Міжнар. наук.-практ. онлайн-конф. (27–28 квітня 2020 р., м. Полтава). Полтава, 2020. С. 154–157.
10. Шевченко Г., Варіна С. Формування асертивної поведінки здобувачів як предиктор інтеграції в європейський освітній простір. *Вісник Львівського університету. Серія психологічні науки*. 2022. № 1. С. 137–143.
11. Sitota G. Assertiveness and Academic Achievement Motivation of Adolescent Students in Selected Secondary Schools of Harari Peoples Regional State, Ethiopia. *International Journal of Education & Literacy Studies*. 2018. №1 6. P. 318–324.
12. Stoykov, A. (2020). Dynamics of assertive behavior in the social work students. *Amazonia Investiga*. 2020. № 9 (28). P. 14–21.

## CONCEPTUAL MODEL OF ADOLESCENTS' ASSERTIVENESS DEVELOPMENT IN A FOREIGN CULTURAL ENVIRONMENT

**Kateryna Hrande**

*Hryhorii Skovoroda University in Pereiaslav,  
30, Sukhomlynskoho St., Pereiaslav, Ukraine, 08401  
e-mail: katerina0675378818@ukr.net*

This article explores the development of assertiveness in adolescents within a foreign cultural environment. It analyzes scientific approaches to studying the phenomenon of assertiveness and highlights the characteristics of assertive behavior in adolescents. The significance of developing assertiveness in adolescents as a predictor of successful adaptation to a new socio-cultural space is substantiated. Based on theoretical analysis, a conceptual model for the development of adolescent assertiveness in a foreign cultural environment is proposed. The model includes affective, cognitive, behavioral, and socio-cultural components. The affective component encompasses the ability to recognize and manage emotions, as well as self-reflection. The cognitive component includes conscious self-efficacy. The behavioral component is defined by coping strategies and motivational orientation. The socio-cultural component contains social self-control and sociocultural adaptability. The content of each component and its importance for the de-

---

velopment of adolescent assertiveness are elaborated. It is argued that assertiveness is a complex integral phenomenon that expresses an individual's ability to act confidently, decisively, and persistently, independent of others' evaluations, and to self-regulate their own behavior. The relevance of developing assertiveness in adolescence is emphasized, especially in the context of adapting to a new socio-cultural environment. The conclusion suggests that systematic development of assertive skills can contribute to better adaptability of adolescents, their personal development, and rapid integration into a new socio-cultural environment. The proposed conceptual model can serve as a theoretical basis for developing practical programs for assertiveness development in adolescents in a foreign cultural environment. Special attention is given to the importance of assertiveness in overcoming adaptation difficulties associated with the forced displacement of Ukrainian adolescents due to war. The importance of considering the cultural peculiarities of the new environment when developing assertive skills is emphasized.

*Key words:* adaptation, assertive behavior, foreign cultural environment, conceptual model, adolescence, assertiveness development, socio-cultural environment.



УДК 159.9.8.304.477

DOI <https://doi.org/10.30970/PS.2024.21.9>

## ГРА ДІТЕЙ У РЕАЛІЯХ ВІЙНИ В УКРАЇНІ: ЗМІСТОВІ ТА ДИНАМІЧНІ АСПЕКТИ

**Тетяна Гура**

*Запорізький обласний інститут післядипломної педагогічної освіти,  
вул. Незалежної України, 54-А, м. Запоріжжя, Україна, 69000  
e-mail: tatianagura16@gmail.com*

**Оксана Рома**

*The LEGO Foundation,  
Хоймарксвей 8, м. Біллуно, Данія, 7190  
e-mail: Oksana.roma@legofoundation.com*

У статті презентовані результати емпіричного дослідження особливостей ігрової діяльності дітей дошкільного віку в умовах війни в Україні. Дослідження проведено серед вихователів закладів дошкільної освіти та батьків дітей з 4 регіонів України, що відрізняються характеристиками перебігу воєнних дій, життєдіяльності населення, а також формами організації освітнього процесу у закладів дошкільної освіти. Мета дослідження полягала у визначенні особливостей гри дітей дошкільного віку в умовах війни в Україні, її регіональних відмінностей та динамічних ознак. Результати дослідження дали підстави визначити такі особливості гри дітей дошкільного віку в умовах війни в Україні: 1) домінування різних сюжетів воєнного життя та воєнних дій у змісті ігрової діяльності дітей з новими рольовими позиціями; 2) поява у дітей нових, зумовлених воєнним часом, улюблених іграшок (іграшкова зброя, військова техніка, військові роботи, військова будівельна техніка, солдатики-військові ЗСУ – у хлопчиків, м'які іграшки-обіймашки – у дівчат, а також гри із псом Патроном – як у дівчат, так і у хлопчиків); 3) набуття грою дітей нових ознак: «осучаснення» традиційних ігор дітей дошкільного віку («старі-нові ігри»); більша емоційність з використанням ненормативної, дорослої лексики; переважно одноосібний, малорухливий та однотипний характер; патріотичний характер; переривання гри при сигналі «повітряна тривога», загальна тенденція до зменшення часу гри в денній активності дитини; 4) збільшення часу на ігри у гаджетах (телефоні та планшеті, у тому числі – воєнної тематики), як в укритті (безпечному місці), так і в щоденній рутинній активності дітей. Результати дослідження засвідчили про наявність тенденції до суттєвого заміщення предметної гри дітей дошкільного віку електронними (цифровими) іграми, використання дітьми в ігровому процесі лайливої лексики, що потребує окремої науково-педагогічної уваги.

*Ключові слова:* гра, війна, дошкільники, вихователі закладу дошкільної освіти, батьки, травматичний вплив, заклад дошкільної освіти.

**Постановка проблеми.** З початком широкомасштабної війни в Україні кардинально змінились умови життя кожного українця, як дорослого, так і маленького. Це, у свою чергу, відбивається на грі дітей – їх провідній діяльності, що є джерелом фізичного, психічного та соціально-психологічного розвитку дитини, забезпечує його цілісність та всебічність завдяки одночасному існуванню у трьох часових вимірах у: теперішньому (гра викликає актуальні емоції, задовольняє актуальні потреби); минулому (гра відтворює минулі життєві ситуації, враження, почуття, поведінку та ін.); майбутньому (гра моделює майбутні ситуації, проєктує поведінку, емоційно та мисленнево «готує» до майбутніх подій) [1].

Отже, дослідження характерних особливостей гри дітей в умовах війни в Україні, з одного боку, дає змогу дослідити глибинні процеси, що відбуваються в їх внутрішньому, психічному світі та зовнішньому, соціальному, «дорослому» світі. А з іншого боку, – відкриває шляхи для пошуку ефективних методів протидії травматичного впливу не тільки особистісного, але і групового (родина) і колективного (дитячий колектив і колектив дорослих) рівнів, знаходження дієвих стратегій фасилітації гри дітей.

Відтак, **мета статті** полягає в емпіричному визначенні особливостей гри дітей дошкільного віку в умовах війни в Україні, її регіональних відмінностей та динамічних ознак.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Здійснений аналіз наукових досліджень, присвячених ігровій діяльності дітей свідчить про те, що незважаючи на наявність багатьох концепцій гри, що характеризують різні історичні етапи розвитку світової психологічної науки. Крім того, – традиції та вагомі здобутки української етнології, фольклористики (Б. Грінченко, Н. Заглада, М. Максимович, К. Сементовській, І. Щербак та ін.), а також педагогіки і психології (Л. Артемова, А. Богуш, В. Котирло, О. Савченко, К. Щербакова та ін.), в яких презентовані особливості сучасної дитячої гри у вітчизняному контексті. Однак, вивчення особливостей гри дітей в умовах війни відзначається своєю гострою актуальністю як у загальному і порівняльному контексті (гра дітей в умовах різних війн та військових конфліктів у різних країнах), так і національному контексті, що стосується безпосередньо війни в Україні, яка триває у даний час. Що підтверджується поодиноким характером сучасних наукових публікацій, присвячених як грі дітей в умовах війни загалом, так і в Україні зокрема.

Особливості дитячої гри в умовах війн та військових конфліктів стали предметом наукових досліджень Р. Bankova [3], R. Caillois [4], T. Hyder [11], G. Eisen [5], D. Feldman [7], M. Heikkilä [10] та ін., що базуються на положеннях концепції гри Й. Гейзінга [1], який у свою чергу акцентує на чіткому відображенні війни у грі як у людській культурі, тісному, онтологічному переплетінні війни та гри.

Як зазначає D. Feldman, дитяча гра зазвичай стає однією з перших цілей воєнних конфліктів. «Ще до того, як військові дії досягнуть апогею та зростуть цифри смертності на жахливу висоту, сім'ї забирають дітей із вразливих ігрових місць, скорочують їхні ігри на свіжому повітрі та переривають повсякденну гру багатьма іншими способами, тому що елементарна безпека дітей, очевидно, має пріоритет над відпочинком. Війна, що характеризується навислою загрозою фізичної небезпеки та руйнівною депривацією, ставить під інтенсивне навантаження як вільну гру, так і структуровану гру» [7]. Як стверджують за результатами досліджень, здійснених у різних країнах світу, Р. Bankova [3], R. Caillois [4], D. Feldman [7], J. Garbarino, K. Kostelny, N. Dubrow [13], T. Hyder [11] та ін., війна у прямому сенсі віддзеркалює та руйнує дитячу гру.

Проте, маючи руйнівний вплив на гру, війна спричиняє появу її унікальних сюжетів, що відображають травматичний життєвий досвід дітей, в яких вони грають зі смертю, розігрують власну смерть та грають у вихід за межі смерті [5; 6; 11; 13; 14]) і, таким чином, війна перетворює гру на спосіб пізнання, що дає змогу упорядкувати життя дитини в хаотичних і небезпечних умовах.

Відтак, у грі дітей в умовах війни виявляється потужний ресурс для протидії психологічному травмуванню, подолання травматичного стресу та психоемоційного відновлення. Про це зазначено у працях L. Hazer, G. Gredebäck [9], J. Garbarino, K. Kostelny & N. Dubrow [13], I. Farajallah [6], M. S. Macksoud & J. L. Aber [12], A.L. Manzanero, M. Crespo et al. [19], F. Scharpf, L. Saube, A. Crombach et al. [17], A R.-L. Punamäki, S.R. Qouta, K. Peltonen [15], A.M. Thabet, S.S. Thabet [16], W.A. Tol, S. Song, M.J.D. Jordans [18] та ін.

Результати наукових досліджень зарубіжних учених, що засвідчують про наявну динаміку у грі дітей, пов'язану із подальшим розгортанням воєнних подій [7; 11; 13; 19], а також результати здійснених авторами статті попередніх досліджень [8], зумовили необхідність подальшого наукового пошуку із розширенням географії та рольових позицій учасників та на іншому (порівняно із 2022 роком) часовому етапі війни.

**Виклад основного матеріалу та результати досліджень.** Дослідження проводилось протягом грудня 2023 р. – травня 2024 р. у межах проєкту «Сприяння освіті» the LEGO Foundation, відповідно до Меморандуму про взаєморозуміння між Міністерством освіти і науки України та the LEGO Foundation щодо співпраці у сфері освіти і науки.

У дослідженні взяли участь 1264 респондентів з 4 регіонів України – Вінницької, Волинської, Запорізької та Одеської областей, з них: 506 вихователів закладів дошкільної освіти (далі – ЗДО) та 758 батьків вихованців ЗДО. Середньостатистичний учасник дослідження серед вихователів ЗДО за портретом – це: жінка віком від 41 до 50 років, яка проживає за місцем свого постійного проживання на території України, працює очно в ЗДО, розташованому в обласному центрі, має стаж педагогічної діяльності загалом та стаж діяльності у даному ЗДО від 11 до 20 років. Середньостатистичний учасник дослідження серед батьків дітей дошкільного віку-вихованців ЗДО за портретом – це: 31–40 річна мати, яка має одну 4–5 річну дитину у сім'ї, проживає за місцем свого постійного проживання (на підконтрольній території України), дитина відвідує ЗДО міста обласного значення в очній формі. Тип вибірки – квотна, випадкова.

Вибір респондентів із 4 регіонів України зумовлений необхідністю врахування характерних особливостей життєдіяльності їх населення в умовах війни, функціонування закладів дошкільної освіти, організації їх освітнього процесу, що може мати вплив на ігрову діяльність дітей дошкільного віку. Адже усі 4 регіони протягом воєнного часу мають свої специфічні риси функціонування, що детерміновані географічним розташуванням та, відповідно, – як близькістю фронту, окупацією території, бомбардуванням та руйнуванням інфраструктури, інтеграцією внутрішньо переміщених осіб, так і формою освітнього процесу в ЗДО.

Форма проведення дослідження: онлайн-анкетування за допомогою сервісу Google Forms. Опитування проводилось за допомогою авторського опитувальника, який складався з 9 допоміжних соціально-демографічних запитань та 16 запитань основної частини, а також запитань щодо згоди на обробку персональних даних. Основна частина опитувальника містила закриті, відкриті, проєктивні запитання та шкали самооцінки.

Здійснений аналіз результатів проведеного дослідження дає змогу зробити такі узагальнення.

1. Переважна більшість як батьків дітей дошкільного віку, так і вихователів ЗДО, спостерігають суттєві зміни у грі дітей в умовах війни в Україні, причому характерними особливостями ігрової діяльності є такі:

1) домінування різних сюжетів воєнного життя (найчастіше – повітряні тривоги, облаштування бомбосховища, перебування в укритті, евакуація тощо) та воєнних дій (боротьба з окупантами, захист близьких, допомога постраждалим, робота блокпостів та ін.) у змісті ігрової діяльності дітей із різних регіонів України.

Найбільш типовими іграми дітей в умовах сьогодення в усіх чотирьох регіонах України є: – гра у повітряну тривогу (дитина збирає речі, іде в укриття, допомагає зібратися в укриття іншим – дорослим, лялькам, домашнім тваринам); – гра у військових (дитина воює з окупантами, стріляє у ворогів, захищає близьких, ляльок, домашніх тварин, риє окопи та ін.); – гра з військовою технікою (дитина конструює/малює танки, літаки, дрони, ППО та ін.); – гра у військову зброю (дитина конструює/малює гармати, рушниці,

пістолети, міни та ін. або грає з іграшковою зброєю); – гра у морській бій (українські дрони топлять ворожі кораблі); – гра у пожежників, рятувальників (дитина гасить пожежу, розбирає завали, шукає та дістає постраждалих); – гра в укриття (дитина будує та облаштовує укриття/бомбосховище, перебуває у ньому); – гра у ракети та ППО (дитина імітує запуск та політ ракети, роботу ППО); – гра у мінерів (мінування та розмінування); – гра у блокпости, перевірку документів (дитина будує блокпост та перевіряє документи проїжджаючих або надає свої документи при проїзді блокпосту); – гра у військовій бази (дитина облаштовує базу, тренує солдат, збирає їх на фронт); – гра у розвідників (дитина розшукує ворогів, ховається, спостерігає, передає інформацію); – гра у лікарів на війні, військові польові шпиталі (дитина шукає поранених, допомагає, лікує та відновлює поранених, будує шпиталь); – гра «виживи у дорозі» (за назвою гри дітьми) – в евакуацію в інший регіон України, за кордон (дитина пакує речі, їде до нового місця, облаштовує нове житло); – гра у волонтерів (збирання необхідного для військових та постраждалих, доставка до місця призначення); – гра «доньки-матері» та «сім'я» в реаліях війни; – гра у воєнні польові кухні та барбершопи для військових;

2) поява у дітей нових, зумовлених воєнним часом, улюблених іграшок: іграшкової зброї, військової техніки, військових роботів, військової будівельної техніки, солдатиків-військових ЗСУ – у хлопчиків та м'яких іграшок-обіймашок (собака Хібуки, гусь-обіймусь, кіт-обіймусь) – у дівчат, а також гри із псом Патроном – як у дівчат, так і у хлопчиків;

3) іграми, в які грають діти дошкільного віку в укритті (безпечному місці) найчастіше є: електронні ігри на планшеті, телефоні (за спостереженнями батьків); малювання, конструювання, складання пазлів; різноманітні настільні ігри; поп-іт (антистрес); ігри з м'якими іграшками та ігри з псом Патроном; ігри з машинками та ляльками (за спостереженнями вихователів ЗДО);

4) набуття гри дітей таких ознак, як: а) «осучаснення» традиційних ігор дітей дошкільного віку («старі-нові ігри»): традиційна дитяча гра (доньки-матері, сім'я, лікарня, магазин, перукарня, водії, пожежники/рятувальники та ін.) набуває сюжет воєнного часу: мати збирає доньку в укриття/евакуацію; сім'я зустрічає батька з війни; лікарі рятують військових та цивільних після обстрілів; водії везуть гуманітарну допомогу/зброю на фронт, до постраждалих цивільних; рятувальники розбирають завали після влучання ракети; барбершопери стрижуть бороди військовим та ін.; б) більша емоційність з проявами тривожності, занепокоєності, страху та рідше – жорстокості, агресивності, що у тому числі виявляється у використанні дитиною ненормативної лексики – лайливих, грубих слів-реакцій на окупантів та їх дії, а також у глибинній природній потребі дитини подолати свої складні емоційні стани завдяки іграшкам-обіймашкам, тематичним м'яким іграшкам та іграшкам-антистресам; в) переважно одноосібний характер, наодинці, що, у першу чергу, зумовлено неможливістю очного відвідування дитиною дитячого садка, взаємодії із однолітками; г) здійснення у закритому приміщенні, що характерно як для дітей із міської, так і сільської місцевості; д) малорухливий характер, у тому числі – на прогулянках в ЗДО; ж) однотипний характер (фіксованість, повторюваність воєнних сюжетів та дій); з) патріотичний характер із супроводжуванням патріотичних пісень, віршів, малюванням української державної символіки; к) переривання при сигналі «повітряна тривога», загальна тенденція до зменшення в денній активності дитини;

5) поява нових професій у сюжетно-рольовій грі дітей: волонтер, військовий блогер, барбершопер, водій військових машин, військовий кухар;

б) збільшення часу на ігри у гаджетах (телефоні та планшеті), у тому числі – воєнної тематики.

Порівняння результатів дослідження за категоріями респондентів презентовані у табл. 1.

Таблиця 1

**Зміни гри дітей дошкільного віку в умовах війни в Україні за спостереженнями батьків та вихователів ЗДО**

Категорія респондентів	Спостерігають зміни в ігровій діяльності дітей	Найбільш суттєві зміни у грі дітей, у %, осіб:								
		діти програють воєнні сюжети, грають у «старі-нові ігри»	діти збільшили час гри в електронні ігри (телефони, планшети)	у грі діти виявляють більшу емоційність: тривожність, напруженість, занепокоєність	діти менше грають у рухливі ігри	з'явилися нові улюблені іграшки воєнного часу (м'які іграшки-обіймашки, іграшкова військова техніка, зброя)	діти беруть із собою у ЗДО нові іграшки воєнного часу	діти грають в укритті (безпечному місці) переважно в електронні ігри	гра переривається дитиною при сигналі «повітряна тривога»	гра має тенденцію до зменшення в денній активності дитини
Батьки дітей дошкільного віку	69,8	89,9	84,9	81,3	62,7	68,2	41,5	78,3	30,8	47,2
Вихователів ЗДО	91,0	96,7	96,0	86,7	71,7	64,3	52,4	10,3	24,2	32,1

Виявлені за результатами дослідження характерні особливості гри дітей дошкільного віку в умовах війни в Україні у повній мірі співвідносяться із результатами попередньо проведеного дослідження за участі вихователів ЗДО наприкінці 2022 року (Gura T., Roma O. [8]) та висвітлюють певну динаміку сюжетів та рольових характеристик гри дітей, що відображають особливості розгортання війни в Україні у часі (простежується нова фаза війни – нові типи озброєнь, нові операції Збройних сил України, нові мобілізаційні умови, нові виклики для цивільного населення тощо).

Значущі відмінності в ігровій діяльності дітей дошкільного віку у регіональному контексті України за результатами дослідження виявляються в таких особливостях, а саме: 1) ігрова діяльність дітей Запорізької та Одеської областей у більшій мірі відбувається наодинці, у закритому приміщенні порівняно із дітьми із Вінницької та Волинської областей; 2) сюжети гри дітей Запорізької області, порівняно з іншими, стали більш однотипними, повторюваними, переважно пов'язаними із грою: у військових ЗСУ, з військовою зброєю та технікою, у мінери/розмінувальники, а також в укриття та евакуацію; 3) гра дітей із Одеської області частіше має сюжет морського бою (українські дрони проти ворожих кораблів). Це, у свою чергу, додатково підкреслює регіональні особливості реального життєвого досвіду дітей, який віддзеркалюється у грі. Інших значущих відмінностей в ігровій діяльності дітей дошкільного віку у регіональному контексті за результатами дослідження не виявлено. При цьому гра у повітряну тривогу є типовою для дітей з усіх регіонів України, незважаючи на різну частоту та тривалість відповідного сигналу. Як приклад, з першого дня війни станом на 07.08.2024 загальна тривалість повітряних тривог у Волинській

області дорівнює 28 дні 20 годин 51 хвилин, у той же час у Запорізькій області – 180 дні 4 години 13 хвилин (за даними <https://alerts.in.ua/>).

Значущих відмінностей між особливостями гри дітей дошкільного віку за спостереженнями вихователів ЗДО та батьків, окрім ігрової діяльності в укритті (що, на нашу думку, детерміноване у більшій мірі відмінностями в організації перебування дитини у безпечному місці батьками та педагогами), не виявлено.

**Висновки.** Отже, проведене дослідження дало змогу з'ясувати характерні особливості ігрової діяльності дітей дошкільного віку в умовах війни в Україні, серед яких: домінування різних сюжетів воєнного життя та воєнних дій у змісті ігрової діяльності дітей із різних регіонів України з новими рольовими позиціями; поява у дітей нових, зумовлених воєнним часом, улюблених іграшок; набуття гри дітей нових ознак («осучаснення» традиційних ігор дітей дошкільного віку «старі-нові ігри»); більша емоційність з використанням ненормативної, дорослої лексики; переважно одноосібний, малорухливий та однотипний характер; патріотичний характер; переривання при сигналі «повітряна тривога», загальна тенденція до зменшення в денній активності дитини; збільшення часу на ігри у гаджетах (телефоні та планшеті, у тому числі – воєнної тематики), як в укритті (безпечному місці), так і в щоденній рутинній активності дітей.

Результати дослідження засвідчили про: наявність тенденції до суттєвого заміщення предметної гри дітей дошкільного віку електронними (цифровими) іграми; неситуативне використання дітьми в ігровому процесі лайливої лексики, що потребує окремої науково-педагогічної уваги, а також необхідність подальшого наукового пошуку, у тому числі, – для розробки та подальшої імплементації в освітній процес рекомендацій із фасилітації педагогами та батьками гри дітей дошкільного віку у воєнний та повоєнний час.

### Список використаної літератури

1. Гейзінга Й. Homo Ludens. К.: Основи, 1994. 250 с.
2. Кудикіна Н.В. Внесок вітчизняних психологів у формуванні педагогічної теорії ігрової діяльності дітей. *Практична психологія та соціальна робота*. 2005. №1. С. 7–9.
3. Bankova P. Children play war. *The Belogradchik Journal for Local History, Cultural Heritage and Folk Studies*. 2017. Vol. 8. № 1. P. 113–132.
4. Caillois R. *Man, Play, and Games*. University of Illinois Press, 2001. 224 p.
5. Eisen G. *Children and Play in the Holocaust: Games among the Shadows*. University of Massachusetts Press, 1990. 168 p.
6. Farajallah I. Continuous Traumatic Stress in Palestine: The Psychological Effects of the Occupation and Chronic Warfare on Palestinian Children. *World Social Psychiatry*. 2022. Vol. 4. № 2. P. 112–120.
7. Feldman D. Children's Play in the Shadow of War. *American Journal of Play*. 2019. Vol. 11. № 3. P. 288–307.
8. Gura T., Roma O. Children's play during wartime in Ukraine from the preschoolteacher's perspective. *ScienceRise: Pedagogical Education*. 2023. № 1(52). [http://journals.uran.ua/sr\\_edu/article/view/275023/270499](http://journals.uran.ua/sr_edu/article/view/275023/270499)
9. Hazer L., Gredebäck G. The effects of war, displacement, and trauma on child development. *Humanities and Social Sciences Communications*. 2023. Vol. 10. 19 p.
10. Heikkilä M. Boys, weapon toys, war play and meaning-making: prohibiting play in early childhood education settings? *Early child development and care*. 2022. Vol. 192. № 11. P. 1830–1841.
11. Hyder T. *War, conflict and play* Maidenhead. England: Open University Press, 2005. 113 p.
12. Macksoud M. S., & Aber J. L. The war experiences and psychosocial development of children in Lebanon. *Child Development*. 1996. 67(1). P. 70–88.
13. No place to be a child: growing up in a war zone. J. Garbarino, K. Kostelny, N. Dubrow. Lexington, Massachusetts Lexington Books, 1991. 177 p.

14. Preservation of differences in social versus non-social positive affect in children exposed to war / Z. Warren, N. Etcoff, B. Wood, C. Taylor, C. D.Marci. *The Journal of Positive Psychology*. 2009. Vol. 4. № 3. P. 234–242.
15. Punamäki R.-L., Qouta S.R., Peltonen K. Family systems approach to attachment relations, war trauma, and mental health among Palestinian children and parents. *European Journal of Psychotraumatology*. 2017. Vol. 8. №7.
16. Thabet A.A.M., Thabet S.S. Coping with trauma among children in South of Gaza Strip. *Psychology and Cognitive Sciences*. 2017. Vol. 3. № 2. P. 36–47.
17. The network structure of posttraumatic stress symptoms in war-affected children and adolescents / F. Scharpf, L. Saupe, A. Crombach [et al.]. *Journal of child psychology and psychiatry advances*. 2022. Vol. 3. № 1. 11 p.
18. Tol W.A., Song S., Jordans M.J.D. Annual Research Review: Resilience and mental health in children and adolescents living in areas of armed conflict – a systematic review of findings in low- and middle-income countries. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*. 2013. Vol. 54. № 4. P. 445–460.
19. Traumatic Events Exposure and Psychological Trauma in Children Victims of War in the Gaza Strip / A.L. Manzanero, M. Crespo, S. Barón, T. Scott, S. El-Astal, F. Hemaïd. *Journal of Interpersonal Violence*. 2021. Vol. 36. № 3–4. P. 1568–1587.

## CHILDREN'S PLAY IN THE REALITIES OF THE WAR IN UKRAINE: CONTENT AND DYNAMIC ASPECTS

**Tetiana Gura**

*Zaporizhzhia Regional In-Service Training Teacher Institute,  
54-A Nezalezhnoi Ukrainy St., Zaporizhzhia, Ukraine, 69000  
e-mail: tatianagura16@gmail.com*

**Oksana Roma**

*The LEGO Foundation,  
Hojmarksvej 8, Billund, Denmark, 7190  
e-mail: oksana.roma@lego.com*

The article presents the results of an empirical study of the peculiarities of play activities of preschool children in the conditions of war in Ukraine. The study was conducted among preschool teachers and parents of children from 4 regions of Ukraine, which differ in the characteristics of the course of military operations, the life of the population, forms of organization of the educational process in preschool education institutions. The purpose of the study was to determine the characteristics of the play of preschool children in the conditions of the war in Ukraine, its regional differences and dynamic features. The results of the study make it possible to determine the following features of the play of preschool children in the conditions of war in Ukraine: 1) the dominance of various plots of military life and military actions in the content of children's play activities with new role positions; 2) appearance in children of new favorite toys due to wartime (toy weapons, military equipment, military works, military construction equipment, military soldiers of the Armed Forces of Ukraine – for boys, cuddly toys – for girls, as well as play with a dog Patron – for both girls and boys); 3) the acquisition of new features in children's play ("modernization" of traditional play of preschool children "old-new play"); greater emotionality with the use of non-normative, adult vocabulary; mostly solitary, sedentary and uniform character; patriotic character; interruption of play at the "air alarm" signal, a general tendency to reduce playing time in the child's daytime activity; 4) increasing the time spent playing games on gadgets (phones and tablets, including war-themed games), both in a shelter (a safe place) and in children's daily routine activities. The results of the study showed the presence of a tendency to significantly replace the subject play of preschool children with electronic (digital) games, the use of swear words by children in the play process, which requires separate scientific and pedagogical attention.

*Key words:* play, war, preschoolers, parents, preschoolteacher's, traumatic impact, preschool educational institution.

УДК [159.942.5:355.01(477:470)]:615.851  
DOI <https://doi.org/10.30970/PS.2024.21.10>

## МЕТАФОРА НЕУСВІДОМЛЮВАНОГО АНАЛІТИЧНОГО ТРЕТЬОГО У ПСИХОТЕРАПЕВТИЧНІЙ ПРАКТИЦІ: МЕТОДОЛОГІЧНИЙ ПОТЕНЦІАЛ

**Іван Данилевський,**  
*Університет економіки та права «КРОК»,  
вул. Табірна, 30-32, м. Київ, Україна, 03113  
danylevskyyia@krok.edu.ua*

Перед психотерапевтичною спільнотою сьогодні постає низка нових викликів та завдань. Частково вони пов'язані з вимогами часу, коли ситуація великої війни змушує переосмислювати та адаптувати практику, але також з необхідністю подолання посттоталітарного та постколоніального минулого, що призводить до стагнації психотерапевтичної думки, яка виявляється замкненою у тоталітарних дискурсивних практиках. Очевидною є потреба асиміляції сучасних реляційних поглядів. Розглянуто вплив на психотерапевтичну практику реляційного повороту, що може бути узагальнений трьома принципами: приматом пов'язаності, психоаналітичною герменевтикою, інтерсуб'єктивною онтологією. Мета статті полягає у висвітленні методологічного потенціалу метафори неусвідомлюваного аналітичного третього у психотерапевтичній практиці. Методи дослідження. Основним методом отримання результату є метод експертних оцінок. Результати. Зазначено, що для психотерапевтичного дискурсу метафори є основним інструментом фіксації змісту. Метафора є формою, за допомогою якої в процесі психотерапії конструється конкретний аспект процесу. Метафора неусвідомлюваного аналітичного (інтерсуб'єктивного) третього потрапляє у широкий семантичний простір метафор поля, вона допомагає оприсутнити неусвідомлювані процеси взаємного афективного впливу, результатом чого є «спільне творення» у психотерапевтичній діаді або групі, визнати та дослідити вплив кожної дійової особи на стосунок. Також розглянуто потенціал використання цієї метафори у терапії, зокрема в діадах «супервізор-супервізант» та «психотерапевт-клієнт». Крім того, у статті порушується питання про можливість рефлексії стосунків у психотерапевтичній парі. Висновки. Метод експертних оцінок дозволив зробити висновки, що використання метафори «неусвідомлюваний аналітичний третій» допомагає в метапозиції оцінити як терапевтичний процес загалом, так і власні переживання психотерапевта та його «білі плями». Це виявляється особливо корисним, для дослідження та опрацювання стагнацій та глухих кутів у терапевтичній діаді. Згадана метафора допомагає оприсутнити неусвідомлювані процеси взаємного афективного впливу, результатом чого є «спільне творення» у психотерапевтичній діаді, визнати та дослідити вплив кожної дійової особи на стосунок.

*Ключові слова:* третій, метафора, стагнація, психотерапевтична діада, реляційний поворот, інтерсуб'єктивна онтологія.

**Постановка проблеми.** Сучасна західна психотерапевтична думка вбирає в себе та збагачується масивом нових праць з філософії, нейропсихологічних досліджень, сміливо деконструє та критично переосмислює старі теорії.

На жаль, в той час, коли прогресивний світ вже досліджував нові ідеї, до України, що складно та болісно намагалась опрацювати та подолати своє посттравматичне, пост-авторитарне, постколоніальне минуле, зайшов «психотерапевтичний секонд-хенд». Цілі покоління вітчизняних психотерапевтів були виховані на теоріях та практиках стоїчної давнини, що з притаманною модерним практикам авторитаризмом та претензіями



на володіння істиною чудово вписались у пострадянський дискурс. Наше психотерапевтичне суспільство, що осцилює між ригідними авторитарними вихолощеними формами «класичної» психотерапії та обскурантизмом непсихологічних по своїй суті практик, потребує створення психічного простору, що поєднував би в собі психологічне розуміння та творчу свободу.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій**, в яких започатковано розв'язання даної проблеми. Подібний період у розвитку психотерапії ми спостерігали у період після Другої світової війни, який поєднався із кардинальним зломом у світогляді та науці. Народився новий постнекласичний дискурс і нове розуміння людини в межах цього дискурсу. З певною затримкою, але психоаналітична психотерапія у Сполучених Штатах та Європі також пронизується цими ідеями. С. Мітчел говорить про «кризу впевненості» [19] та постулює «реляційний поворот» у психоаналізі [8].

«Реляційний поворот» визначається трьома найбільш узагальненими принципами психотерапії, що ґрунтуються на стосунку: приматом пов'язаності, інтерсуб'єктивною онтологією та психоаналітичною герменевтикою [18].

**Примат пов'язаності** зазначає, що реляційна модель ґрунтується на радикальній відмові від потягів на користь положення, що вся мотивація розвивається з нашого особистого досвіду обміну з іншими [8]. Звідси випливають універсальні теоретичні постулати, що підкреслюють реляційну перспективу: взаємодія з іншими у центрі уваги, формування стосунків, міжособистісно опосередкований досвід, прив'язаність, вплив інших на психічний розвиток, взаємна діадична комунікація, контекстуально зумовлений соціальний вплив та визнання конкуруючих суб'єктивностей.

Реляційний поворот суттєво охопив конструктивістську епістемологію та метод інтерпретацій. І. Хоффман назвав це «критичним» або ж «діалектичним» конструктивізмом, що ґрунтується на взаємному впливі й побудованому значенні [10; 11]. Таким чином, принцип **психоаналітичної герменевтики** означає, що інтерпретація не відкриває внутрішні приховані змісти, а є результатом спільного творення. Дуже близькою такому прочитанню є ідея У. Еко, що будь-який текст однаковою мірою створюється як автором, так і читачем [4; 5].

У рамках статті зупинимось докладніше на принципі **інтерсуб'єктивної онтології**. Зазначимо, що цей принцип має свою історію розвитку. Він бере начало у працях Г. Гегеля та Е. Гуссерля, що розглядали діалектику спільного та відмінного в узгодженні досвіду суб'єктів. Д. Стерн та Д. Бенджамін розглядають інтерсуб'єктивність як досягнення у розвитку, що полягає у визнанні існування та цінності інтерналізованого іншого [3; 27]. П. Фонагі схожим чином описує цей процес як розвиток менталізації, або здатності формувати рефлексивні судження про визнання та передбачення психічних станів себе та інших [7]. Р. Столоруо розглядає інтерсуб'єктивність як онтологічну категорію взаємозалежних суб'єктивностей, що переплітаються та породжують «поле» або «світ» [28]. З цієї причини ми простежуємо в інтерперсональних авторів тяжіння до таких метафор, як інтерсуб'єктивна система, поле, матриця тощо.

За допомогою цих метафор описують діадичну систему, яка виникає і стає контекстуально організованою як самостійна сутність. Інтерсуб'єктивність онтологічно конституїрована: досвід завжди вбудований у конститутивний інтерсуб'єктивний контекст. Зазначимо принагідно, що метафора неусвідомлюваного аналітичного (або інтерсуб'єктивного) третього також є похідною такого стилю мислення.

Зміст цієї метафори ми визначаємо як діалектичний за своєю природою, інтерсуб'єктивно згенерований досвід, що ґрунтується на зв'язку суб'єктивностей терапевта та клієнта та породжує їхню спільну інтерсуб'єктивність, котра отримує власну суб'єктивність.

Неусвідомлюваний інтерсуб'єктивний третій постає своєрідним інструментом, котрий уможливило глибше розуміння перебігу складного комунікативного процесу, функцією котрого є формування смислових взаємобмін між системами психотерапевта та клієнта.

Тому **метою статті** є висвітлення методологічного потенціалу метафори неусвідомлюваного аналітичного третього у психотерапевтичній практиці.

**Виклад основного матеріалу дослідження.** Вивчення метафори вже давно вийшло за кордони царини лінгвістики і осмислюється як філософське та ментальне явище. Когнітивна лінгвістика розглядає метафору як універсальну інкорпоровану здатність людського мислення, що трактується як глобальний механізм творчої концептуалізації [16] та є найважливішою функцією у пізнанні та описі світу. Метафора являє собою водночас спосіб пізнання дійсності, а також спосіб організації взаємодії з навколишньою дійсністю. Х. Ортега-і-Гассет вважає найважливішою функцією метафори інструмент мислення, за допомогою якого вдається дістатися до найвіддаленіших частин понятійного поля. Метафора подовжує «руку» інтелекту. Без метафори на ментальному горизонті утворився б пустир, що формально підпадає під юрисдикцію нашої думки, але фактично є неосвоєним та необробленим. Він також вважав, що метафора може бути чи не єдиним способом фіксації та осмисленого визначення об'єктів високого ступеня абстракції [24].

П. Рікер називає метафору навмисною категоріальною помилкою, бачить значення метафори в рушійній силі, що утворює порівняння. Для нього ідея категоріальної помилки наближає до мети, а дія механізму мовлення в області метафори полягає в розмитті логічних кордонів, завдяки чому виявляються нові подібності, невидимі в рамках попередньої класифікації. Тобто сила метафори полягає в умінні ламати наявне [26].

Д. Лакоф та М. Джонсон зазначають, що людська концептуальна система, в рамках якої ми мислимо, сама має метафоричний характер, концептуально людський організм структурований і визначений за допомогою метафор. Автори поділяють концептуальні метафори на три основні групи: структурні, орієнтаційні та онтологічні. Використовуючи структурні метафори, ми метафорично структуруємо одне поняття в рамках іншого; орієнтаційні метафори структурують всю систему поняття по відношенню до іншого, головним чином в рамках простору; в онтологічній метафорі поняття структурується в рамках фізичних об'єктів або речовин [14]. У цій класифікації метафору неусвідомлюваного аналітичного третього можна розуміти як онтологічну.

Як відомо, класичний психоаналіз тісно пов'язаний з інтрапсихічною моделлю функціонування психіки та, як наслідок, з концепцією позасвідомої фантазії. Принципово інший погляд представлено реляційним аналітиком А. Моделлом. Важко уявити собі будь-який процес мислення, куди не входить метафора. А. Моделл називає метафору валютою розуму. Він вбачає в ній фундаментальну та необхідну структуру людського розуміння, основну та незведену одиницю психічного функціонування. Саме за допомогою метафори ми створюємо нове сприйняття світу, організуємо та осмислюємо досвід. Метафора, як і пам'ять, лежить на кордоні між психологією та фізіологією. Можна сказати, що метафора є емерджентною властивістю розуму [20; 21; 22]. Е. Левенсон наголошував на існуванні потягу, або ж потреби до структури, що пояснювала б людську здатність до позасвідомої метафоричної обробки [15]. М. Кац вважає це основою для плазматичної моделі поля, що встановлює метафоричні процеси як основу людського досвіду [12]. А. Моделл йде ще далі, та позиціонує метафору як основу для позасвідомого. Для нього метафоричні процеси – це засоби, за допомогою яких людина опрацьовує досвід [20; 21; 22].

М. Кац пропонує скористатись підходом Ліхтенберга до мотиваційних систем, в спробі сформулювати теоретичну структуру, яка моделювала б використання позасвідомих метафоричних процесів для психоаналізу. Модель мотиваційних систем визначає

структуру та зміст для моделювання сцен, з відносною значимістю будь-якої з семи мотиваційних систем в даний момент часу для даного аналізу та в міжособистісному контексті. У моделі, що визначає позасвідомі метафоричні процеси як центральні, структура таких процесів описується як побудована з чотирьох основних компонентів. Ці компоненти є своєрідними, первинними стосунками, общинними чи культурними чинниками, і навіть універсальними чи вродженими компонентами, які сприяють людському досвіду.

Крім того, метафоричний процес розвивається та змінюється протягом життєвого періоду людини. Це означає, що людський розвиток вбудований у метафоричні процеси. Несвідомі процеси індивіда описуються в термінах взаємодіючих метафоричних процесів [12]. М. Кац зазначає, що у процесі розвитку концепції позасвідомого у плазматичній моделі поля відбувся концептуальний прогрес, перехід від «стереотипних платівок Фрейда», що демонструють швидше завмерлу «оречевлену» та незмінну якість історії, до особистих міфів, принципів роботи, модельних сцен та метафоричних процесів. Ці плинні процеси, які діють у теперішньому і безперервно створюють досвід минулого, розкриваються в аналітичному процесі різними способами. Як здатність людини до структурування, так і метафоричні процеси можуть бути зрозумілі в контексті міжособистісного поля [12].

Варто зазначити також, що для психотерапевтичного дискурсу метафори є основним інструментом фіксації змісту, на відміну від наукового мислення, де цю функцію виконують поняття. Поняття апелює до найвищого рівня абстракції й вивільненості від контексту вживання, а метафора, навпаки, має максимально вписуватися в контекст індивідуального досвіду пацієнта чи певного психотерапевтичного процесу, включно з усіма емоційними нашаруваннями, які забезпечують високоіндивідуалізоване його прочитування. Метафора є формою, за допомогою якої в процесі психотерапії конструюється конкретний аспект процесу.

Для дослідження можливостей використання метафори «неусвідомлюваний інтерсуб'єктивний третій» у фреймі психологічних підходів, що базуються на стосунку було використано метод експертних оцінок. Було опитано 17 експертів, віком від 32 до 50 років, спеціалістів з психотерапевтичною освітою у психодинамічно зорієнтованих напрямках та гештальт-підході та досвідом психотерапевтичної практики від 4 до 25 років.

На запитання «Наскільки корисною (некорисною) може бути метафора неусвідомлюваного аналітичного третього у Вашій практиці?» більшість експертів зазначили, що знаходять таку метафору корисною. Відмічено, що вона (метафора) стосується динамічної взаємодії між аналітиком і пацієнтом і формує психоаналітичний простір, може дати аналітику глибше розуміння позасвідомої взаємодії, дає можливість думати, фантазувати, вчуватися в особливості контакту, а також стимулювати самоспостереження. Ця метафора може бути допоміжною, особливо в довготривалій роботі, для опрацювання та виходу із стагнацій у процесі психотерапії: «третій є маяком, який може і підсвітити, і указати на проблемні місця в роботі». Через «персоніфікацію» третього з'являється можливість думати про вплив поля на терапевтичний стосунок, а також додає впевненості у ситуації невизначеності стосунку.

Отже, Третій – це поняття, що допомагає в метапозиції оцінити як терапевтичний процес, так і власні переживання психотерапевта та його «білі плями» або ж «сліпі зони», «допомагає вийти з лабіринту».

Узагальнюючи відповіді експертів на запитання «Які питання метафора неусвідомлюваного інтерсуб'єктивного третього може допомогти Вам вирішити?», можна сказати, що більшість відповідей адресує нас до питань перенесення та контрперенесення, або ж взаємного афективного впливу, як про це говорять сучасні реляціоністи, та широкого спектру пов'язаних з цим питань: сцен та розігрувань, психотерапевтичних стосунків та

зв'язків, досвіду витримування напруги та динаміки розвитку в стосунках, дослідження та розуміння «сліпих плям» кожного учасника психотерапевтичної пари, та самого стосунку, вихід з «глухих кутів» через створення або трансформацію психотерапевтичного простору, а через нього – трансформацію самих психотерапевтичних стосунків, питання якості і культури стосунків між психотерапевтом і пацієнтом в цілому. Інший важливий фокус, на який вказують експерти, – увага до власного досвіду психотерапевта та його впливу на психотерапевтичний стосунок. Також експерти відмічають потенційну користь використання метафори Третього для дослідження та розуміння інтерсуб'єктивних процесів в групі.

Отже, метафора неусвідомлюваного аналітичного (інтерсуб'єктивного) третього допомагає нам оприсутнити неусвідомлювані процеси взаємного афективного впливу, результатом чого є «спільне творення» у психотерапевтичній діаді або групі, визнати та дослідити вплив кожної дійової особи на стосунок.

Відповіді експертів на питання «З якими іншими категоріями психодинамічно орієнтованої терапії Ви бачите схожість або зв'язок?» дозволяють побачити декілька основних фреймів, зокрема: польові теорії; емерджентність систем; перенесення та контрперенесення, опір, проєктивна ідентифікація; сцена, розігрування, спільне імпліцитне знання, невербальне звучання в травмі; об'єктні стосунки, контейнерування, бета-елементи за У. Біоном.

Отже, якщо узагальнити ці ідеї, можна побачити, що метафора неусвідомлюваного інтерсуб'єктивного третього потрапляє у широкий семантичний простір метафор поля, що представлені різними авторами та теоріями. М. Кац виділяє три основні теорії: міфопоетичну В. та М. Бараже, що бере свої початки в аргентинському психоаналізі, онейричну, представлену послідовниками ідей У. Біона та плазменну, що об'єднує різноманітний спектр реляційних авторів [12].

Оригінальними та багатими ідеями відгукнулись експерти на запитання «Які асоціації або особисті наративи викликає ця метафора?». Наприклад, погляд на Третього, як на аналітичну дитину, в якій є риси обох батьків з психотерапевтичної діади; або ж як на алхімію страв чи парфумів, де поєднання інгредієнтів дає щось більше і окреме, ніж просто набір інгредієнтів; або спільне творення законів і культури, невидимого Бога; або ж безлікий Третій несвідомо створений для нашого спілкування; або ж найглибші, архаїчні прошарки з особистісного досвіду, що перетворюється на окрему суб'єктність та інші, в цілому подібні за настроєм.

Отже, асоціації та особистісні наративи, що викликає метафора Третього, являють себе досить поетичними та пов'язаними ідеєю спів-творення (co-creation). Фокус уваги зміщується з інтрапсихічного світу клієнта на інтерперсональне поле в терапевтичній діаді, де психічна реальність є не заданою, а спільно сконструйованою.

Потенціал використання метафори «неусвідомлюваної аналітичній третій» у терапії. Метафора може бути корисною як один зі способів осмислення процесу терапії, особливо у парі «супервізор-супервізанти». Клієнт також може помітити та описати (і дійсно робить це, чим також активно включається у спільну рефлексію щодо спів-створення стосунків) феномени, які ми тут назвали Третім. Разом з тим, немає самоцілі в тому, щоб ввести цю метафору, як і будь-яку іншу, авторства психотерапевта, у терапевтичний контакт. Є ризик, що процес психотерапії перетвориться на процес навчання або виховання та створення «false self». Практикуючі спеціалісти добре знають тих клієнтів, за мовленням яких можна легко зрозуміти, психотерапію в якому напрямку вони проходили. Вихованці транзакційних аналітиків переповнені інтроєктованими метафорами про Внутрішню Дитину, психологічні ігри, буття Дорослим і так далі, а у гештальт-терапевтів можна знайти багато усталених виразів, через які неможливо не впізнати гештальт: «погрітися поруч»,

«я тебе почув», «мені це відгукується» тощо. Пацієнти, що приходять після «дикого психоаналізу», оперують поняттями опору чи захисту так, ніби пояснення феномену може замінити його розуміння та вчування. Тому біонівська поетична формула «без пам'яті та бажань» є необхідною умовою для розгортання і психотерапії, заснованої на стосунку. Метафори – завжди індивідуальні і неповторні, і можуть з'явитись тільки у співтворчості психотерапевтичної пари.

Наприклад, в одній з терапевтичних діад в роботі з'явилась і прижилась запропонована клієнтом метафора «пастки». Хоча психотерапевт міг би перевизначити «пастку» як Третього, сказавши щось на кшталт «ми це називаємо неусвідомлюваним аналітичним третім», це не дало б якісних змін спільній співтворчій роботі.

Тепер кілька слів про саму можливість рефлексії стосунків у терапевтичній парі. Розглянемо кілька версій такої можливості, навівши думки двох реляційних аналітиків, які пропонують дуже різні позиції. Вони не є просто антогоністичними, а діалектично доповнюють одна одну. Один погляд представлений Р. Гроссмарком, який пропонує ненав'язливу та акомпонує позицію психотерапевта. Коли пацієнту пропонують взяти участь у дослідженні взаємного впливу, його запрошують виконати спільну ментальну роботу, але це може бути забагато – очікувати взаємності від пацієнтів, які не переживають себе як безперервних та інтегрованих у часі та просторі та які не розглядають інших людей як цілісних та окремих суб'єктів. Р. Гроссмарк припускає, що психотерапія таких пацієнтів у стилі експресивного дослідження стосунку може ретравматизувати, або сприяти побудові «as if» аналізу. Така радикальна людяність аналітика може бути травмівною для частин самості, в яких переважає заздрість, всемогутність і сором, і важливим є саме здатність аналітика сприймати небуття, мертві частини та фрагментованість психіки таких пацієнтів. Р. Гроссмарк погоджується з тим, що ми безперервно і спільно конструємо досвід в аналізі, але визнає, що не всі пацієнти можуть переживати це або навіть усвідомлювати, і донесення цього до свідомості пацієнта не завжди є чимось цінним. Тому він пропонує концепцію «ненав'язливого аналітика», для якого мовчання не є буквальним мовчанням «без слів», але скоріше тактовною і приєднаною «сумісністю», за якої аналітик не втручається за допомогою зайвих знань чи пропозиції чогось більшого, ніж пацієнт може створити зараз, тобто це акомпанемент пацієнтам тишею, яка не є мовчанням у той час, як вони перебувають на плаву в мрях своєї власної суб'єктивності [9].

Радикально інший погляд ми зустрічаємо у роботах Д. Еренберг. Вона зазначає, що незалежно від нашої теорії, кожен з нас працює, виходячи з того, хто він є. Будь-яке навмисне втручання може включати в себе позасвідоме розігрування, отже, думка, що ми знаємо, чому ми реагуємо певним чином або що буде найкращим для пацієнта в конкретний момент, завжди проблематична. Д. Еренберг вводить поняття «інтимного краю» [6], для неї справжній контакт – це тільки щира та включена взаємодія, адже якщо пацієнт може мати справу з іншими людьми, які можуть бути недосконалими, такими, що розчаровують або навіть завдають біль, то найбільш корисною та підтримуючою буде допомога пацієнту мати з цим справу у відносинах з аналітиком, а не захист від зіткнення з будь-яким розчаруванням. Для Д. Еренберг психоаналіз є спільною діяльністю, в якій кожен учасник психотерапевтичної діади може принести в фокус щось, що інший може не усвідомлювати, після чого інший може бути здатний зробити наступний крок, що дозволяє першому підхопити роботу далі і просунути її так, як інший не зміг би. Оскільки цей рух відбувається в обох напрямках, в результаті пара може досягти місць, до яких жоден з них не зміг би дістатися самотужки [6].

**Висновки.** Психотерапія як соціальна практика має на меті осмислення та пізнання власного життя в контексті міжособистісних стосунків. Основним способом фіксації

змісту для психотерапевтичного дискурсу є метафора, що має максимально вписуватися в контекст унікального та живого процесу психотерапії, допомагати виявляти та конкретний аспект процесу. Метод експертних оцінок дозволив зробити висновки, що використання метафори «неусвідомлюваний аналітичний третій» допомагає в метапозиції оцінити як терапевтичний процес загалом, так і власні переживання психотерапевта та його «білі плями». Це виявляється особливо корисним для дослідження та опрацювання стагнацій та глухих кутів у терапевтичній діаді. Метафора Третього допомагає нам оприсутнити неусвідомлювані процеси взаємного афективного впливу, результатом чого є «спільне творення» у психотерапевтичній діаді, визнати та дослідити вплив кожної дійової особи на стосунок.

### Список використаної літератури:

1. Aragno A (2008). *Forms of knowledge: A psychoanalytic study of human communication*. Baltimore, MD: PublishAmerica.
2. Aragno A (2009). *Meaning's vessel: A metapsychological understanding of metaphor*. *Psychoanal Inq* 29:30–47.
3. Benjamin, J. (1988). *The Bonds of Love*. New York: Pantheon Books.
4. Eco U. *Metaphor*, Dictionary and Encyclopedia // *NewLiteraryHistory*. 1984 (Winter). Vol. 15. №2. P. 255–271
5. Eco U. *The Open Work* // Harvard University Press. 1989. 320 p.
6. Erenberg D. B., Ph.D. *Working at the "Intimate Edge" Contemporary Psychoanalysis*, 2010, Vol. 46, No.1, pp. 120-141
7. Fonagy, P. (2001). *Attachment Theory and Psychoanalysis*. New York: The Other Press.
8. Greenberg, J. & Mitchell, S. (1983). *Object Relations in Psychoanalytic Theory*. Cambridge, MA: Harvard University Press.
9. Grossmark R., Ph.D. (2012) *The Unobtrusive Relational Analyst*, *Psychoanalytic Dialogues: The International Journal of Relational Perspectives*, 22:6, 629-646.
10. Hoffman, I.Z. (1994). *Dialectical Thinking and Therapeutic Action in the Psychoanalytic Process*. *Psychoanalytic Quarterly*, 63, 187-218.
11. Hoffman, I.Z. (1998). *Ritual and Spontaneity in the Psychoanalytic Process*. Hillsdale, NJ: The Analytic Press.
12. Katz, S. M. (Ed.). (2013). *Metaphor and fields: Common ground, common language, and the future of psychoanalysis*. Routledge/Taylor & Francis Group
13. Krimendahl, Elizabeth K. *Metaphor in Child Psychoanalysis*. Series: Contemporary Psychoanalysis 1998-jan vol. 34 iss. 1
14. Lakoff, Johnson 1980 – G. Lakoff, M. Johnson. *Metaphors we live by*. Chicago, 1980.
15. Levenson, E. A. (2005). *The Fallacy of Understanding and the Ambiguity of Change*. New York: Analytic Press.
16. MacCormac, E. R. (1985). *A cognitive theory of metaphor*. Cambridge, Mass. : MIT Press, 254 p.
17. Madsen, M. W. (2016). *Cognitive Metaphor Theory and the Metaphysics of Immediacy*. *Cognitive Science*, no. 40 (4), pp. 881–908.
18. Mills, J. (2005). *A Critique of Relational Psychoanalysis*. *Psychoanalytic Psychology*, 22(2), 155-188.
19. Mitchell, S. A. (1988). *Relational Concepts in Psychoanalysis*. Cambridge, MA: Harvard University Press.
20. Modell A. (2005). *Emotional memory, metaphor, and meaning*. *Psychoanal. Inquiry*, 25:555–568.
21. Modell A. (2009). *Metaphor: the bridge between feelings and knowledge*. *Psychoanal. Inquiry*, 29:6–11.

22. Modell A. (2012). Psychoanalysis, neuroscience, and the unconscious self. *Psychoanal. Rev.*, 99:475–483.
23. Ogden T. The Analytic Third: Working with Intersubjective Clinical Facts. *International Journal of Psycho-Analysis*, 75:3-19, 1994.
24. Ortega-y-Gasset J. Las dos grandes xnetaforas. – In: Ortega-y-Gasset J. Obras Gompuestas. Tomo II, Madrid, 1966, p. 387–400.
25. Owens C. The allegorical impulse: toward a theory of postmodernism // October. Vol. 12 (Spring, 1980). P. 67–86
26. Ricoeur P. The Metaphorical Process as Cognition, Imagination, and Feeling. “Critical Inquiry”, 1978, vol. 5, N 1, p. 143–159.
27. Stern, D.B. (1997). Unformulated Experience: From Dissociation to Imagination in Psychoanalysis. Hillsdale, NJ: Analytic Press.
28. Stolorow, R.D., Brandchaft, B., & Atwood, G. (1987). *Psychoanalytic Treatment: An Intersubjective Approach*.

## **METAPHOR OF UNCONSCIOUS ANALYTIC THIRD IN PSYCHOTHERAPEUTIC PRACTICE: METHODOLOGICAL POTENTIAL**

**Ivan Danylevsky,**

*"KROK" University of Economics and Law,  
30-32, Tabirna str., Kyiv, Ukraine, 03113  
danylevskyiia@krok.edu.ua*

Today, the psychotherapeutic community faces a number of new challenges and tasks. They are partly related to the requirements of the time, when the situation of a great war forces to rethink and adapt practice, but also to the need to overcome the post-totalitarian and post-colonial past, which leads to the stagnation of psychotherapeutic thought, that turns out to be locked in totalitarian discursive practices. The need to assimilate modern relational views is obvious. The influence of the relational turn on the psychotherapeutic practice is considered, which can be summarized by three principles: the primacy of connectedness, psychoanalytic hermeneutics, and intersubjective ontology. The purpose of the article is to highlight the methodological potential of metaphors and the unconscious analytical third in psychotherapeutic practice. Research methods. The main method of obtaining the result was the method of expert evaluations. The results. It is stated that for psychotherapeutic discourse, metaphors are the main tool for fixating the content. A metaphor is a form by which a specific aspect of the process is constructed in the process of psychotherapy. The metaphor of the unconscious analytic (intersubjective) third falls into the wide semantic space of metaphors of field, it helps us to present the unconscious processes of mutual affective influence resulting in "co-creation" in a psychotherapeutic dyad or group, and to recognize and explore the influence of each actor on the relationship. The potential of using this metaphor in therapy, particularly in the "supervisor-supervisee" and "psychotherapist-client" dyads, is also considered. Part of the article is devoted to the question of possibility of reflection of relations in a psychotherapeutic pair. Conclusions. The method of expert evaluations made it possible to conclude that the use of the metaphor of the unconscious analytic third helps to evaluate in a metaposition both the therapeutic process as a whole and the psychotherapist's own experiences and their "blind spots". This turns out to be especially useful for exploring and working out stagnations and impasses in the therapeutic dyad. The metaphor of the Third helps us to make present the unconscious processes of mutual affective influence resulting in "co-creation" in a psychotherapeutic dyad, and to recognize and explore the influence of each actor on the relationship.

*Key words:* the third, metaphor, stagnation, psychotherapeutic dyad, relational turn, intersubjective ontology.

УДК 159.923 : 316.64 : 316:65

DOI <https://doi.org/10.30970/PS.2024.21.11>

## ІНДИВІДУАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНІ ЧИННИКИ УЯВЛЕНЬ ВІТЧИЗНЯНИХ ГРОМАДЯН ПРО ВЛАСНЕ МАЙБУТНЄ В УМОВАХ ВОЄННИХ ДІЙ

**Марина Дроздова**

*Національний університет «Чернігівський колегіум» імені Т. Г. Шевченка,  
вул. Гетьмана Полуботка, 53, м. Чернігів, 14013  
e-mail: drozdovam228@gmail.com*

У статті представлені результати онлайн-дослідження (січень – березень 2024 р.) індивідуально-психологічних чинників уявлень про Я-майбутнє серед різних категорій громадян України в умовах російсько-української війни. Вибірку утворили 572 респонденти віком 18–83 роки (у середньому – 35,6 р.; переважна більшість – жінки). Використовувалися методики: «Шкала суб'єктивного благополуччя» Е. Дінера (SWLS), Шкала патріотизму з опитувальника «Громадянська ідентичність» І. Петровської, Шкала відкритості майбутньому К. Ботелли та ін. (OFS), опитувальник ТІРІ-UKR О. Клеманської та І. Галецької й авторська анкета з елементами шкалювання для вивчення уявлень про Я-майбутнє. З'ясовано, що з уявленнями про складнощі прогнозування та оцінками оптимістичності власного майбутнього найбільшою мірою пов'язані чинники емоційної стабільності, відкритості новому досвіду, відкритості майбутньому, суб'єктивного благополуччя. Оцінки значущості власного майбутнього найбільше зумовлені чинниками дружельності, добросовісності та відкритості новому досвіду. Оцінки рівня гіпотетичного впливу на власне майбутнє переважно пов'язані з відкритістю новому досвіду, відкритістю майбутньому та суб'єктивним благополуччям. На уявленнях про рівень реального впливу на Я-майбутнє найбільше позначаються чинники добросовісності, емоційної стабільності, відкритості новому досвіду, відкритості майбутньому, суб'єктивного благополуччя. Оцінки міри активності використання різних способів впливу на своє майбутнє найбільше пов'язані з чинником дружельності, дещо менше – з чинниками суб'єктивного благополуччя, відкритості майбутньому, екстраверсії, добросовісності та патріотизму. Загалом найбільше статистично вірогідних зв'язків зафіксовано між показниками образу Я-майбутнього та чинниками відкритості новому досвіду, суб'єктивного благополуччя й відкритості майбутньому.

*Ключові слова:* особистість, уявлення, образ Я-майбутнього, індивідуально-психологічні чинники, війна.

**Постановка проблеми.** Дослідження образу Я-майбутнього було й залишається одним із основних завдань соціогуманітарних наук. Адже конструювання уявлень про майбутнє передбачає бачення особистістю перспективи власного розвитку, вміння ставити цілі, планувати власну діяльність. Особливо важливе це питання в кризових умовах воєнних дій, коли частина українців «не бачить» або цілеспрямовано відмовляється конструювати своє майбутнє, відтермінуючи бажання, мрії, наміри тощо. Крім власне образу майбутнього, перспективним є вивчення системи чинників, що зумовлюють уявлення про Я-майбутнє. Серед них важливими видаються індивідуально-психологічні, оскільки в образі Я-майбутнього прямо чи побічно можуть відобразитися особистісні риси, мотиви, стани, здібності тощо.

Вивченню особистісної детермінації образу Я-майбутнього присвячена низка праць вітчизняних науковців. Наприклад, у роботах І. Поповича розкрито зв'язок конструювання моделі очікуваного майбутнього з рядом особистісних чинників (Я-концепція та самооцінка особистості; рівень домагань особистості; особливості афективно-вольової,



аксіологічної, мотиваційно-потребової, імажинативної сфер тощо) [1]. І. Добриніна виявила зв'язок образу майбутнього з нейротизмом, силою Супер-Его, сумлінністю, екстраверсією, співпрацею, прагненням до активності та самореалізації, особливостями Я-концепції (мірою її узгодженості, збалансованості, гармонійності). Крім того, дослідницею запроваджено поняття «футуроімажинація», що полягає в проєкції індивідом власних індивідуально-психологічних характеристик на наявний у свідомості та підсвідомості образ Я-майбутнього [2]. О. Васильченко та Є. Бацман досліджували взаємозв'язок особливостей проєктування майбутнього й образу Я вітчизняної молоді [3]. Т. Кравченко вивчала зв'язок образу майбутнього з особистісним самовизначенням старшокласників [4]. М. Дворник розглядала проблему прокрастинації в конструюванні особистісного майбутнього. Досліджуючи футурологічні автонаративи студентів, науковиця виокремила 9 варіантів вибудовування персонального майбутнього: спрямованість та утилітарність; спрямованість на успіх; компенсаційний варіант; імовірнісна позиція; спрямованість на самоствердження; спрямованість на комунікацію; спрямованість на момент; спрямованість на застереження; варіант відстороненого особистісного майбутнього [5]. О. Посацький дійшов висновку, що працездатність, самооцінка, комунікативні здібності, тривожність, особливості образу майбутнього, міра гармонійності й позитивності «Я-концепції» пов'язані з мірою переживання свого майбутнього [6].

Зазначимо, що попри беззаперечну цінність вищезазначених наукових розвідок, всі вони були здійснені до повномасштабної війни, через що в них не відображається специфіка образу Я-майбутнього в умовах воєнних дій. **Метою нашої статті** є вивчення індивідуально-психологічних чинників уявлень про Я-майбутнє серед різних категорій громадян України в умовах російсько-української війни.

**Методика та процедура дослідження.** У дослідженні, яке проводилося наприкінці січня – на початку березня 2024 р. в Google Forms, взяли участь респонденти віком 18 – 83 роки (середній вік – 35,6; n=572 особи), серед яких 85,3% жінок (що властиво для вітчизняних онлайн-опитувань) і 14,7% чоловіків. За місцем перебування на момент дослідження опитаних поділялися на три групи: 1) за постійним місцем проживання (56,8%); 2) внутрішньо переміщені особи внаслідок війни (11,7%); 3) зовнішньо переміщені особи внаслідок воєнних дій (31,5%). За регіональним показником респонденти більшою мірою – вихідці з Чернігівської (44,1%), Київської областей та м. Києва (9,6%). Решта областей України (крім Донецької, Луганської, Запорізької та АР Крим, звідки не було жодного респондента) представлена поодинокими досліджуваними. Серед зовнішніх мігрантів найбільше опитаних перебувало в Німеччині (8%) та Польщі (5,6%). Щодо мови повсякденного спілкування, 50,1% спілкуються українською та російською однаковою мірою, 34,3% – українською та 14,7% – російською. За сімейним станом 42% мають власну сім'ю (партнера) та дитину (дітей); 25,25% не мають власної сім'ї (партнера), дітей; 22,4% мають власну сім'ю (партнера), але не мають дітей; 10,5% не мають власної сім'ї (партнера), але є дитина (діти).

У дослідженні використовувалися методики: «Шкала суб'єктивного благополуччя» Е. Дінера (SWLS), Шкала патріотизму з опитувальника «Громадянська ідентичність» І. Петровської, Шкала відкритості майбутньому К. Ботелли та ін. (OFS), опитувальник ТІРІ-UKR О. Клеманської та І. Галецької, а також авторська анкета з елементами шкалювання (для вивчення уявлень вітчизняних громадян про Я-майбутнє). Усього пропонувалося 6 завдань, спрямованих на оцінювання за 10-бальною шкалою (де 1 – мінімальний, 10 – максимальний бал) відповідей респондентів щодо складнощів прогнозування власного майбутнього, рівня оптимістичності уявлень про нього, рівня значущості свого майбутнього та уявлень про рівень гіпотетичного й реального впливу на власне майбутнє.

Причому Я-майбутнє стосувалося власного здоров'я, стосунків з близькими/рідними, матеріально-фінансового благополуччя та професійного життя. Також опитані мали оцінити, наскільки активно вони використовують різні способи впливу на своє майбутнє (власні зусилля, творчість і саморозвиток, допомогу близьких/рідних, звернення до: різнопрофільних фахівців, магічних практик/ворожок, церкви/Бога, громадських і благодійних організацій, держави; очікування вдалого моменту, випадку, долі). Оцінки респондентів вивчалися на когнітивному, емоційному, поведінковому рівнях. Крім того, досліджуваних запитували соціально-демографічну інформацію (стать, вік, місце та регіон/країна перебування, мова повсякденного спілкування, сімейний стан).

Математико-статистична обробка даних здійснювалася за допомогою програми SPSS v23. Зокрема, вивчення зумовленості образу Я-майбутнього досліджуваних індивідуально-психологічними чинниками відбувалося шляхом процедури кореляційного аналізу (за Спірменом). Отримані результати наведено в таблиці 1. Проаналізуємо їх.

Таблиця 1

**Результати кореляційного аналізу особливостей майбутнього Я-образу та індивідуально-психологічних показників досліджуваних**

№	Особливості майбутнього Я-образу	BF-1 Екстраверсія	BF-2 Дружелюбність	BF-3 Добророзв'язність	BF-4 Емоційна стабільність	BF-5 Відкриття нового досвіду	Суб'єктивне благополуччя	Патріотизм	Відкритість майбутньому
	<b>Рівень складнощів прогнозування власного майбутнього щодо...</b>								
1.1	... власного здоров'я				-.162**	-.119**	-.201**		-.221**
1.2	... стосунків з близькими та рідними людьми	-.150**	-.149**	-.124**	-.192**	-.198**	-.232**		-.243**
1.3	... свого матеріально-фінансового благополуччя	-.100*			-.182**	-.106*	-.352**		-.337**
1.4	... свого професійного життя (робота, кар'єрне зростання)	-.102*			-.166**	-.117**	-.208**	-.117**	-.272**
	<b>Рівень оптимістичності уявлень про власне майбутнє щодо:</b>								
1.5	... власного здоров'я		.105*		.207**	.187**	.326**		.319**
1.6	... стосунків з близькими та рідними людьми	.143**	.218**	.168**	.185**	.164**	.26**	.12**	.244**
1.7	... свого матеріально-фінансового благополуччя	.094*		.13**	.177**	.144**	.398**		.38**
1.8	... свого професійного життя	.123**		.131**	.196**	.184**	.369**		.398**
	<b>Рівень значущості власного майбутнього у таких сферах:</b>								
1.9	своє здоров'я		.126**	.107*		.169**		.104*	
1.10	свої стосунки з близькими та рідними людьми		.247**	.147**		.108**	.95*	.183**	
1.11	своє матеріально-фінансове благополуччя		.10*	.99*		.092*			
1.12	своє професійне життя		.121**	.105*		.137**	.116**		.83*

Продовження таблиці 1

	<b>Рівень свого гіпотетичного впливу на власне майбутнє у таких сферах:</b>								
1.13	своє здоров'я				.099*	.117**	.227**		.204**
1.14	свої стосунки з близькими та рідними людьми			.121**	.095*	.174**	.197**		.23**
1.15	своє матеріально-фінансове благополуччя					.135**	.313**		.282**
1.16	своє професійне життя			.112**		.162**	.294**		.28**
	<b>Рівень свого реального впливу на власне майбутнє у таких сферах:</b>								
1.17	своє здоров'я		.95*	.127**	.209**	.113**	.268**		.245**
1.18	свої стосунки з близькими та рідними людьми	.160**	.173**	.176**	.193**	.174**	.263**		.259**
1.19	своє матеріально-фінансове благополуччя		.94*	.163**	.166**	.159**	.334**	.91*	.344**
1.20	своє професійне життя			.198**	.154**	.164**	.335**	.102*	.327**
	<b>Міра активності використання вказаних способів впливу на своє майбутнє:</b>								
2.21	власні зусилля (воля, власна праця/навчання)	.160**	.157**	.352**		.248**	.174**	.179**	.236**
2.22	творчість, саморозвиток	.105*	.142**	.182**	.171**	.277**	.196**	.89*	.276**
2.23	допомога близьких/рідних людей	.112**	.90*			.104*	.236**	.127**	.146**
2.24	звернення до фахівців різного профілю (лікарі, психологи, юристи тощо)					.90*	.154**		.099*
2.25	звернення до різних магічних практик, ворожок тощо		-.086*	-.182**	-.87*				
2.26	звернення до церкви/Бога, очікування Божої допомоги	.91*	.113**				.123**	.155**	.083*
2.27	допомога з боку впливових/багатих людей;		-.152**	-.086*				-.116**	
2.28	допомога з боку громадських та благодійних організацій	.84*							
2.29	допомога з боку держави		-.135**				.112**		.086*
2.30	очікування «вдалого» моменту, випадку, долі		-.14**	-.149**	-.102*				

Примітки: \* – при  $p \leq 0,05$ ; \*\* – при  $p \leq 0,01$ .

Щодо рівня складнощів прогнозування власного майбутнього, найбільше статистично вірогідних зв'язків отримано з такими чинниками, як: суб'єктивне благополуччя, відкритість майбутньому, емоційна стабільність і відкритість новому досвіду. Також маємо відносно значну кількість кореляцій зі шкалою екстраверсії. При цьому всі ці зв'язки – обернено пропорційні. Схожа картина спостерігається й відносно рівня оптимістичності уявлень про власне майбутнє. Тут теж найбільше кореляцій (але вже прямо пропорційних) зафіксовано з вище зазначеними шкалами. Однак, крім екстраверсії, відносно значна кількість статистично вірогідних зв'язків отримана з добросовісністю. В обох випадках результати видаються нам цілком логічними, зважаючи на специфіку зазначених

індивідуально-психологічних характеристик. Зокрема, відкриті майбутньому та новому досвіду, а також суб'єктивно благополучні люди уявляються нам оптимістично налаштованими (і щодо теперішнього, і відносно майбутнього життя); вони схильні позитивно сприймати все нове, в тім числі новий життєвий досвід; цікавитися навколишнім світом, бути креативними. Емоційно стабільні (не тривожні) люди легше переживають невизначеність (уособленням якої, зокрема, може бути власне майбутнє, в умовах війни поготів), є більш стресостійкими, здатними до емоційної саморегуляції. Все це, з нашого погляду, може давати їм можливість легше прогнозувати й оптимістичніше вбачати Я-майбутнє в різних його галузях. Що ж стосується екстравертів, то таким оцінкам сприяють їхні активність, оптимізм, імпульсивність, менш властива їм, на відміну від інтровертів, схильність до глибокої рефлексії й саморефлексії (остання риса може ускладнювати бачення майбутнього, зважаючи на обов'язковий детальний аналіз різних його чинників, можливих проблем тощо). Оптимістичне сприймання Я-майбутнього добросовісними людьми може бути зумовлене їхньою вмотивованістю на досягнення, цілеспрямованістю, розсудливістю. Можна припустити, що вони самі прагнуть вибудовувати власне майбутнє, а тому позитивно його оцінюють.

Якщо розглядати рівень значущості власного майбутнього, то можемо констатувати найбільшою мірою встановлені позитивні кореляційні зв'язки з чинниками дружелюбності, добросовісності та відкритості новому досвіду. Знову ж таки добросовісні особистості здатні ставити цілі й вибудовувати своє життя, в тім числі на перспективу; так звані «новатори» мають пізнавальний інтерес, схильні до пошукової активності, толерантні до нового. А от дружелюбні люди – чутливі, альтруїстичні, орієнтовані на інших, готові до співчуття, чим пояснюється важливість для них майбутніх стосунків з близькими та рідними. Разом із тим важливість для означених особистостей майбутнього здоров'я, матеріального благополуччя та професійного життя складно пояснити. Можливо, маємо справу із впливом інших, не досліджених нами рис особистості в респондентів з високим рівнем дружелюбності.

Стосовно рівня гіпотетичного впливу на власне майбутнє, отримано найбільше позитивних статистично вірогідних зв'язків зі шкалами відкритості новому досвіду, суб'єктивного благополуччя та відкритості майбутньому. Зазначимо, що з цими чинниками також зафіксовано найбільше позитивних кореляцій щодо рівня реального впливу на власне майбутнє. Такі результати не викликають здивувань. Адже, наприклад, благополучна людина зазвичай більш впевнена в собі, рішуча, цілеспрямована. Відкриті до майбутнього особистості, мабуть, теж будуть вибудовувати своє життя на перспективу, беручи все у свої руки, а отже, вище від інших можуть оцінювати свою здатність теоретично та реально впливати на різні його складові. Відкриті до нового досвіду респонденти постають свого роду дослідниками, експериментаторами, що мають гнучкий розум, розвинену креативність, відкритість до нових шляхів розв'язання проблем, інтерес до внутрішнього світу, схильність до саморефлексії. Це дає їм можливість не лише гіпотетично, але й на практиці визначати власне майбутнє. Також відзначимо, що поряд із названими, така ж сама кількість позитивних кореляцій зафіксована між показниками реального впливу на своє майбутнє та добросовісністю й емоційною стабільністю. Як уже зазначалося раніше, добросовісні люди є мотивованими, крім того, відзначаються організованістю, сумлінністю, розвиненим самоконтролем власної поведінки та діяльності, ретельністю, орієнтованістю на завдання. Саме тому, мабуть, вони схильні все планувати та оцінювати як таке, що знаходиться під їхнім контролем. Можемо припустити, що власне майбутнє не є винятком. Переконаність у здатності реально впливати на Я-майбутнє емоційно стабільних людей, певно, є наслідком їхньої рівноваженості та спроможності до контролю власних, у тім числі негативних,

емоцій. Відносно значна кількість статистично вірогідних зв'язків зафіксована зі шкалою дружелюбності. Гадаємо, саме «приємний» характер, соціоцентризм, товарицькість, важливість гармонійних стосунків з іншими дають впевненість дружелюбним особистостям у контрольованості ними власного майбутнього та позитивних прогнозах останнього.

Нарешті, стосовно міри активності використання різних способів впливу на персональне майбутнє найбільше кореляцій (позитивних і від'ємних) отримано з чинником дружелюбності. Дбаючи про гарні стосунки з близьким оточенням, ці особи можуть розраховувати на його допомогу, при цьому не менше орієнтуючись на власні зусилля та творчість, саморозвиток. Поряд із тим вони значно менше сподіваються на щасливий випадок, допомогу держави, впливових/багатих людей, ворожок. Припускаємо, що чинник дружелюбності більше спрацьовує у контексті стосунків з найближчим (безпосереднім) оточенням і меншу роль відіграє на більших соціальних дистанціях.

Більше половини вказаних способів впливу на своє майбутнє використовують респонденти з високим рівнем відкритості майбутньому та суб'єктивного благополуччя (між зазначеними показниками зафіксована суттєва кількість статистично вірогідних прямо пропорційних зв'язків). Для цих досліджуваних власне майбутнє, попри воєнні дії, не поставлене на паузу. Саме тому вони намагаються вплинути на нього різними чинниками (індивідуально-психологічними, соціальними, духовними), які мають переважно раціональне підґрунтя (тобто уникаючи ворожок, впливових людей, очікування щасливого випадку). Відносно значну кількість кореляцій також маємо з показниками екстраверсії (лише позитивні статистично вірогідні зв'язки), добросовісності й патріотизму (позитивні й негативні кореляції). Екстраверти орієнтовані на зовнішній світ, на контакти та підтримку з боку інших людей. Напевно, їм легше, ніж інтровертам, звернутися по чиюсь допомогу. Натомість, використання власних зусиль, звернення до творчості й саморозвитку, церкви/Бога може бути обумовлене впливом інших особистісних особливостей досліджуваних з високим рівнем екстраверсії. Не викликає здивування активне використання добросовісними особистостями з розвиненою цілеспрямованістю власних зусиль, творчості/саморозвитку й значно рідше звернення їх до магічних практик, впливових/багатих людей. Логічно, що самостійно вибудовуючи свій життєвий шлях, вони менше будуть очікувати «вдалого» моменту й сподіватися на долю. Врешті-решт, патріотично налаштовані особистості, маючи усвідомлену громадянську позицію, власне майбутнє пов'язують з рідною Україною. При цьому споглядають себе в ній як життєво активних суб'єктів, які використовують внутрішню (орієнтація на себе, свою діяльність) та зовнішню (близьке оточення, церква/Бог) допомогу, переважно не сподіваючись на багатих/впливових людей.

Загалом найбільше статистично вірогідних кореляцій було отримано між різними складовими образу Я-майбутнє та чинниками відкритості новому досвіду, суб'єктивного благополуччя й відкритості майбутньому. Вважаємо, що за своїм змістом названі чинники найбільшою мірою поєднуються з орієнтованістю на майбутнє та уявленнями про нього. Натомість найменше кореляцій зафіксовано з показниками екстраверсії та патріотизму. Щодо екстравертів, такі результати можна пояснити їхньою неохочістю загалом до заглиблення у внутрішній світ, самоаналізу. А патріотизм значною мірою пов'язаний із соціальними чинниками, політичною свідомістю та, мабуть, меншою мірою з Я-образом.

**Висновки.** Аналіз отриманих результатів дав змогу констатувати наявність статистично вірогідних зв'язків між певними складовими образу Я-майбутнє та індивідуально-психологічними чинниками.

1. З уявленнями про рівень складнощів прогнозування й оцінками оптимістичності власного майбутнього найбільшою мірою пов'язані чинники емоційної стабільності, відкритості новому досвіду, відкритості майбутньому, суб'єктивного благополуччя та дещо

меншою мірою – показник екстраверсії. Причому усі зв'язки з рівнем складнощів прогнозування Я-майбутнього – обернено пропорційні, тоді як з рівнем оптимістичності уявлень про Я-майбутнє – прямо пропорційні.

2. Оцінки значущості власного майбутнього найбільше зумовлені чинниками дружельюбності, добросовісності та відкритості новому досвіду (усі кореляції мають позитивний характер).

3. Оцінки рівня гіпотетичного впливу на власне майбутнє прямо пропорційно переважно пов'язані з відкритістю новому досвіду, відкритістю майбутньому та суб'єктивним благополуччям.

4. На уявленнях про рівень реального впливу на власне майбутнє найбільше позначаються чинники добросовісності, емоційної стабільності, відкритості новому досвіду, відкритості майбутньому та суб'єктивного благополуччя (зафіксовано позитивні статистично вірогідні кореляції).

5. Оцінки міри активності використання різних способів впливу на своє майбутнє найбільшою мірою пов'язані з чинником дружельюбності (отримано позитивні й від'ємні статистично вірогідні зв'язки), дещо менше – з чинниками суб'єктивного благополуччя, відкритості майбутньому, екстраверсії (кореляції позитивного характеру), добросовісності та патріотизмом (прямо та обернено пропорційні кореляції).

6. У кількісному значенні найбільше статистично вірогідних зв'язків зафіксовано між показниками образу Я-майбутнє та чинниками відкритості новому досвіду, суб'єктивного благополуччя й відкритості майбутньому. Найменше кореляцій виявлено з показниками патріотизму та екстраверсії.

Перспективи подальших досліджень вбачаємо у вивченні інших чинників уявлень про власне майбутнє (зокрема соціально-демографічних), а також динаміки таких уявлень.

### Список використаної літератури

1. Попович І. С. Психологічні виміри соціальних очікувань особистості : монографія. Херсон, 2017. 504 с.
2. Добриніна І. В. Індивідуально-психологічні репрезентації особистістю образу світу майбутнього : дис... доктора філософії за спеціальністю 053 «Психологія». Одеса, 2023. 213 с.
3. Васильченко О., Бацман Є. Образ Я і уявлення про майбутнє у молоді. *Вчені записки Університету «КРОК»*. 2022. № 3 (67). С. 147–152.
4. Кравченко Т. В. Образ майбутнього як фактор особистісного самовизначення старшокласників. *Теоретико-методологічні проблеми виховання дітей та учнівської молоді* : зб. наук. праць. 2011. Вип. 15. Кн. I. С. 36–44.
5. Дворник М. С. Прокрастинація в конструюванні особистісного майбутнього: монографія. Кропивницький, 2018. 120 с.
6. Посацький О. Психологічні особливості ставлення сучасної молоді до власного майбутнього у контексті життєвої самореалізації. *Український науковий журнал «Освіта регіону. Політологія. Психологія. Комунікації»*. 2011. № 3. URL: <https://social-science.uu.edu.ua/article/584>

## INDIVIDUAL AND PSYCHOLOGICAL FACTORS OF NATIVE CITIZENS' REPRESENTATIONS ABOUT THEIR FUTURE IN THE CONDITIONS OF MILITARY ACTIONS

**Maryna Drozdova**

*T. H. Shevcheko National University "Chernihiv Colehium",  
53, Hetmana Polubotka St., Chernihiv, Ukraine, 14013  
e-mail: drozdovam228@gmail.com*

The article presents the results of an online study (January – March 2024) of individual and psychological factors of representations of self-future among different categories of Ukrainian citizens in the conditions of the Russian-Ukrainian war. The sample consisted of 572 respondents aged 18–83 (on average, 35.6 y.o.; the vast majority were women). The following methods were used: "Subjective well-being scale" by E. Diener (SWLS), the scale of patriotism from the questionnaire "Civic identity" by I. Petrovska, the scale of openness to the future by C. Botella, etc. (OFS), the TIPI-UKR questionnaire by O. Klemanska and I. Haletska, and the author's questionnaire with scaling elements for studying representations about the self-future. It was found that the factors of emotional stability, openness to experiences, openness to the future, and subjective well-being are most closely related to representations of the difficulties of predicting and assessments of a promising future. Assessments of the importance of one's own future are most determined by agreeableness, conscientiousness, and openness to experiences. Assessments of hypothetical influence on one's future are mainly related to openness to experiences, openness to the future, and subjective well-being. Conscientiousness, emotional stability, openness to experiences, openness to the future, and subjective well-being are of the greatest influence on representations of the level of real impact on the self-future. Assessments of the extent to which people are active in using various ways to influence their future are most closely related to the factor of agreeableness – and somewhat less to the factors of subjective well-being, openness to the future, extraversion, conscientiousness, and patriotism. Overall, the most statistically probable relationships were recorded between the indicators of the self-future image and the factors of openness to experiences, subjective well-being, and openness to the future.

*Key words:* personality, representations, the image of the self-future, individual and psychological factors, war.

УДК 159.923.2

DOI <https://doi.org/10.30970/PS.2024.21.12>

## ПСИХОЛОГІЯ ДУХОВНОГО СТАНОВЛЕННЯ СТУДЕНТІВ ЗАКЛАДІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ

**Наталія Жигайло**

*Львівський національний університет імені Івана Франка,  
вул. Університетська, 1, м. Львів, Україна, 79000  
e-mail: nataliya.zhyhaylo@lnu.edu.ua*

**Михайло Цимбалюк**

*Комітет Верховної Ради України з питань соціальної політики та захисту прав ветеранів,  
вул. Михайла Грушевського, 5, м. Київ, Україна, 01008  
e-mail: tsmmwww@gmail.com*

Стаття присвячена вивченню психології духовного становлення студентів закладів вищої освіти.

В статті здійснено психологічний теоретико-методологічний аналіз проблеми духовного становлення особистості. Виокремлені концептуальні засади дають змогу нам визначити становлення духовності особистості в термінах процесу переходу до нової ідентичності особистості. Вихідною суперечністю процесу розвитку духовності особистості є суперечність між генеруванням нових засад особистості (витоків до нової ідентичності) та труднощами їхньої інтеграції в образ Я, відповідний за своїм змістом релігійній самосвідомості.

З'ясовано психологічну сутність поняття духовності особистості. Зазначено, що основу духовного становлення особистості становить система ставлень. Ставлення особистості в період юності до духовних цінностей набувають якісно нового за самостійністю характеру осмислення. Визначено, що духовність відповідає такому рівню особистісного саморегулювання, коли метою довільної поведінки людини є не так зовнішній успіх, як перетворення її потенційних сутнісних сил в актуальні співвідносно зі ствердженням абсолютного добра. За такого саморегулювання особистість здобуває можливість не обмежуватися діяльністю за певними стандартами в повторенні засвоєного алгоритму дій у стереотипних умовах, а свідомо актуалізувати свій потенціал заради інших.

Досліджено процесуальний аспект духовного становлення особистості в контексті проблеми вдосконалення її в період юності. Зазначено, що духовне становлення особистості передбачає розвиток здатності людини створювати і послідовно втілювати в життя власну програму вдосконалення. Духовність особистості студента – випускника ЗВО – проявляється у його готовності до самореалізації.

*Ключові слова:* духовність, духовне становлення, студентська молодь, духовні цінності, заклад вищої освіти, формування, становлення, розвиток.

**Актуальність дослідження.** Проблема становлення духовності особистості є актуальною як в науці, так і в суспільній практиці. На перехідних етапах історичного розвитку нації значущість духовності набуває особливої ваги. Ситуація, що склалася в сучасній Україні, є складною і суперечливою. Науковці констатують недостатній рівень поширення духовних цінностей серед української молоді, домінування в неї суто прагматичних інтересів.

**Аналіз останніх досліджень.** У дослідженні реалізовано один з підходів до розкриття психологічних аспектів проблеми духовності. Спадщина мислителів Г. С. Сковороди, Т. Г. Шевченка, І. Я. Франка, В. О. Сухомлинського, Г. П. Ващенко, праці



зарубіжних психологів К. Г. Юнга, Ф. Лерш, Г.-Г. Гадамер, К. Роджерс, Р. Мей, М. Фрідман, Д. Елкінз, Дж. Коннорс, А. Пріллетенські, Ш. Шустер, М. Букувалас; українських Г. С. Костюка, С. Д. Максименка, М. Й. Боришевського, І. Д. Беха, Г. О. Балла, О.В.Киричука, О. П. Колісника, Е. О. Помиткіна, В. Ф. Моргуна, О. П. Саннікової, В. А. Семиченко, Т. С. Яценко становлять основу сучасних психологічних досліджень духовності особистості. Дослідженню духовності сприяло осмисленням складних психологічних реалій людського вчинку (В. А. Роменець, В.О. Татенко, Т. М. Титаренко), розвиток саморегулювання людини на особистісному рівні та самоактивності особистості (М. Й. Боришевський). Педагогічний і народознавчий аспекти духовності досліджували П. Р. Ігнатенко, В. Л. Плужний, В. В. Москаленко, М. І. Пірен, В. В. Рибалка, Л. В. Крицька, психолого-педагогічний – С. Д. Максименко [16–22], М. Й. Боришевський, І. А. Зяюн, В. П. Москалець [27–29], М. В. Савчин [30–35], Цимбалюк М.М., Н. І. Жигайло [9–12] тощо. Проте розуміння суті становлення духовності молоді у юнацькому віці залишається важливою дослідницькою проблемою. Бракує досліджень, присвячених аналізу процесу становлення духовності у контексті самовдосконалення людини. Цей дефіцит безпосередньо позначається на розвитку не тільки фундаментальних, але й прикладних досліджень у галузі вікової та педагогічної психології.

**Мета дослідження** полягає у встановленні психологічних закономірностей і механізмів духовного становлення особистості студента.

Намагаючись реалізувати вказану мету, ми виходили з того, що духовність, як інтегративна якість особистості, слугує однією з найбільш фундаментальних характеристик особистості як відкритої системи. Серед найважливішого змісту психологічного дослідження духовності необхідно виокремлювати не тільки різні тенденції, рівні розвитку, але й способи проектування духовності та керування процесом її становлення.

**Теоретичне значення дослідження** полягає в обґрунтуванні використання суб'єктного підходу до розвитку духовності особистості; у розробці концептуальних засад духовного становлення особистості як складника особистісного зростання молодих людей; в уточненні психологічного змісту понять «духовність» та «духовне становлення особистості»; у розкритті ролі ставлень особистості до духовного становлення; у розширенні уявлень про психологічні механізми духовного становлення особистості.

**Практичне значення** результатів дослідження полягає, передусім, у тому, що вивчення психологічних засад духовного становлення особистості допомагає розробити науково-методичне забезпечення процесу духовного становлення молоді; застосувати у практиці роботи з молоддю програму духовного становлення особистості. Впровадження цієї програми у практику підготовки майбутніх фахівців з вищою освітою даватиме змогу підвищити якість виховання молоді у педагогічному процесі вищих навчальних закладів. Врахування виявлених у дослідженні особливостей прояву духовності позитивно сприятиме особистісному зростанню молоді.

**Виклад основного матеріалу.** Духовний розвиток – це довгий і складний шлях до вдосконалення. Він пробуджує здібності, що раніше спали, возвеличує свідомість до нового рівня, рішуче трансформує елементи особистості, яка починає функціонувати в нових вимірах.

Термін «духовний», в широкому значенні, завжди пов'язаний з внутрішнім станом людини, як об'єктом емпіричного спостереження. В цьому значенні «духовне» відображає не тільки ті переживання, які традиційно вважаються релігійними, а те що торкається сприйняття та пізнання, всю людську активність та всі функції, у яких загальний підсумок – володіння цінностями, більш високими ніж загальноприйняті – такі як етичні, естетичні, героїчні, гуманістичні та альтруїстичні.

В психосинтезі вважалось, що таке переживання вищих цінностей, виникає на рівні суперсвідомості людини. Під суперсвідомістю розуміється вища складова частина нижчого несвідомого, добре описаного Фрейдом та його послідовниками. Вище «Я» діє як об'єднуючий центр у відношенні суперсвідомості до всього життя людини.

Молодь, як суб'єкт і об'єкт духовної культури, у своїх інтересах, цінностях, орієнтирах, потребах, вчинках відображає рівень духовної культури суспільства, в якому вона живе. В той же час пристосування до духовної культури розвиває духовні потреби, формує інтелектуальні, естетичні інтереси людини, відображає внутрішнє багатство, ступінь духовної зрілості, тобто, той рівень якостей особистості, який прийнято називати духовністю.

Спочатку розглянемо поняття духовності, яке походить від слова «дух». Дух – внутрішній стан людини (на відміну від фізичного), її моральна сила, душевний стан. У мові й літературі вживають: «У здоровому тілі – здоровий дух», «бойовий дух», «піднесення духу», «падати духом» – приходять у відчай. Відповідно вживається: «духовний світ людини», «духовні інтереси», «духовна спорідненість». Слово «духовність» не пов'язане з віруванням. Навпаки, «духовенство» запозичило термін «дух», «духовність», «душа».

«Душа» – це внутрішній світ людини, її думки, почуття, настрої, характер. А звідси походять і мовно-літературні терміни: «весело на душі», «у неї добра душа», «любити усією душею», «від усієї душі» – щиро, сердечно, від широкого серця. «До душі» – комусь або щось подобається чи не подобається. «Відкрити душу» – поділитися з ким-небудь. «Душевна людина», «душевні страждання».

Духовне життя в основному охоплює процеси виховання, освіти, науки, культури, літератури, мистецтва і відображається в поглядах, думках, концепціях, суспільних процесах і явищах, в реалізації духовних потреб та інтересів людини.

В перекладі з латинської «дух» означає «дихання», «вітерець» і осмислюється як джерело загального руху, котрий діє всередині. Проблема духовності знайшла широке відображення в різних аспектах наукового знання: філософському, педагогічному, соціологічному, філософсько-теологічному та інших. Не дивлячись на широкий діапазон досліджень сутності поняття духовності (духовної культури особистості), в науковій літературі до цього часу відсутнє остаточне її трактування.

Розглядаючи процес соціокультурного розвитку особистості у тісному зв'язку з її духовним розвитком, С.Д. Максименко визнає духовний Абсолют у єдності трьох світів: світу речей; суб'єктивного людського світу; трансуб'єктивного світу духовних цінностей.

З точки зору сучасного філософсько-теологічного розуміння духовність трактується як ступінь досконалості душі людини у відношенні до християнського ідеалу. В процесі духовного становлення особистості можна виділити чотири етапи: криза, що передує духовному пробудженню; криза, викликана духовним пробудженням; реакція, що слідує за духовним пробудженням; процес перетворення особистості.

Під духовною особистістю, оскільки вона пов'язана з емпіричною, ми не розуміємо того чи іншого окремого стану свідомості. Скоріше ми розуміємо під духовною особистістю повне об'єднання окремих станів свідомості, конкретно взятих духовних здібностей та станів. Це об'єднання в кожен окрему хвилину може стати об'єктом наших думок та викликати емоції аналогічні емоціям, що виникають у нас під впливом інших сторін нашої особистості. Коли ми думаємо про себе, як про думаючих особистостей всі наші сторони нашої особистості уявляються відносно нас – зовнішніми об'єктами. Навіть в обмеженнях нашої духовної особистості деякі елементи, здаються більш зовнішніми, ніж інші. Наприклад, наші здібності до відчуття, уявляються менш інтимно, пов'язаними із нашим «Я», ніж наші емоції та бажання, самий центр – ядро нашого «Я», оскільки воно нам зрозуміле, святе із святих нашого існування – це відчуття активності, що знаходиться в деяких наших

внутрішніх душевних станах. На це відчуття внутрішньої активності часто вказували, як на безпосереднє проявлення життєвої субстанції нашої душі.

Становлення духовності – це вища мета кожної особистості адже в міцному ґрунті духовності зростає і особистість, і людина.

Серед багатьох проблем нашого суспільства, які трапляються в наш час, є проблема зростання та розвитку інтелектуального, духовного та фізичного компонентів людини та безпосередньо молоді. Неперервність освітнього та професійного вдосконалення особистості, звернення до загальнолюдських і національних цінностей насамперед духовно-моральних.

Що ж творить духовну людину? На думку Г. Сковороди – це шлях добра, через пізнання, усвідомлення і розуміння своєї істинної, духовної природи, свого призначення в світі до чого людину закликає християнська мораль. Надзвичайно продуктивним методом формування духовно-інтелектуальної особистості вважається метод діалогу, пошуку істини. Акумулятором духовності виступають релігія, наука, мораль, мистецтво, педагогіка. Суспільство має забезпечити широкий спектр вибору свободи, волі людини через культурно-освітні, наукові та інші заклади.

Пізнання людиною самої себе, таємниць свого життя – один із її духовних пошуків, що сягає в глибину століть. Потрібно допомогти дитині пізнаючи світ, пізнати себе як людину і сприяти тому, щоб вона була суб'єктом життєтворчості. Навчити мистецтву життя, бути конкурентноспроможним в сучасному світі, оволодіти культурою життя. Потрібно ставити собі за мету розвивати особистість, розумові здібності, творчі вміння самостійно здобувати знання, логічно мислити. Створення ситуації успіху є умовою для самореалізації кожної особистості. Учитель має бути духовним наставником у пошуку істини, добра і краси, взірцем розсудливості в особистому і громадському житті.

У наш час наша самооцінка робиться з точки зору внутрішнього світу та єдності внутрішнього та зовнішнього світу.

Енергія творчості живиться з джерела, яке міститься в таємній глибині духу, поза чуттєвим буттям та пов'язаними з ним структурами досвіду. Завдяки духовності людини суб'єкт стає здатним до таких особистісних проявів як:

1. Подолання стереотипів та продукування оригінальних ідей, передумови семантичних зв'язків та трансмутації знань та досвіду.
2. Руйнування ізоморфізму свідомості буття, тобто розвитку свободи життєдіяльності.
3. До автономної неконформістської незалежної від групи поведінки: посилюється здатність до позазалежності і, відповідно, знижується сугестивність, навіюваність психіки.
4. До вироблення широких узагальнених поглядів на світ, які долають вузькоемпіричний рівень оцінок: мислення стає більш системним, здатним до перспективного бачення та передбачення, планування та ціленакладання.
5. До надситуативної поведінки, яка орієнтована на найвищі цінності, долає вузькопрагматичні інтереси.
6. До неутилітарної мотивації.
7. До моральних вчинків, тобто таких, коли моральний вибір здійснюється за вільним внутрішнім переконанням, а не визначається зовнішніми детермінантами, соціальним конформізмом.

У цьому контексті велике занепокоєння викликають процеси, що відбуваються в усьому світі. Всеохоплююча перетворювальна діяльність людини в сучасну епоху, її негативні безпосередні й більш віддалені соціальні наслідки актуалізують відповідальність

усіх людей за збереження природи, її багатства. Останні глобальні прояви тероризму, антицивілізаційні рухи в масштабах усієї людської спільноти, тенденції все більш значнішої поляризації на багатих і бідних у контексті розвитку глобальних процесів ще більше актуалізують проблеми світоглядних аспектів моральності духовності всього людства і кожної окремої людини.

У таких умовах визначення духовності як провідної характеристики людини, її духовних пріоритетів, обґрунтування системи цінностей, що мають лягти в основу життя дитини, виступають на передній план усього процесу її соціалізації.

На нашу думку, система цінностей – це результат духовної роботи суспільства; це діюча сторона суспільної свідомості, взятої в єдності всіх її форм. Вона певним чином пронизує форми суспільної свідомості загалом, об'єднуючи певні інтереси різними ідейними, моральними та естетичними засобами, і стає важливим джерелом безпосередніх мотивів поведінки, стимулів людської діяльності. Вважаємо, що один із першочергових чинників, які формують духовність особистості, – виступають релігійні цінності. Саме вони у житті соціуму постають соціально значимими орієнтирами для індивіда, певною системою координат його життєдіяльності. Знання рівня сформованості духовних цінностей особистості, їхня ієрархія – це ключ до виховання особистості.

Серед розмаїття цінностей, що виробило людство за період свого існування, дослідники виокремлюють узагальнені, головні, так звані базові цінності суспільства. Можна розрізнити такі базові цінності (від найнижчої до найвищої).

*Орієнтація на Достаток.* Для самозбереження, продовження роду і збереження людського виду кожен член суспільства має, відповідно, їсти, одягатися, мати житло, родину тощо. Ця категорія регламентує, здебільшого, виробничу і споживчу діяльність членів суспільства, їхню можливість мати ті чи інші ресурси, їхні права та обов'язки. Близькою за змістом цінністю є *орієнтація на Свободу*, що дає змогу діяти відповідно до власного волевиявлення, що не обумовлене зовнішніми чинниками і спрямоване на максимально можливе задоволення, насамперед, природних потреб.

*Орієнтація на Справедливість.* Це категорія, що відображає існуючий (чи неіснуючий) стан речей як належний, відповідний сутності і правам людини, чи навпаки, як такий, що суперечить їм, отже, повинен бути усунутий. Справедливість оцінює співвідношення явищ з погляду розподілу благ між людьми, зокрема співвідношення ролі окремих людей (спільнот) у житті суспільства та їхнього соціального стану.

*Орієнтація на Добро.* Це цінність, що регламентує поведінку членів суспільства, їхні взаємини, проте не так жорстко і формально, як категорії справедливості і рівності, а користаючись для вираження таким інструментом, як суспільна думка і соціальні санкції, визначаючи свої принципи в категорії «добро» і «зло».

*Орієнтація на Красу.* Це категорія дещо вищого порядку. Вона регламентує не стільки поведінку членів суспільства і їхні взаємини, скільки їхнє ставлення до життя і навколишнього світу, роблячи це за допомогою понять про прекрасне і потворне. Категорія краси, на відміну від категорії добра, що регламентує тільки поведінку людини, залишає їй великі можливості для самовираження, зберігаючи в той же час її орієнтацію на цілі і завдання, що є значимими для суспільства.

Найвищою у цій послідовності є *орієнтація на Істину*. Це вища суспільна та індивідуальна цінність. Вона настільки абстрактна, що не має безпосереднього відношення до поведінки і діяльності, а регламентує здебільшого пізнавальну сферу, здатність людини до мислення та інтуїтивного розуміння, а також підтримує і закріплює інші цінності за допомогою Віри і Знання.

Вважаємо, що один із першочергових чинників, які формують духовність особистості, – виступають релігійні цінності. Саме вони у житті соціуму постають соціально значимими орієнтирами для індивіда, певною системою координат його життєдіяльності. Отже, проблема виникнення та функціонування у соціумі цінностей, механізм їхньої реалізації завжди були у центрі філософських пошуків. Цю тему, в тому чи іншому контексті, розглядали Платон, Арістотель, І. Кант, Г.Лотц, Г. Ріккерт, В. Віндельбанд, М.Шелер та інші. Значний внесок у розвиток цього питання зробили українські вчені: С. Д. Максименко, М. Й. Боришевський, В. П. Москалець, М. В. Савчин, Н. І. Жигайло тощо.

**Релігійні цінності як важливий чинник духовного розвитку особистості.** Одним з основних чинників, які спонукають людину до певних видів діяльності, виступають релігійні цінності. Це пояснюється тим, що вони у житті соціуму постають соціально значимими орієнтирами для індивіда, певною системою координат його життєдіяльності. Через це, проблема виникнення та функціонування у соціумі цінностей, механізм їх реалізації, завжди були у центрі філософських пошуків. Ця тема, в тому чи іншому контексті, розглядалася Платоном, Аристотелем, І. Кантом, Г. Лотцем, Г. Ріккертом, В. Віндельбандом, М. Шелером тощо. Варто зазначити, що у загальній системі цінностей людства, значне місце займають релігійні цінності. Впродовж значного періоду в історії людства вони ототожнювалися із загальнолюдськими цінностями або поставали структуроутворюючим чинником означеної системи. Релігійні цінності зумовлюються сакральним, котре постає унікальним і універсальним феноменом. В онтологічному плані його не можна віднести до сфери надприродного та до певної історичної форми релігії. Релігієзнавчі дослідження показують, що із сакральним явищем віруюча людина вже зіткнулась у первісних віруваннях. Про священне люди почали розмірковувати, вірогідно, з того самого часу, коли вони взагалі навчилися тільки мислити. Існує воно і в сучасних монотеїстичних релігіях, в яких Бог являється як найвища цінність, і має статус основоположного принципу буття.

**Висновки.** Основні результати дослідження є такі: здійснено психологічний теоретико-методологічний аналіз проблеми духовного становлення особистості. Виокремлені концептуальні засади дають змогу нам визначити становлення духовності особистості в термінах процесу переходу до нової ідентичності особистості. Вихідною суперечністю процесу розвитку духовності особистості є суперечність між генеруванням нових засад особистості (витоків до нової ідентичності) та труднощами їхньої інтеграції в образ Я, відповідний за своїм змістом релігійній самосвідомості.

З'ясовано психологічну сутність поняття духовності особистості. Зазначено, що основу духовного становлення особистості становить система ставлень. Ставлення особистості в період юності до духовних цінностей набувають якісно нового за самостійністю характеру осмислення. Визначено, що духовність відповідає такому рівню особистісного саморегулювання, коли метою довільної поведінки людини є не так зовнішній успіх, як перетворення її потенційних сутнісних сил в актуальні співвідносно зі ствердженням абсолютного добра. За такого саморегулювання особистість здобуває можливість не обмежуватися діяльністю за певними стандартами в повторенні засвоєного алгоритму дій у стереотипних умовах, а свідомо актуалізувати свій потенціал заради інших.

Досліджено процесуальний аспект духовного становлення особистості в контексті проблематики вдосконалення її в період юності. Зазначено, що духовне становлення особистості передбачає розвиток здатності людини створювати і послідовно втілювати в життя власну програму вдосконалення. Духовність особистості студента – випускника ЗВО – проявляється у його готовності до самореалізації.

**Список використаної літератури**

1. Балл Г. О. Психологія і духовність / Упоряд.: Г. Балл, Р. Трач // Гуманістична психологія. 2005. 279 с.
2. Боришевський М. Й. Національна самосвідомість у громадянському становленні особистості / М. Й. Боришевський. К. : 2000. 76 с.
3. Боришевський М. Й. Духовні цінності в становленні особистості громадянина / М. Й. Боришевський // Педагогіка і психологія. 1997. № 1.
4. Варій М.Й. Психологія особистості : Навч. посібник. К. : Центр учбової літератури, 2008. 592 с.
5. Васянович Г. П. Морально-правова відповідальність : теоретико-методологічний аспект : монографія / Г. П. Васянович. Львів : Ліга-Прес, 2000. 232 с.
6. Васянович Г. П. Педагогічна етика : навчально-методичний посібник / Г. П. Васянович. Львів, „Норма”, 2005. 344 с.
7. Ващенко Г. Виховний ідеал : підручник для педагогів, виховників, молоді і батьків / Г. Ващенко. Львів : КАМУЛА, 2006. 278 с.
8. Вдович С. М. Мова як засіб морально-етичного виховання особистості. Теоретико-методичні засади викладання предметів гуманітарного циклу в професійно-технічних навчальних закладах : Монографія / За ред. Г. П. Васяновича. Львів : Українські технології, 2003. С. 132–146.
9. Жигайло Н. І. Психологія духовного становлення особистості майбутнього фахівця : монографія / Н. І. Жигайло. Львів : Видавничий центр Львівського національного університету імені Івана Франка, 2008 336 с.
10. Жигайло Н. І. Соціальна педагогіка : навчальний посібник. Львів : «Новий Світ-2000», 2007. 256 с.
11. Жигайло Н. І. Соціально-економічна діагностика : навчальний посібник / Н. І. Жигайло. Львів : «Новий Світ-2000», 2008. 188 с.
12. Жигайло Н. І. Навчальний посібник «Когнітивна психологія» : навч. посібник / уклад. Н. І. Жигайло, О. В. Шевяков, Я. А. Славська. Львів : ЛНУ імені Івана Франка, 2024. 296 с.
13. Киричук В. О. Психолого-педагогічна діагностика розвитку учнів та колективу школи / В. О. Киричук. К., 1998. 106 с.
14. Климишин І. Наука і релігія : протистояння чи взаємодоповнення? І. Климишин. Івано-Франківськ, 1991.
15. Клименко В. В. Психологія творчості : навч. посібник для студ. вищих навч. закладів / В. В. Клименко ; М-во освіти і науки України, Відкритий міжнародний ун-т розвитку людини «Україна». К. : Центр навчальної літератури, 2006. 480 с.
16. Максименко С. Д. Загальна психологія : підручник / [за заг. ред. Максименко С. Д.] / С. Д. Максименко. Вінниця : Нова книга, 2004. 704 с.
17. Максименко С. Д. Експериментальна психологія : підруч. для студентів / С. Д. Максименко, Е. Л. Носенко. К. : Центр учбової літератури, 2008. 360 с.
18. Максименко С. Д. Психологія особистості : підруч. для студентів вищих навч. закладів / С. Д. Максименко, К.С. Максименко, М.В. Папуча. К. : КММ, 2007. 296 с.
19. Максименко С.Д. Експериментальна психологія / С. Д. Максименко. Київ : ЦУЛ, 2008.
20. Максименко С.Д. Основи психології. Основи педагогіки / С. Д. Максименко. Вінниця : Нова книга.
21. Максименко С. Д. Актуальні питання психологічного обґрунтування заходів пропаганди здорового способу життя серед підлітків і юнаків. *Практ. психологія та соц. робота*. 2006. № 11. С. 1–3. Бібліогр. : 12 назв.
22. Максименко С.Д. Генеза здійснення особистості : наук. моногр. К. : КММ, 2006. 255 с. Бібліогр. : с. 246–255 (339 назв).

23. Моргун В. Ф., Тітов І.Г. Основи психологічної діагностики: Навчальний посібник для студентів вищих навчальних закладів. К. : Видавничий Дім «Слово», 2009. 464 с.
24. Москаленко В. В. Соціальна психологія : підручник / В. В. Москаленко. Київ : Центр навчальної літератури, 2005. 624 с.
25. Москалець В. П. Психологія релігії : посібник. К. : Академвидав, 2004. 240 с.
26. Москаленко В. В. Проблема виховання в контексті соціалізації особистості. *Соціальна психологія*. 2005. № 2 (10). С. 3–17.
27. Москалець В. Лад українська національна ідея / В. Москалець, С. Сворак // Освіта і управління. Київ, 2008. Т. 11, N N 2/3. С. 11–19.
28. Москалець В. П. Особливості використання методу проективного тематичного малюнка в роботі перинатального психолога при підготовці вагітних до пологів / В. П. Москалець, М. Б. Гасюк, О. Ю. Ішук // Практична психологія та соціальна робота. Київ, 2007, N 12. С. 38–44.
29. Москалець В. П. Психологія релігії : посібник / В. П. Москалець. К. : Академвидав, 2004. 240 с.
30. Савчин М. В. Віра в Бога як духовний стан людини. *Психологія і суспільство*. 2009. № 2 (36). С. 54–59.
31. Савчин М. В. Вікова психологія : навч. посіб. / М. В. Савчин, Л. П. Василенко. К. : Академвидав, 2005. 360 с.
32. Савчин М. В. Загальна психологія. Ч. 1. Дрогобич : Б.В, 1998. 164 с.
33. Савчин М. В. Соціальна психологія. Дрогобич : Відродження, 1998. 208 с.
34. Савчин М. В. Педагогічна психологія : навч. посіб. К. : Академвидав, 2007. 422 с.
35. Савчин М. В. Духовний потенціал людини : монографія. Івано-Франківськ, 2001. 202 с.

## PSYCHOLOGY OF SPIRITUAL FORMATION OF STUDENTS OF HIGHER EDUCATION INSTITUTIONS

**Nataliya Zhyhaylo**

*Ivan Franko National University of Lviv,  
1, Universytetska str., Lviv, Ukraine, 79000  
e-mail: nataliya.zhyhaylo@lmu.edu.ua*

**Mykhailo Tymbaliuk**

*Committee of the Verkhovna Rada of Ukraine on Social Policy and Protection of Veterans' Rights,  
5, Mykhaila Hrushevskoho str., Kyiv, Ukraine, 01008  
e-mail: tsmmwww@gmail.com*

The article is devoted to the study of the psychology of the spiritual formation of students of higher education institutions.

In the article, a psychological theoretical-methodological analysis of the problem of the spiritual formation of the personality is carried out. The identified conceptual principles allow us to determine the formation of the individual's spirituality in terms of the process of transition to a new personal identity. The initial contradiction in the process of development of the spirituality of the individual is the contradiction between the generation of new foundations of the personality (origins to a new identity) and the difficulties of their integration into the self-image corresponding in its content to religious self-consciousness.

The psychological essence of the concept of the spirituality of an individual has been clarified. It is noted that the basis of the spiritual formation of the individual is the system of attitudes. The attitude of the individual in the period of youth to spiritual values acquires a qualitatively new, independent nature of understanding. It was determined that spirituality corresponds to such a level of personal self-regulation, when the goal of a person's arbitrary behavior is not so much external success as the transformation

of his potential essential forces into actual ones in relation to the affirmation of absolute good. With such self-regulation, a person gains the opportunity not to limit himself to activities according to certain standards in repeating the learned algorithm of actions in stereotypical conditions, but to consciously actualize his potential for the sake of others.

The procedural aspect of the spiritual formation of the personality in the context of the problems of its improvement in the period of youth is studied. It is noted that the spiritual formation of a person involves the development of a person's ability to create and consistently implement his own improvement program. The spirituality of a student's personality – a graduate of the ZVO – is manifested in his readiness for self-realization.

*Key words:* spirituality, spiritual formation, student youth, spiritual values, institution of the higher world, formation, formation, development.



УДК 159.9.072.432

DOI <https://doi.org/10.30970/PS.2024.21.13>

## РОЗРОБКА ТА ВАЛІДИЗАЦІЯ ШКАЛИ ДИСФОРІЇ

**Тетяна Іванова**

*Сумський державний університет,  
вул. Харківська, 116, м. Суми, Україна, 40007  
e-mail: sociol8tanya@gmail.com*

Дисфорія є складним психологічним феноменом, що характеризується інтенсивним почуттям невдоволення, роздратування та загального дискомфорту. Незважаючи на зростаючу увагу до цього стану в клінічній практиці, існує нестача валідних інструментів для його оцінки, особливо українською мовою. Метою даного дослідження була розробка та валідиція україномовної шкали для вимірювання дисфорії.

Процес розробки шкали включав аналіз літератури, експертну оцінку, пілотне тестування та основне дослідження. Початковий набір з 35 ознак дисфорії був оцінений групою експертів ( $n=8$ ), що дозволило відібрати 24 найбільш релевантні пункти. Пілотне тестування ( $n=52$ ) дозволило уточнити формулювання питань та структуру шкали. В основному дослідженні взяли участь 414 осіб (52.2% жінок, середній вік 34.7 років).

Експлораторний факторний аналіз виявив двофакторну структуру шкали: «Емоційне виснаження» (12 пунктів) та «Емоційна дисрегуляція» (10 пунктів). Конфірматорний факторний аналіз підтвердив цю структуру ( $\chi^2(251) = 300.45$ ,  $p < 0.001$ ; CFI = 0.965; TLI = 0.958; RMSEA = 0.048). Шкала продемонструвала високу внутрішню узгодженість ( $\alpha$ -Кронбаха = 0.93) та тест-ретестову надійність ( $r = 0.91$ ). Конвергентна валідність була підтверджена через кореляції з пов'язаними конструктами: тривогою ( $r = 0.55$ ), депресією ( $r = 0.40$ ) та ворожістю ( $r = 0.50$ ).

Результати дослідження свідчать, що розроблена Шкала дисфорії є надійним та валідним інструментом для оцінки дисфоричних станів в україномовній популяції. Двофакторна структура шкали відображає комплексну природу дисфорії, включаючи як внутрішні переживання, так і зовнішні прояви. Шкала може бути корисним інструментом для клініцистів та дослідників, що працюють з різними психічними розладами, де дисфорія є важливим симптомом.

Подальші дослідження могли б включати валідицію шкали на клінічних групах та вивчення зв'язку між дисфорією та іншими психологічними та фізіологічними показниками. Розробка короткої версії шкали могла б підвищити її практичність для використання в клінічних умовах.

*Ключові слова:* дисфорія, емоційне виснаження, емоційна дисрегуляція, валідиція, тривога, конвергентна валідність, дискримінантна валідність.

**Постановка проблеми.** Дисфорія – це складний емоційний стан, що характеризується інтенсивним почуттям невдоволення, роздратування та загального дискомфорту. Цей стан може бути симптомом різних психічних розладів, включаючи депресію, біполярний розлад та гендерну дисфорію. Вивчення та вимірювання дисфорії є важливими для розуміння внутрішньої динаміки цих розладів, використання валідних інструментів для оцінки дисфорії допомагає уточнити її роль у загальному контексті психічного здоров'я, сприяючи більш тонкому диференціюванню психопатологічних проявів та їх впливу на емоційний і міжособистісний функціонал.

Хоча термін «дисфорія» стає все більш популярним у клінічній практиці, його зміст все ще залишається оповитим ореолом невизначеності [1]. У психіатричній та клінічно-психологічній літературі він зустрічається у контексті розладів настрою в цілому,

у контексті тривожних розладів та розладів особистості, а також використовується для опису комплексу негативних та неприємних емоцій без будь-яких особливих характеристик [2; 3].

**Аналіз останніх досліджень та публікацій.** На початку вивчення феномену дисфорії цей термін використовувався для характеристики розладу настрою, зумовленого особистісними факторами («істероїдна дисфорія») [4], але поступово у цей термін почали включати більш широкий набір значень. Зокрема, дисфорія розглядалась як синонім легкої депресії, що відображає стан загального незадоволення та зниженого настрою [5]. Крім того, дисфорія використовувалась як клінічний індикатор при оцінці більш важких психопатологічних симптомів, зокрема агресивної та суїцидальної поведінки у пацієнтів з діагностованими депресивними розладами [6]. Деякі дослідники запропонували розглядати дисфорію як окреме «третє емоційне поле», що доповнює традиційний біполярний спектр манії та депресії [7]. Така перспектива припускає, що дисфорія може представляти собою окрему афективну область з власними нейробіологічними субстратами та клінічними наслідками, а не просто варіант чи піддомен депресивної симптоматики. Багатогранна природа дисфорії, що охоплює елементи порушення настрою, когнітивних змін та поведінкових тенденцій, створює значні виклики для її операціоналізації та вимірювання. Більше того, потенційне перекриття з іншими психіатричними конструктами, такими як тривога, ажитація та змішані афективні стани, вимагає ретельного окреслення її меж та ключових особливостей [8].

Термін «дисфорія» згадується як у Діагностичному та статистичному посібнику з психічних розладів, так і у Міжнародній класифікації хвороб. У DSM-5, дисфорія описується як стан загального емоційного дискомфорту, що включає такі симптоми, як депресивний настрій, тривога, дратівливість або загальне почуття невдоволення [9]. Дисфорія згадується при різних психічних станах, наприклад, як форма передменструального синдрому, як один із симптомів депресивного розладу, як гендерна дисфорія.

У МКХ-11 дисфорію включено в діагностичні критерії кількох розладів, наприклад: передменструальний дисфоричний розлад (N94.3), дисфорія як симптом депресивного епізоду (6A70), гендерна невідповідність (HA60) [10].

Таким чином, термін «дисфорія» використовується в обох діагностичних класифікаціях для опису стану емоційного дискомфорту, невдоволення, тривоги або депресії при різних психічних розладах.

У психології дисфорія розглядається з наступних позицій.

1. Як симптом або прояв інших психологічних розладів, зокрема, у межах депресивних розладів (дисфоричний настрій) [11], як розлад адаптації (дисфорія як реакція на стресор) [12], як посттравматичний стресовий розлад (дисфорія як емоційна реакція на травму) [13].

2. Як складова загального дистресу чи психологічного неблагополуччя, зокрема як загальне негативне емоційне забарвлення переживань людини [14], як один з показників зниженого психологічного благополуччя [15].

3. Як один з аспектів переживання специфічних станів, наприклад, передменструальна дисфорія у жінок [16], гендерна дисфорія у трансгендерних людей [17].

4. У деяких напрямках психології дисфорія сприймається як базовий конфлікт між суперечливими мотиваціями чи аспектами особистості [18].

Таким чином, у психології термін «дисфорія» використовується для опису емоційних порушень, дискомфорту та загального психологічного неблагополуччя при різних станах та розладах. При цьому дисфорія розглядається швидше як симптом чи теоретичний конструкт, а не як самостійна нозологічна категорія.

Виходячи з того, що дисфорія виступає як певний конструкт, що може мати дещо інший зміст у межах різних парадигм, це обумовлює специфікацію інструментарію до її вивчення. Наприклад, створені шкали для оцінки гендерної дисфорії [19] не можуть бути застосовані для вимірювання загального емоційного дискомфорту, не пов'язаного з гендерною ідентичністю.

Наше визначення дисфорії ґрунтується на її розумінні як відчуття загального емоційного дискомфорту. Це неприємний, незручний, негативний, пригнічений стан, що характеризується чотирма переважаючими вимірами: дратівливістю, невдоволенням, міжособистісною ворожістю та астенією [1]. Також цей стан містить усі ознаки настрою: він стійкий, позбавлений інтенціонального об'єкту, немотивований, ригідний, складний для вербалізації, охоплює весь горизонт суб'єкта і впливає на його стосунки зі світом, іншими людьми та самим собою [20].

Враховуючи складну та потенційно гетерогенну природу дисфорії, є потреба у валідизованих психометричних інструментах, здатних охопити її багатовимірні аспекти. Такі інструменти не лише сприятимуть більш точній клінічній оцінці, але й уможливають більш нюансоване дослідження етіології та перебігу стану дисфорії у межах інших нозологічних одиниць. Систематичний огляд теоретичних підходів до концептуалізації дисфорії створює основу для розробки психометрично обґрунтованого інструментарію вимірювання цього конструкту в україномовному контексті. Дана стаття присвячена висвітленню методологічних етапів конструювання та валідизації такого інструменту. **Мета статті** – представити результати розробки та психометричної валідизації Шкали дисфорії українською мовою.

**Виклад основного матеріалу.** Розробка та валідизація шкали базувалась на підході Р.М. Фарра, який запропонував систематичний та послідовний процес створення інструменту вимірювання: 1) визначення конструкта; 2) генерація та відбір пунктів; 3) збір даних для пілотної вибірки; 4) перевірка структури; 5) оптимізація довжини тесту; 6) валідизація; 7) нормування [21].

Для ідентифікації ключових ознак дисфорії був проведений аналіз наукової літератури, присвяченої цьому феномену. На основі систематичного огляду наукових публікацій було складено попередній список із 35 ознак, що потенційно характеризують стан дисфорії. При цьому, Шкала дисфорії була розроблена у формі переліку можливих емоційних і психічних станів, які індивід може переживати, а не як набір тверджень, що стосуються конкретних ситуацій чи подій. Така форма була обрана через її здатність більш точно відобразити суб'єктивний емоційний досвід респондентів, а також забезпечити ширше охоплення різних проявів дисфорії, що може сприяти підвищенню валідності вимірювання. Цей підхід дозволяє врахувати кілька важливих аспектів.

1. Універсальність. Перелік станів є більш універсальним і менш залежним від конкретних життєвих обставин респондентів, що сприяє узагальненню результатів.

2. Безпосередність оцінки. Опис станів дозволяє респондентам безпосередньо оцінити свої почуття та переживання, не прив'язуючись до конкретних ситуацій.

3. Широта охоплення. Такі стани можуть проявлятися в різноманітних ситуаціях, що дає можливість зафіксувати більш широкий спектр проявів дисфорії.

4. Простота самоаналізу. Респондентам легше ідентифікувати та оцінити свої внутрішні стани, ніж аналізувати свою поведінку в гіпотетичних ситуаціях, що сприяє більш точному самозвіту.

Для валідизації відібраних ознак та визначення їх релевантності було залучено експертну групу у складі 8 фахівців: 3 психіатри, 3 клінічні психологи, 2 психотерапевти. Експерти провели аналіз запропонованих індикаторів дисфорії, спираючись на свій

професійний досвід та знання в галузі психічного здоров'я. Участь експертів дозволила забезпечити змістовну валідність та значущість розроблюваного інструменту оцінки дисфоричних станів. Кожному експерту було надано попередній список ознак з проханням оцінити їх за 5-бальною шкалою залежно від того, наскільки ця ознака є характерною для стану дисфорії (від 1 – зовсім не характерна, до 5 – дуже характерна). Після узагальнення експертних оцінок було відібрано 24 ознаки, які набрали найвищі бали, тобто були визнані експертами як найбільш релевантні для діагностики дисфорії. Відібрані ознаки склали основу для подальшого дослідження та розробки діагностичного інструментарію для виявлення дисфорії.

**Процедура розробки опитувальника.** Таким чином, первинний варіант Шкали дисфорії складався із 24 пунктів, які передбачалось оцінити з використанням 4-бальної шкали. Причини використання 4-бальної шкали полягали у наступному.

1. Уникнення нейтральності. Вилучення середньої відповіді («не знаю», «важко сказати» тощо) змушує респондентів зайняти більш визначену позицію, що може підвищити точність оцінки.

2. Зменшення ефекту центральної тенденції. Респонденти не можуть обрати «безпечну» середню відповідь, що часто використовується при невпевненості або небажанні глибоко аналізувати свій стан.

3. Підвищення дискримінативності. 4-бальна шкала може краще розрізняти рівні вираженості симптомів, особливо у випадках легкої та помірної дисфорії.

4. Врахування чутливості питань. Зважаючи на делікатність теми дисфорії, вилучення середнього варіанту відповіді запобігає можливості респондентів уникати чітких відповідей на чутливі питання. При наявності нейтрального варіанту респонденти могли б схилитися до його вибору, щоб не розкривати свої справжні переживання, особливо якщо вони викликають дискомфорт або сором.

Таким чином, використання 4-бальної шкали спрямоване на отримання більш чітких та інформативних даних щодо вираженості дисфорії у респондентів, а також на заохочення їх до більш відвертих відповідей на чутливі питання.

**Пілотне тестування** Шкали дисфорії проводилось на вибірці з 52 осіб (30 жінок та 22 чоловіки) віком від 18 до 55 років (середній вік 32,6 років). Кожному учаснику був наданий опитувальник для самостійного заповнення, після чого проводилось коротке структуроване інтерв'ю, під час якого збиралися відгуки про зрозумілість питань, зручність шкали та загальні враження від процесу тестування. Учасників просили відзначити будь-які незрозумілі формулювання або складні для інтерпретації пункти.

Для аналізу результатів пілотного тестування були використані наступні статистичні методи: 1) аналіз внутрішньої узгодженості шкали з використанням коефіцієнта альфа Кронбаха; 2) аналіз розподілу відповідей на кожен пункт шкали; 3) кореляційний аналіз між окремими пунктами та загальним балом шкали.

Коефіцієнт альфа Кронбаха для всієї шкали склав 0.89, що свідчить про високу внутрішню узгодженість. Однак, було виявлено три пункти з низькими кореляціями із загальним балом ( $r < 0.3$ ), що вказувало на потенційні проблеми з цими пунктами. Крім того, на ці ж питання вказували респонденти як на такі, що потребують додаткового контексту для їхнього розуміння.

Аналіз розподілу відповідей також виявив два пункти з дуже низькою варіативністю, що могло вказувати на їх низьку дискримінативну здатність.

За результатами пілотного тестування були внесені наступні зміни до шкали.

1. Два пункти з низькою варіативністю відповідей були видалені зі шкали, оскільки вони могли знизити здатність Шкали ефективно диференціювати різні рівні дисфорії.

2. Один пункт з низькою кореляцією із загальним балом був переформульований для підвищення його релевантності до конструкту дисфорії.

3. Два інших пункти з низькими кореляціями були замінені на нові, більш специфічні для дисфорії твердження, базуючись на відгуках учасників та консультаціях з експертами.

4. Формулювання трьох пунктів були уточнені для підвищення їх зрозумілості, враховуючи коментарі учасників пілотного тестування.

**Основне дослідження.** Процедура проведення основного дослідження полягала у онлайн-опитуванні з використанням розробленої Шкали дисфорії. Дослідження проводилося за допомогою платформи Google Forms, що дозволило охопити значну кількість респондентів та забезпечити зручність участі.

Вибірка дослідження складала 414 осіб (жінки – 58,2%, чоловіки – 41,8%). Вік учасників варіювався від 18 до 66 років, з середнім значенням 34,7 років ( $SD = 11,2$ ). Учасники були рекрутовані через соціальні мережі, форуми, присвячені психічному здоров'ю, розсилки в освітніх закладах та організаціях.

Текст опиувальника включав наступні елементи: інформована згода на участь у дослідженні, демографічний блок питань (вік, стать, освіта, сімейний стан), Шкала дисфорії, додаткові валідаційні шкали (Госпітальна шкала тривоги і депресії (HADS)) [22], Шкала ворожості Кука-Медлей (Cook-Medley Hostility Scale) [23]. Учасникам не потрібно було вказувати свої особисті дані, що сприяло отриманню більш відвертих відповідей. Google Form була налаштована таким чином, щоб забезпечити повноту відповідей (всі питання були обов'язковими для заповнення) та уникнути дублювання відповідей від одного респондента. Після завершення опитування учасники отримували автоматичне повідомлення з подякою за участь та інформацією про можливість отримати результати дослідження після його завершення.

**Факторний аналіз для визначення структури шкали.** Був проведений експлораторний факторний аналіз (ЕФА) методом головних компонент з варімакс обертанням з використанням програми Statistical0. Критерій Кайзера-Мейєра-Олкіна (КМО) становив 0.934, що вказує на достатню вибіркочову адекватність для факторного аналізу. Тест сферичності Бартлетта був значимим ( $p < 0.001$ ). Початкове рішення виявило 3 фактори, що пояснюють 63,2% загальної дисперсії. Однак, візуальний аналіз графіка ламаної лінії (scree plot) вказував на 2-факторне рішення як найбільш оптимальне. Зважаючи на це, був проведений додатковий аналіз для перевірки відповідності двофакторної моделі даним, що дозволило досягти більш адекватного і компактного представлення структури даних. У табл. 1 представлені факторні навантаження пунктів шкали дисфорії.

Перший фактор пояснює 42,7% дисперсії та складається з 12 пунктів. Він відображає комплекс негативних психоемоційних переживань депресивно-тривожного спектру, включаючи пригнічений настрій, безнадію, страхи, втрату сенсу життя, схильність до суїциду, вину та залежність від інших. Цей фактор був умовно названий «Емоційне виснаження».

Другий фактор пояснює додаткові 16,6% дисперсії та включє 10 пунктів. Цей фактор можна позначити як «Емоційна дисрегуляція». Він відображає схильність до вибухів гніву, нестриманість у проявах негативних емоцій та готовність до конфліктної, образливої поведінки. Високі показники за цим фактором можуть свідчити про проблеми з контролем імпульсів та регуляцією емоційних реакцій.

Факторне навантаження всіх пунктів варіювалось у проміжку від 0.533 до 0.801. Отримана 2-факторна модель була перевірена за допомогою конфірматорного факторного аналізу. Конфірматорний факторний аналіз підтвердив двофакторну структуру

Таблиця 1

## Факторна структура шкали дисфорії

Номер пункту	Зміст пункту	Факторне навантаження	
		Фактор 1	Фактор 2
1	Невдоволення собою	.718	
2	Відчуття безвиході	.801	
3	Тривога	.672	
4	Страхи	.703	
5	Туга, сум	.676	
6	Відчай	.789	
7	Розчарування	.638	
11	Втрата інтересу до життя	.664	
12	Суїцидальні думки	.533	
18	Схильність ображатись на інших	.542	
21	Переживання сорому	.592	
22	Відчуття надмірної залежності від інших	.660	
8	Дратівливість		.651
9	Неприятність до оточуючих		.609
10	Неврівноваженість		.559
13	Злість		.727
14	Уїдливість (намагання дошкулити докором, насмішкою)		.683
15	Буркотливість		.660
16	Гнів		.800
17	Спалахи люті		.754
19	Прискіпливість		.563
20	Імпульсивні (непродумані) вчинки		.601

шкали дисфорії. Модель показала хорошу відповідність даним:  $\chi^2(251) = 300.45$ ,  $p < 0.001$ ; CFI = 0.965; TLI = 0.958; RMSEA = 0.048, 90% CI [0.035, 0.061]; SRMR = 0.042. Всі факторні навантаження були статистично значущими ( $p < 0.001$ ) і варіювалися від 0.533 до 0.801.

**Перевірка внутрішньої узгодженості.** Коефіцієнт  $\alpha$ -Кронбаха для опитувальника в цілому дорівнює 0.93, що вказує на високу внутрішню узгодженість. Середня міжпунктова кореляція становить 0.46. Також слід зазначити, що Шкала дисфорії демонструє позитивні кореляції з її складовими факторами: емоційним виснаженням ( $r = 0.626$ ) та емоційною дисрегуляцією ( $r = 0.581$ ). Це також підтверджує внутрішню узгодженість шкали.

**Тест-ретест.** Ретестування на вибірці з 54 учасників (жінок – 31, чоловіків – 23) через 4 тижні показало високі коефіцієнти кореляції між початковим тестуванням і ретестом як для загального балу Шкали дисфорії ( $r = 0.91$ ,  $p < 0.001$ ) так і для окремих факторів: Фактор 1 ( $r = 0.88$ ,  $p < 0.001$ ), Фактор 2 ( $r = 0.92$ ,  $p < 0.001$ ). Це свідчить про високу стабільність результатів опитувальника в часі та його тест-ретестову надійність.

У процесі аналізу **конвергентної валідності** Шкали дисфорії було досліджено її кореляції з теоретично пов'язаними конструктами. Результати представлені в таблиці 2.

Таблиця 2

**Конвергентна та дискримінантна валідність Шкали дисфорії**

	Шкала дисфорії	Емоційне виснаження	Емоційна дизрегуляція
5. Тривога	.55***	.60***	.37**
5. Цинізм	.35**	.29*	.35**
6. Агресивність	.29*	.19	.36**
7. Ворожість	.50***	.41**	.50***
Депресія	.40**	.43***	.29*
Оптимізм	-.28*	-.34*	.15
Задоволеність життям	-.14	-.12	.18

Примітка: \* –  $p < .001$ , \*\* –  $p < .001$ , \*\*\* –  $p < .001$ .

Найсильніша кореляція спостерігається між шкалою дисфорії та тривогою ( $r = 0.553$ ), що свідчить про хорошу конвергентну валідність, оскільки ці конструкти теоретично пов'язані. Помірні позитивні кореляції з ворожістю ( $r = 0.499$ ) та депресією ( $r = 0.404$ ) також підтримують конвергентну валідність, демонструючи зв'язок дисфорії з іншими негативними емоційними станами. Менш сильні, але все ще значущі кореляції спостерігаються з цинізмом ( $r = 0.351$ ) та агресивністю ( $r = 0.294$ ). Це вказує на те, що дисфорія, хоча і пов'язана з цими конструктами, все ж є окремим психологічним феноменом.

Загалом, патерн кореляцій підтверджує конвергентну валідність шкали дисфорії. Шкала демонструє очікувані зв'язки з теоретично спорідненими конструктами, при цьому кореляції є достатньо сильними, щоб підтвердити зв'язок, але не настільки високими, щоб припустити, що вони вимірюють той самий конструкт.

Ці результати забезпечують емпіричну підтримку використанню цієї шкали для оцінки дисфорії, оскільки вони демонструють її здатність адекватно відображати пов'язані, але водночас різні аспекти негативного емоційного досвіду.

Для перевірки **дискримінантної валідності** були обрані конструкти, які теоретично не повинні сильно корелювати з дисфорією: Оптимізм (Тест диспозиційного оптимізму) [24] та Шкала задоволеності життям [25]. Отримані дані демонструють хорошу дискримінантну валідність для всіх трьох шкал (Шкала дисфорії, емоційне виснаження, емоційна дизрегуляція) відносно оптимізму та задоволеності життям (табл. 2). Більшість кореляцій слабкі або не значущі, що вказує на те, що ці шкали вимірюють конструкти, які суттєво відрізняються від оптимізму та задоволеності життям. Значущий негативний зв'язок між емоційним виснаженням та оптимізмом підкреслює, що ці конструкти мають певний рівень взаємозв'язку, але все ще залишаються досить різними. Загалом, ці результати підтверджують, що шкали дисфорії, емоційного виснаження та емоційної дизрегуляції вимірюють унікальні аспекти емоційного стану, які відрізняються від оптимізму та задоволеності життям.

**Обговорення результатів.** Результати проведеного дослідження демонструють, що розроблена Шкала дисфорії є надійним та валідним інструментом для оцінки дисфорії. Факторний аналіз виявив двофакторну структуру шкали, що відповідає теоретичним уявленням про природу дисфорії. Перший фактор, названий «Емоційне виснаження», відображає комплекс негативних психоемоційних переживань, що узгоджується з класичним розумінням дисфорії як стану емоційного дискомфорту. Другий фактор – «Емоційна дисрегуляція», вказує на проблеми з контролем емоцій та поведінки, що є важливим аспектом дисфорії, часто недостатньо висвітленим у існуючих інструментах оцінки.

Високі показники внутрішньої узгодженості ( $\alpha$ -Кронбаха = 0.93) та тест-ретестової надійності ( $r = 0.91$ ) свідчать про стабільність та надійність розробленої шкали.

Це дозволяє використовувати її як для одноразових оцінок, так і для відстеження змін у стані індивіда на протязі певного періоду.

Аналіз конвергентної валідності показав очікувані кореляції з пов'язаними конструктами, такими як тривога, депресія та ворожість. Це підтверджує, що шкала дисфорії вимірює споріднені, але не ідентичні психологічні феномени. Особливо цікавим є зв'язок між дисфорією та ворожістю, який може вказувати на важливість міжособистісного компонента в переживанні дисфорії.

Дискримінантна валідність, перевірена через кореляції з оптимізмом та задоволеністю життям, підтверджує, що шкала дисфорії вимірює унікальний конструкт, який не просто відображає рівень загального психологічного благополуччя.

Ці результати узгоджуються з дослідженнями інших авторів, таких як Н. Фарб та колеги, які також виявили двофакторну структуру дисфорії [26] та А. Еліс з співавт., які підкреслили важливість емоційної дисрегуляції в концептуалізації дисфорії [27]. Крім того, виявлений зв'язок між дисфорією та ворожістю підтримує висновки В. Скотт та співавт. щодо міжособистісних аспектів дисфорічних станів [28].

**Обмеження та перспективи подальших досліджень.** Слід зазначити, що дослідження було проведено на неклінічній вибірці. Важливим наступним кроком є валідизація шкали на клінічних групах, особливо це стосується осіб з депресивними, тривожними розладами та розладами особистості, де дисфорія часто є ключовим симптомом.

Перспективним напрямком досліджень могло б бути вивчення зв'язку між дисфорією, вимірюною за допомогою цієї шкали, та іншими психологічними і фізіологічними показниками. Зокрема, дослідження нейробіологічних корелятивів дисфорії, її впливу на когнітивні функції та соціальне функціонування.

Загалом, розроблена Шкала дисфорії є важливим внеском у психологічний інструментарій і може бути використана з метою вивчення даного складного психологічного феномену.

### Список використаної літератури

1. Starcevic V. Dysphoric about dysphoria: towards a greater conceptual clarity of the term. *Australas Psychiatry*. 2007, 15(1):9-13. doi: 10.1080/10398560601083035. PMID: 17464626.
2. Cella M., Cooper A., Dymond S. O., Reed P. The relationship between dysphoria and proneness to hallucination and delusions among young adults. *Comprehensive Psychiatry*. 2008, 49(6), 544-550. <https://doi.org/10.1016/j.comppsy.2008.02.011>
3. Voruganti L., Awad A. G. Neuroleptic dysphoria: towards a new synthesis. *Psychopharmacology*. 2004, 171: 121-132.
4. Klein D.F., Liebowitz M.R. Hysteroid dysphoria. *Am J Psychiatry*. 1982, 139(11):1520-1. doi: 10.1176/ajp.139.11.1520.
5. Manstead, Antony & Dosmukhambetova, & Shearn, Julia & Clifton, Amy. The Influence of Dysphoria and Depression on Mental State Decoding. *Journal of Social and Clinical Psychology*. 32. 116-133. 10.1521/jscp.2013.32.1.116.
6. Kovacs M., Yaroslavsky I. Practitioner review: Dysphoria and its regulation in child and adolescent depression. *J Child Psychol Psychiatry*. 2014, 55(7):741-57. doi: 10.1111/jcpp.12172.
7. Berner P., Musalek M., Walter H. *Psychopathological concepts of dysphoria*. *Psychopathology*. 1987, 20(2):93-100. doi: 10.1159/000284485.
8. Joormann J. Siemer M. Affective processing and emotion regulation in dysphoria and depression: Cognitive biases and deficits in cognitive control. *Social and Personality Psychology Compass*, 2011, 5.1: 13-28.



9. *Diagnostic and statistical manual of mental disorders : DSM-5-TR*. American Psychiatric Association. Text Revision Dsm-5-tr. 5th Edition. 2013. 992 p.
10. *Міжнародна класифікація хвороб 11-го перегляду*. URL: <https://icd.who.int/en> – Дата доступу: 28 серпня 2024 р.
11. Msetfi. R., Murphy R., Kornbrot D. Dysphoric Mood States are Related to Sensitivity to Temporal Changes in Contingency. *Frontiers in Psychology*. 2012, 3, 368. doi: 10.3389/fpsyg.2012.00368.
12. Whisman M., Kwon P. Life Stress and Dysphoria: The Role of Self-Esteem and Hopelessness. *Journal of personality and social psychology*. 1993, 65. 1054-60. doi: 10.1037//0022-3514.65.5.1054
13. Claycomb M.A., Wang L., Sharp C., Ractliffe K.C., Elhai J.D. Assessing relations between PTSD 's dysphoria and reexperiencing factors and dimensions of rumination. *PLoS One*. 2015, 4;10(3). doi: 10.1371/journal.pone.0118435.
14. Novović Z., Mihic L., Tovilovic S., Jovanović V. Relations among positive and negative affect, dysphoria and anxiety. *Psihologija*. 2008, 41. 413-433. doi:10.2298/PSI0804413N.
15. Jimenez A., et al. Dysphoria and Well-Being in Daily Life: Development and Validation of Ecological Momentary Assessment Scales. *Psychological Assessment*. 2022. doi: 34. 10.1037/pas0001117.
16. Inapuri M., Kethar J. & Appavu R. Premenstrual Dysphoric Disorder: Patterns, Causes, and Effects. *Journal of Student Research*. 2023, 12. doi: 10.47611/jsrhs.v12i3.5107.
17. Yazdanpanahi Z., Ebrahimi A., Badrabadi N., Akbarzadeh M. Gender Dysphoria, Its Causes and Symptoms: A Review. *Journal of Health Science and Medical Research*. 2022. 10.31584/jhsmr.2022883.
18. Pazzagli A., Rossi Monti M. Dysphoria and Aloneness in Borderline Personality Disorder. *Psychopathology*. 2000. 33. 220-6. 10.1159/000029147.
19. Deogracias J.J., Johnson L.L., Meyer-Bahlburg H.F., Kessler S.J., Schober J.M., Zucker K.J. The gender identity/gender dysphoria questionnaire for adolescents and adults. *J Sex Res*. 2007, 44(4):370-9. doi: 10.1080/00224490701586730.
20. Rossi Monti M., D 'Agostino A. Borderline personality disorder from a psychopathological-dynamic perspective. *Journal of Psychopathology*. 2015, 20. 451-460.
21. Furr, R. M. *Scale Construction and Psychometrics for Social and Personality Psychology*. 2011, New Delhi: Sage Publications. URL: <https://doi.org/10.4135/9781446287866>
22. *Уніфікований клінічний протокол первинної, вторинної (спеціалізованої) та третинної (високоспеціалізованої) медичної допомоги: депресія*. МОЗ України, 2016. 57 с.
23. Зливков В.Л., Лукомська С.О., Федан О.В. *Психодіагностика особистості у кризових життєвих ситуаціях*. Київ : Педагогічна думка, 2016. 219 с.
24. Лукова С. Валідизація української версії методики диспозиційного оптимізму (Life Orientation Test-revised – LOT-R). *Scientific Bulletin of Kherson State University. Series Psychological Sciences*. 2023 47-55. 10.32999/ksu2312-3206/2023-1-6.
25. Кушмирук Є. С. Діагностика рівня задоволеності життям в осіб юнацького віку. *Теорія і практика сучасної психології : зб. наук. пр.* Запоріжжя : Класичний приватний університет, 2018. № 3. С. 202-205.
26. Farb N.A., Irving J.A., Anderson A.K., Segal Z.V. A two-factor model of relapse/recurrence vulnerability in unipolar depression. *J Abnorm Psychol*. 2015,124(1):38-53. doi: 10.1037/abn0000031.
27. Ellis A.J., Beevers C.G., Wells T.T. Emotional dysregulation in dysphoria: support for Emotion Context Insensitivity in response to performance-based feedback. *J Behav Ther Exp Psychiatry*. 2009, 40(3):443-54. doi: 10.1016/j.jbtep.2009.05.002.
28. Scott, W. D., Ingram, R. E., Shadel, W. G. Hostile and sad moods in dysphoria: Evidence for cognitive specificity in attributions. *Journal of Social and Clinical Psychology*. 2003, 22(3), 233-252. <https://doi.org/10.1521/jscp.22.3.233.22892>

**DEVELOPMENT AND VALIDATION OF THE DYSPHORIA SCALE****Tetyana Ivanova***Sumy State University,  
116, Kharkivska St., Sumy, Ukraine, 40007  
e-mail: sociol8tanya@gmail.com*

Dysphoria is a complex psychological phenomenon characterized by an intense feeling of dissatisfaction, irritation, and general discomfort. Despite growing attention to this condition in clinical practice, there is a lack of valid assessment tools, especially in the Ukrainian language. The aim of this study was to develop and validate a Ukrainian-language scale for measuring dysphoria.

The scale development process included literature analysis, expert evaluation, pilot testing, and the main study. An initial set of 35 dysphoria indicators was evaluated by a group of experts (n=8), allowing for the selection of 24 most relevant items. Pilot testing (n=52) allowed for refinement of question wording and scale structure. The main study involved 414 participants (52.2% women, mean age 34.7 years).

Exploratory factor analysis revealed a two-factor structure of the scale: «Emotional Exhaustion» (12 items) and «Emotional Dysregulation» (10 items). Confirmatory factor analysis supported this structure ( $\chi^2(251) = 300.45$ ,  $p < 0.001$ ; CFI = 0.965; TLI = 0.958; RMSEA = 0.048). The scale demonstrated high internal consistency (Cronbach's  $\alpha = 0.93$ ) and test-retest reliability ( $r = 0.91$ ).

Convergent validity was confirmed through correlations with related constructs: anxiety ( $r = 0.55$ ), depression ( $r = 0.40$ ), and hostility ( $r = 0.50$ ).

The results indicate that the developed Dysphoria Scale is a reliable and valid tool for assessing dysphoric states in the Ukrainian-speaking population. The two-factor structure of the scale reflects the complex nature of dysphoria, including both internal experiences and external manifestations. The scale can be a useful tool for clinicians and researchers working with various mental disorders where dysphoria is an important symptom.

Further research could include validation of the scale in clinical groups and exploration of the relationship between dysphoria and other psychological and physiological indicators. The development of a short version of the scale could increase its practicality for use in clinical settings.

*Key words:* dysphoria, emotional exhaustion, emotional dysregulation, validation, anxiety, convergent validity, discriminant validity.

УДК 316.6:355.48

DOI <https://doi.org/10.30970/PS.2024.21.14>

## МЕТОДОЛОГІЧНІ ВИМІРИ ПРОБЛЕМИ ПСИХОЛОГІЧНОЇ ПІДТРИМКИ ЗДОРОВ'ЯЗБЕРЕЖЕННЯ ВІЙСЬКОВОСЛУЖБОВЦІВ ЗАСОБАМИ РЕКРЕАЦІЙНИХ РЕСУРСІВ: КОНКРЕТНОНАУКОВИЙ РІВЕНЬ

**Ірина Ільясова**

*ПраТ «ВНЗ «Міжрегіональна Академія управління персоналом»,  
вул. Фрометівська, 2, м. Київ, Україна, 03039  
e-mail: irina.ryabinhuk1979@gmail.com*

У статті досліджено методологічні виміри проблеми психологічної підтримки здоров'язбереження військовослужбовців засобами рекреаційних ресурсів на конкретнонауковому рівні. Зауважено, що здоров'я військовослужбовців є критично важливим аспектом, який впливає на боєздатність та ефективність Збройних Сил України. Акцентується увага на застосуванні рекреаційних ресурсів у контексті військової служби, а також на необхідності врахування індивідуальних особливостей та потреб кожного військовослужбовця, оскільки здоров'язбереження військовослужбовців є необхідним для підтримання високого рівня їхньої боєздатності та ефективності під час виконання службових обов'язків. Зазначено, що актуальність, складність та багатовимірність проблеми психологічної підтримки здоров'язбереження військовослужбовців засобами рекреаційних ресурсів обумовлює необхідність її методологічного обґрунтування із позицій ідей психології та інших наукових галузей щодо конструювання досліджуваного явища. Конкретнонауковий методологічний апарат проблеми психологічної підтримки здоров'язбереження військовослужбовців засобами рекреаційних ресурсів представлено: психологічним, фізіологічним, психофізіологічним, соціальним, психосоціальним, поведінковим, мультидисциплінарним, здоров'язбережувальним, рекреалогічним підходами. Окреслено методологічні позиції екстраполяції заявлених підходів щодо проблеми психологічної підтримки здоров'язбереження військовослужбовців засобами рекреаційних ресурсів. Заявлені базові положення здоров'язбережувального і рекреалогічного підходів конкретнонаукового рівні методології визначено як ключові у досліджуваній проблемі. Резюмовано, що методологічні виміри проблеми психологічної підтримки здоров'язбереження військовослужбовців засобами рекреаційних ресурсів слугуватимуть орієнтирами у подальшому науковому пошуку. Окреслено перспективи стратегії подальших наукових розвідок.

*Ключові слова:* психологічна підтримка, здоров'я, здоров'язбереження військовослужбовців, засоби рекреаційних ресурсів, методологічні виміри, конкретнонауковий рівень.

Здоров'я військовослужбовців є однією з ключових складових національної безпеки та обороноздатності країни, а в умовах постійних фізичних і психологічних навантажень, пов'язаних із воєнними діями на території України, психологічна підтримка здоров'язбереження військовослужбовців стає критично важливим завданням. Підтвердженням зазначеному є Закон України «Про Статут внутрішньої служби Збройних Сил України» Розділ 6. Збереження і зміцнення здоров'я військовослужбовців [4]. Здоров'я військовослужбовців є складною багатофакторною системою, що визначається взаємодією індивідуальних, соціальних і екологічних чинників. Військова служба пов'язана з високим рівнем стресу, ризиком травм, вимушеним перебуванням у бойових умовах і необхідністю швидко адаптуватися до нових ситуацій, внаслідок чого виникає потреба у спеціалізованій психологічній підтримці.

Психологічна підтримка здоров'язбереження військовослужбовців повинна враховувати специфіку військової служби, а також індивідуальні особливості особистості. Зокрема, важливим є розвиток стресостійкості, емоційної стабільності та навичок саморегуляції та ін., а одним із ефективних шляхів збереження та покращення психофізіологічного стану військовослужбовців вважаємо використання рекреаційних ресурсів. Інтеграція рекреаційних ресурсів, як фізичних, так і інтелектуальних, у систему психологічної підтримки військовослужбовців потребує методологічної чіткості й координації на всіх рівнях.

**Метою статті** є окреслення методологічних вимірів конкретнаукового рівня проблеми психологічної підтримки здоров'язбереження військовослужбовців засобами рекреаційних ресурсів; конкретизація змісту заявлених підходів.

Здійснений аналіз наукових джерел та науково-методичної літератури щодо розробленості заявленої проблеми дозволяє стверджувати, що психологічна підтримка здоров'язбереження військовослужбовців засобами рекреаційних ресурсів є частково представленою у вітчизняному та зарубіжному науковому просторі окремими аспектами, а відтак, потребує окреслення методологічних вимірів її дослідження. Підтвердженням таких міркувань слугує праця Таймасова Ю., Турчинова А., Пашинського П., у якій автори зазначили: «Проблема здоров'язбереження для будь-якої науки настільки значна, що усвідомлення самого факту методологічної проблематики мало місце в історії будь-якої науки тоді, коли дана наука піднімалася від рівня емпіричних досліджень до постановки теоретичних проблем. Специфіка дослідження методології проблеми здоров'язбереження досить багатоаспектна» [3, с. 220].

Актуальність, складність та багатовимірність проблеми психологічної підтримки здоров'язбереження військовослужбовців засобами рекреаційних ресурсів обумовлює необхідність її методологічного обґрунтування у системі координат, які задаються різними рівнями методології науки. Вітчизняний учений Гончаренко С. розглядав методологію як сукупність прийомів дослідження, що застосовують у певній галузі знань (у заявленій досліджуваній проблемі – психологічній) [2, с. 207], а Чернілевський Д. стверджував, що ... розрізняють фундаментальні, загальнонаукові принципи, що становлять власне методологію, конкретні наукові принципи, що лежать в основі теорії тієї чи іншої дисципліни або наукової галузі, і систему конкретних методів і технік, що застосовуються для вирішення спеціальних дослідницьких завдань [11, с. 168].

Викладені вище міркування обумовлюють необхідність окреслення **конкретно-наукового рівня** проблеми психологічної підтримки здоров'язбереження військовослужбовців засобами рекреаційних ресурсів, тобто підходів, що визначають специфіку й особливості наукового пошуку з екстраполяцією ідей психології та інших наукових галузей на конструювання досліджуваного явища. Конкретнауковий методологічний апарат проблеми психологічної підтримки здоров'язбереження військовослужбовців засобами рекреаційних ресурсів представимо: психологічним, фізіологічним, психофізіологічним, соціальним, психосоціальним, поведінковим, мультидисциплінарним, здоров'язбережувальним, рекреалогічним підходами.

**Психологічний підхід** є ключовим напрямом у вивченні людської психіки та поведінки. Цей підхід спрямований на розуміння структури психіки і основних психічних процесів, ментальних процесів, внутрішніх станів і взаємодії людини з оточуючим світом; вивчення будови та функцій мислення, сприйняття, пам'яті, уваги та ін.; аналіз етапів психічного розвитку від дитинства до дорослості, включаючи вплив зовнішніх та внутрішніх чинників на формування особистості.

Психологічний підхід використовує широкий спектр методів для дослідження психічних процесів: контрольовані експерименти для вивчення психічних явищ та механізмів

їх виникнення (експериментальні методи); систематичне спостереження за поведінкою і психічними процесами у реальних умовах (спостереження); методи збирання інформації про психічні стани та думки людини (анкетування та інтерв'ю) тощо.

Застосування психологічного підходу до досліджуваної проблеми дозволяє не лише досліджувати поняття «здоров'я», про що зазначали Терещенко Л., Петровська Т. [10, с. 220], але й аналізувати стан здоров'я військовослужбовців, їх ставлення до здоров'язбереження, а також розробляти ефективні методи психологічної підтримки та розвитку особистості.

**Фізіологічний підхід** є важливим у дослідженнях про людину, оскільки він дозволяє глибше розуміти фізіологію, функції організму на різних рівнях його організації. Цей підхід, як стверджували Івашенко С., Шахліна Л., Лазарева О., базується на вивченні фізіологічних процесів, механізмів регуляції та адаптації організму до змін у середовищі та внутрішніх умовах [5].

Основні напрямки застосування фізіологічного підходу: детальне вивчення будови та функцій серцево-судинної, нервової, ендокринної та інших систем; аналіз різноманітних механізмів, які забезпечують гомеостаз та адаптацію організму до змін у внутрішньому та зовнішньому середовищі; врахування індивідуальних різниць у фізіологічних параметрах та їх вплив на функціонування організму; оцінка фізіологічних реакцій організму на різні стимули та умови; розробка нових методів діагностики та терапії захворювань на основі фізіологічних даних; вивчення фізіологічних адаптацій до фізичного навантаження та розробка програм тренувань та ін.

Фізіологічний підхід, у контексті досліджуваної проблеми, є важливим інструментом для розуміння функціонування організму військовослужбовців, стану їх здоров'я та розробки ефективних програм і напрацювання рекомендацій щодо здоров'язбереження, з урахуванням того, що воєнні дії на території України продовжують з 2014 року.

Логічним доповненням зазначених вище підходів є застосування психофізіологічного підходу.

**Психофізіологічний підхід** до проблеми психологічної підтримки здоров'язбереження військовослужбовців засобами рекреаційних ресурсів, що обумовлює розуміння взаємодії між психічними та фізіологічними процесами в організмі людини. Зазначений підхід, за міркуваннями Кальниш В., Пишнов Г., Варивончик Д., вивчає взаємозв'язки між психічними процесами, емоціями, поведінкою та фізіологічними реакціями організму [6].

У контексті заявленої проблеми, психофізіологічний підхід дозволяє аналізувати: фізіологічні кореляти психічних процесів; вплив емоцій на фізіологічні функції під впливом емоційних станів; стрес, а також стратегії адаптації організму до стресових ситуацій; емоційну регуляцію і тренування; аналізувати методики для контролю емоцій і стресу на основі знань про фізіологічні реакції; розробляти ідеї щодо здоров'язбереження військовослужбовців.

**Соціальний підхід** є провідним у соціально-поведінкових науках, що акцентує увагу на вивченні соціальних структур, взаємин і впливів, що формують життя людини в суспільстві. Барг Дж.А., Чен М., Берроуз, Л. зазначили, що соціальний підхід є важливим інструментом для розуміння соціальних процесів і явищ; розглядає людину як активного учасника соціальних процесів і вивчає її взаємодію з оточуючим середовищем [13]. Ключові ідеї соціального підходу полягають у наступному:

- формування соціальних класів, ролей, норм і цінностей у суспільстві (у нашому випадку – цінності життя та здоров'я військовослужбовців);
- аналіз конкретних соціальних ситуацій і взаємодії між індивідами, групами та організаціями, включаючи вплив соціальної мережі та комунікації (у контексті досліджуваної проблеми – це взаємодія та психологічна підтримка військовослужбовців);

– дослідження етнічних, соціально-культурних особливостей соціальних груп та страт для глибшого розуміння культурних практик і соціальних звичаїв (у нашому випадку – практик та звичаїв здоров'язбереження);

– розробка програм соціальної підтримки і соціального захисту, психосоціальної підтримки (у контексті досліджуваної проблеми – надання психологічної та соціальної підтримки: індивідуальної та колективної здоров'язбереження військовослужбовців).

**Психосоціальний підхід** є перетином у галузі психології та соціальних наук, що акцентує увагу на взаємозв'язку між психічними процесами і соціальними умовами, в яких функціонує людина. За міркуваннями Гейбл С., підхід розглядає вплив соціальних факторів на психічне здоров'я та благополуччя людей [14].

Психосоціальний підхід у проблемі психологічної підтримки здоров'язбереження військовослужбовців засобами рекреаційних ресурсів дозволяє:

– досліджувати вплив соціального середовища, культурних норм, економічного статусу та інших соціальних чинників на здоров'я, у тому числі й психічне здоров'я, військовослужбовців;

– аналізувати реакції військовослужбовців на стресові ситуації, що пов'язані із професійною діяльністю і воєнними діями на території України, та шляхи їх адаптації до соціальних викликів і негативних подій у цивільному житті;

– вивчати роль психологічної та соціальної підтримки у забезпеченні здоров'язбереження і підтримці психосоціальної адаптації військовослужбовців;

– розробляти програми інтервенції для психологічної підтримки здоров'язбереження військовослужбовців;

– розробляти й рекомендувати до впровадження інноваційні форми та методи психологічної підтримки здоров'язбереження військовослужбовців у професійну діяльність військових/цивільних психологів.

Загалом, застосування психосоціального підходу сприяє системному, комплексному дослідженню психологічної підтримки здоров'язбереження військовослужбовців та їх соціальної інтеграції.

**Поведінковий підхід** – підхід, де в центрі уваги психолога знаходиться людську поведінку, дії і результати наших дій, все зовнішнє, видиме й об'єктивне [12]. Поведінковий підхід у проблемі психологічної підтримки здоров'язбереження військовослужбовців засобами рекреаційних ресурсів, базується на використанні психологічних та соціальних стратегій, спрямованих на зміну поведінки та ставлення до власного здоров'я військовослужбовцями.

Поведінковий підхід до здоров'язбереження військовослужбовців є ефективним методом зниження негативних впливів військової служби на фізичний та психічний стан військових. Впровадження цього підходу передбачає комплексну інтеграційну діяльність, що включає психологічну підтримку, фізичні тренування, освітні заходи та соціальну підтримку. Завдяки цим заходам можна значно підвищити рівень здоров'я та добробуту військовослужбовців, що є важливим аспектом для забезпечення боєздатності та ефективності армії.

**Мультидисциплінарний підхід** у досліджуваній проблемі є критично важливим, оскільки від фізичного та психічного стану військових залежить боєздатність армії. Об'єднання зусиль медиків, психологів, фізіотерапевтів, соціальних працівників та дієтологів дозволяє створити ефективну систему підтримки військових, яка враховує всі аспекти їхнього здоров'я, шляхом організації діяльності мультидисциплінарних команд фахівців. Підтвердженням наших міркувань знаходимо у роботі Бриндікова Ю., щодо мультидисциплінарного підходу у реабілітації військовослужбовців-учасників бойових дій [1]. Такий

підхід забезпечує не тільки оперативну допомогу, але й довгострокову реабілітацію та інтеграцію військовослужбовців у суспільство.

Мультидисциплінарний підхід до проблеми психологічної підтримки здоров'язбереження військовослужбовців засобами рекреаційних ресурсів є важливим інструментом для забезпечення їхньої боєздатності та загального благополуччя. Впровадження такого підходу сприяє підвищенню якості життя військовослужбовців та їхньої здатності виконувати свої обов'язки на високому рівні.

**Здоров'язбережувальний підхід** є ключовим у дослідженні проблеми психологічної підтримки здоров'язбереження військовослужбовців засобами рекреаційних ресурсів. Методологія здоров'язбережувального підходу, за міркуваннями Коцана І., Ложкіна Г., Мушкевич М., передбачає систему наукових принципів і стратегій щодо фізичних, психічних соціальних, ментальних, екологічних аспектів здоров'я людини [7]; базується на наукових доказах; є важливим інструментом для підтримки та зміцнення здоров'я населення шляхом створення умов для активного, здорового, повноцінного життя. Здоров'язбережувальний підхід є ефективною стратегією для забезпечення сталого здоров'я нації; не обмежується лише лікуванням захворювань, але й акцентує увагу на профілактиці, зміцненні і підтримці загального стану здоров'я з метою забезпечення довгострокового фізичного і психічного благополуччя людей.

Загалом, практична реалізація здоров'язбережувального підходу включає в себе стимулювання державної політики у сфері охорони здоров'я; створення спеціалізованих центрів здоров'я; проведення освітніх кампаній щодо здорового способу життя; поєднання медичних, соціальних та психологічних аспектів у профілактичних та здоров'язбережувальних програмах, а також підтримку фізичної активності, психічного благополуччя і соціальної інтеграції.

Вважаємо за необхідне, у контексті досліджуваної проблеми психологічної підтримки здоров'язбереження військовослужбовців засобами рекреаційних ресурсів, представити базові методологічні орієнтири застосування здоров'язбережувального підходу:

1. **Профілактика та раннє виявлення хвороб:** розробка програм і стратегій для попередження захворювань через регулярні медичні обстеження військовослужбовців, вакцинацію та інші профілактичні заходи.

2. **Фізична активність і здоровий спосіб життя:** сприяння здоров'ю військовослужбовців через регулярну фізичну активність, правильне харчування і уникнення шкідливих звичок.

3. **Психологічна підтримка і стрес-менеджмент:** розвиток стратегій для психічного благополуччя, включаючи психологічну підтримку, тренінги зі стрес-менеджменту і психотерапію для військовослужбовців.

4. **Соціальна інтеграція та підтримка:** створення умов для соціальної інтеграції військовослужбовців через розвиток соціальних мереж, підтримку спільнот та соціальних програм тощо.

5. **Просвітницька діяльність:** проведення тренінгів та інших заходів, спрямованих на підвищення обізнаності про здоров'язбереження військовослужбовців.

**Рекреалогічний підхід** до проблеми психологічної підтримки здоров'язбереження військовослужбовців засобами рекреаційних ресурсів є одним із провідних. Методологія рекреалогічного підходу є системою наукових методів і підходів, що використовуються для вивчення, аналізу та практичного застосування рекреаційних активностей, їх вплив на здоров'я та благополуччя людини, а також способи їх організації та управління. За міркуваннями Сидорчук Н., Кучинської Л., цей підхід спрямований на розуміння впливу рекреації на фізичне та психічне здоров'я людини, соціальні взаємини та культурні аспекти життя суспільства [9; 8].

Базові позиції методології рекреологічного підходу, у контексті досліджуваної проблеми психологічної підтримки здоров'язбереження військовослужбовців засобами рекреаційних ресурсів:

1. *Наукові основи рекреології*: огляд історії та розвитку рекреаційних досліджень, вивчення основних концепцій та теорій, що є підґрунтям рекреологічного підходу.

2. *Фізіологічні аспекти*: дослідження впливу рекреаційних занять на фізичну активність, здоров'я та інших фізіологічних параметрів військовослужбовців.

3. *Психологічні аспекти*: аналіз впливу рекреаційних активностей на емоційний стан, психічне здоров'я, стресорегуляцію і психосоціальну адаптацію та загальний психологічний комфорт військовослужбовців.

4. *Соціальні виміри рекреації*: вивчення ролі рекреаційних ресурсів у формуванні соціальних взаємин, комунікації та соціальної інтеграції військовослужбовців; відповідального ставлення до власного здоров'я та здоров'я оточуючих.

5. *Соціокультурні аспекти*: дослідження можливостей рекреації у полікультурному колективі, культурних практик та ідентичності військовослужбовців.

6. *Рекреаційна індустрія*: розвиток туристичних програм і заходів в різних рекреаційних локаціях для відпочинку та здоров'я військовослужбовців.

Загалом, здійснений науковий пошук дозволив резюмувати наступне: психологічна підтримка здоров'язбереження військовослужбовців засобами рекреаційних ресурсів є соціально-психологічною проблемою; на часі у вітчизняному науковому дискурсі не є розробленою та представленою комплексними дослідженнями. Окреслені методологічні виміри проблеми психологічної підтримки здоров'язбереження військовослужбовців засобами рекреаційних ресурсів слугуватимуть орієнтирами у подальшому пошуку та забезпечуватимуть цілісність дослідження, яке потребує глибокого аналізу основних концептів і понять, встановлення видо-родових зв'язків між ними, визначення позиції автора щодо використання термінології, змістового наповнення концептів, що вбачаємо як перспективи стратегії подальших наукових розвідок.

### Список використаної літератури

1. Бриндіков Ю.Л. Мультидисциплінарний підхід у реабілітації військовослужбовців-учасників бойових дій. *Збірник наукових праць Національної академії Державної прикордонної служби України. Серія : педагогічні науки* / гол. ред. О.В. Діденко. Хмельницький : Вид-во НАДПСУ, 2017. № 3(10). С. 44–56.
2. Гончаренко С.У. Український педагогічний словник. К. : Либідь, 1997. 376 с.
3. Загальна теорія здоров'я та здоров'язбереження : колективна монографія / за заг. ред. проф. Ю.Д. Бойчука. Харків : Вид. Рожко С.Г., 2017. 488 с.
4. Закон України «Про Статут внутрішньої служби Збройних Сил України» Розділ 6. Збереження і зміцнення здоров'я військовослужбовців. (*Відомості Верховної Ради України (ВВР)*, 1999, № 22–23, ст. 194). Документ 548-XIV, чинний, поточна редакція – Редакція від 04.05.2024. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/548-14#Text> (дата звернення: 07.08.2024).
5. Івашенко С.Н., Шахліна Л.Я., Лазарева О.Б. Особливості побудови фазової моделі фізичної реабілітації військовослужбовців, що постраждали внаслідок бойових дій. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова*. 2016. Випуск 3 (72). С. 63–67.
6. Кальниш В.В., Пишинов Г.Ю., Варивончик Д.В. Актуальні проблеми психофізіологічного стану учасників бойових дій. *Україна. Здоров'я нації*. 2016. № 4/1 (41). С. 37–43.
7. Коцан І.Я., Ложкін Г.В., Мушкевич М.І. Психологія здоров'я людини / За ред. І.Я. Коцана. Луцьк : РВВ «Вежа» Волин. нац. ун-ту ім. Лесі Українки, 2011. 430 с.
8. Кучинська Л.Ф. Рекреологічні засади збереження професійного здоров'я педагогічних працівників у системі методичної роботи закладів дошкільної освіти : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Житомир, 2021. 355 с.



9. Сидорчук Н.Г. Фізична культура і психологічний тренінг : навч. посіб. Житомир : Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2017. 104 с.
10. Терещенко Л.А., Петровська Т.В. Психологічний підхід до визначення поняття «психічне здоров'я» суб'єктів взаємодії в освітньому просторі *Актуальні проблеми психології*: збірник наукових праць Інституту психології імені Г.С. Костюка НАПН України. Київ-Житомир : Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2019. Том VI. Психологія обдарованості. Вип. 15. С. 340–348.
11. Чернілевський Д.В. Методологія наукової діяльності : навчальний посібн. вид. 2-ге, допов. Вінниця : Вид-во АМСКП, 2010. 484 с.
12. Що таке поведінковий підхід? Психологіс. Енциклопедія практичної психології. URL: [http://psychologis.com.ua/chto\\_takoe\\_povedencheskiy\\_podhod\\_vop\\_zn\\_.htm](http://psychologis.com.ua/chto_takoe_povedencheskiy_podhod_vop_zn_.htm) (дата звернення: 11.08.2024).
13. Bargh, J. A., Chen, M., & Burrows, L. (1996). Automaticity of social behavior: Direct effects of trait construct and stereotype activation on action. *Journal of Personality and Social Psychology*, 71(2), 230–244. DOI: 10.1037/0022-3514.71.2.230 (дата звернення: 12.08.2024).
14. Gable, S.L. (2006) Approach and avoidance social motives and goals. *Journal of Personality*, 74(1), 175–222. DOI: 10.1111/j.1467-6494.2005.00373.x (дата звернення: 12.08.2024).

## **METHODOLOGICAL DIMENSIONS OF THE PROBLEM OF PSYCHOLOGICAL SUPPORT FOR THE HEALTH PRESERVATION OF MILITARY PERSONNEL THROUGH RECREATIONAL RESOURCES: SCIENTIFIC LEVEL**

**Iryna Pyasova**

*Interregional Academy of Personnel Management,  
2, Frometivska Str., Kyiv, Ukraine, 03039  
e-mail: irina.ryabinhuk1979@gmail.com*

The article explores the methodological dimensions of the problem of psychological support for the health preservation of military personnel through recreational resources at the scientific level. It is noted that the health of military personnel is a critically important aspect that affects the combat readiness and effectiveness of the Armed Forces of Ukraine. Attention is focused on the application of recreational resources in the context of military service, as well as the necessity to consider the individual characteristics and needs of each servicemember, since the health preservation of military personnel is essential for maintaining a high level of their combat readiness and effectiveness during the performance of their duties. It is emphasized that the relevance, complexity, and multidimensionality of the problem of psychological support for the health preservation of military personnel through recreational resources necessitate its methodological justification from the standpoint of psychological and other scientific fields in constructing the phenomenon under study. The scientific methodological apparatus for the problem of psychological support for the health preservation of military personnel through recreational resources is presented through various approaches: psychological, physiological, psychophysiological, social, psychosocial, behavioral, multidisciplinary, health-preserving, and recreational. The methodological positions for extrapolating the stated approaches to the problem of psychological support for the health preservation of military personnel through recreational resources are outlined. The basic principles of health-preserving and recreational approaches at the scientific level of methodology are identified as key in the studied problem. It is concluded that the methodological dimensions of the problem of psychological support for the health preservation of military personnel through recreational resources will serve as guidelines for further scientific research. The prospects for the strategy of further scientific investigations are outlined.

*Key words:* psychological support, health, health preservation of military personnel, means of recreational resources, methodological dimensions, scientific level.

УДК 159.923;355.23;159

DOI <https://doi.org/10.30970/PS.2024.21.15>

## ФОРМУВАННЯ СТРЕСОСТІЙКОСТІ СТУДЕНТІВ МЕДИЧНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ В УМОВАХ ВІЙНИ

**Роксолана Карпінська**

*Львівський національний медичний університет імені Данила Галицького,  
вул. Пекарська, 69, м. Львів, Україна, 79010  
e-mail: k\_roksa@ukr.net*

**Валентин Беляк**

*Львівський національний медичний університет імені Данила Галицького,  
вул. Пекарська, 69, м. Львів, Україна, 79010  
e-mail: vbelyak@gmail.com*

Стаття присвячена формуванню стресостійкості студентів медичних спеціальностей в умовах війни. Проаналізовано рівень стресостійкості студентів. Проведено дослідження із застосуванням опитування студентів медичних спеціальностей. Розроблений опитувальник дав змогу визначити, що більшість студентів переживають тривогу та страх. Визначено вплив психоемоційного стану під час війни на продуктивність навчання студентів. Виокремлено способи зниження відчуття тривоги, напруженості, страху та окреслено шляхи розвитку стійкості реагування на стресові ситуації.

Метою дослідження є визначення психологічних умов формування стресостійкості студентів. Об'єктом дослідження є стресостійкість студентів під час навчання в умовах воєнного стану. Предметом дослідження є особливості формування психологічної стійкості у студентів та засоби її формування. Досліджено фактори стресогенності та стресостійкості студентів-медиків в умовах війни. Представлено стрес у студентів в різних формах та проявах: зниження розумової активності та працездатності, постійна втома, апатія, слабка концентрація уваги. Молодь схильна до стресових ситуацій: часто відчуває тривожність, не завжди знаходять вихід з складних ситуацій.

З метою збереження психічного здоров'я студентів нами запропоновано шляхи підвищення рівня стресостійкості. У дослідженні розкрито психологічну суть стресостійкості. На основі дослідження охарактеризовано психічний стан студентів під час війни. Запропоновано цілісну програму підвищення рівня стресостійкості студентів під час навчання в період війни. Надано практичні рекомендації щодо формування стресостійкості студентів медичних спеціальностей в умовах війни.

*Ключові слова:* стрес, стресостійкість, студентська молодь, юнацтво, війна, психологічний тренінг, формування стресостійкості.

**Актуальність дослідження.** Молодь та юнацтво є однією з найвразливіших до стресу груп населення. Особливо з моменту повномасштабного вторгнення росії на територію України кожна молода людина відчуває страх та піддається стресу. Формування стресостійкості молоді є актуальною проблемою, адже ця властивість особистості допомагає зберегти фізичне та психічне здоров'я. Стресостійкість студента – успіх в навчанні, його ключ до успіху в сучасному суспільстві, можливість реалізувати себе в будь-яких сферах життєдіяльності людини.

**Метою дослідження** є формування стресостійкості у студентів медичних спеціальностей та визначення методів збереження та зміцнення психічного здоров'я студентів під час війни. Для досягнення поставленої мети розглянуто такі питання: розкриття

психологічної сутності поняття стресостійкості в юнацькому віці; психологічні чинники стресогенних факторів студентської молоді; змістовно-організаційні аспекти формування стресостійкості у студентів медичних спеціальностей в умовах воєнного стану; емпіричне дослідження факторів стресогенності в умовах воєнного часу; практичні рекомендації щодо формування стресостійкості студентів ЗВО в навчальному процесі.

Вивчення та аналіз проблеми стресостійкості студентів належить багатьом науковцям, зокрема, Жигайло Н.І. [2-4], Корольчук В.М. [5], Максименко С.Д. [6-7], Савчин М. В.[11], Цимбалюк М.М.[13] тощо.

**Виклад основного матеріалу.** Впродовж життя молода людина переживає різноманітні стресові ситуації, які залишають відбиток на фізичному та психічному здоров'ї. У психології під стресом розуміють стан психічної напруги, який виникає в людини під впливом складних, важких, несприятливих обставин її діяльності і повсякденного життя або в особливих, екстремальних ситуаціях. У якості стресорів (факторів, що ведуть як до виникнення в людини короточасних стресових станів, так і до розвитку важких, тривалих переживань) можуть виступати несприятливі фізичні впливи зовнішнього середовища, екстремальні ситуації, фізичні і психічні травми тощо [2-4]. Стресостійкість, або іншими словами, «емоційна стійкість», дозволяє зменшити негативний вплив стресових ситуацій на організм. Стресостійкість – інтегративна властивість особистості, що характеризується такою взаємодією емоційних, вольових, інтелектуальних та мотиваційних компонентів психічної діяльності індивідуума, що забезпечує оптимальне успішне досягнення мети в складних емоційних обставинах.

Однією з центральних проблем дослідження особистості в екстремальних умовах є проблема формування та розвитку стресостійкості. Стресостійкість визначає психічне та соматичне здоров'я людини, охороняє її від дезінтеграції та особистісних розладів, створює основу внутрішньої гармонії. Стресостійкість – це соціально-психологічна характеристика особистості, яка полягає в здібностях переносити екстраординальність та критичність ситуації, без будь-якого збитку для себе, подолання її наслідків за допомогою певних способів, удосконалюючи особистість, підвищуючи рівень її адаптації і соціальну зрілість. Фактично ця характеристика означає наявність адаптивного потенціалу особистості, обумовлюючи її можливості в подоланні складних ситуацій. Критичні ситуації – це неможливі ситуації. Тобто це ситуація, в якій суб'єкт стикається з нездатністю задовольнити внутрішні потреби (мотивації, бажання, цінності тощо) свого життя. Критична життєва ситуація – емоційно переживана життєва ситуація, яка в її сприйнятті є складною психологічною проблемою, що вимагає свого вирішення або подолання. Говорячи про критичні ситуації, слід пам'ятати, що мова не йде про звичні і циклічні життєві ситуації, для подолання яких ми використовуємо звичні методи. Ми говоримо про ситуації, які, щоб подолати їх, вимагають від людини пошуку нового способу подолання, використання незвичних психологічних ресурсів для вирішення ситуації [6].

Первинна здатність стійко переносити складнощі залежить від багатьох чинників – генів, виховання, соціальних можливостей тощо. Природні дані сильно розрізняються: комусь біологічно більше повезло з саморегуляцією, а у когось це слабке місце. Але це не означає, що стійкість не можна розвинути [3]. Стійкість можна визначити як здатність системи повернутися у початковий стан. Наприклад, нехай у силу будь-яких причин система відхилилася від свого стану. Якщо через деякий час вона повернулася до нього, то такий стан вважається стійким. Якщо ж система виявилася у новому стані, то стан вважається нестійким.

Навчальна діяльність студентів завжди була пов'язана з високим рівнем стресу, а в сьогоденні вплив стресогенних факторів лише збільшується. У сучасного студентства досить часто порушується емоційний, когнітивний, поведінковий і мотиваційний

компонент діяльності, пов'язаний з підвищеним рівнем стресу і зниженням психологічної стійкості. Тому, щоб зрозуміти точніше, що впливає на зменшення останнього показника та зробити коректні висновки, важливо розглянути психологічні чинники стресу юнацтва, що навчається у ЗВО. Умовно стресори студентської молоді можна поділити на навчальні та особисті. Навчальні стресогенні чинники – це, ті що пов'язані з навчальною діяльністю або безпосередньо стосуються її. А особисті – пов'язані з приватним життям студента.

До навчальних стресогенних чинників можна віднести: вибір спеціальності, яка не цікава студенту; непорозуміння з одногрупниками; конфлікти з викладачами; низька успішність під час семестру; нерозуміння або недостатнє знання предмету; перевантаження або недовантаження; необхідність опрацювання величезних об'ємів навчальної інформації; незбалансований навчальний розклад та зміни в ньому; велика кількість пропусків з якого-небудь предмету; багато не зданих чи не захищених індз, лабораторних робіт чи інших завдань; високі темпи і швидкість здачі окремих іспитів і заліків; дефіцит часу; переживаннями через невизначеність результатів праці (екзаменаційної оцінки); конфлікт ролей; страх перед можливістю бути відрахованим з ВНЗ через низькі бали.

До особистих стресогенних чинників: незадовільні та некомфортні умови проживання чи праці (температура приміщення, слабе освітлення, шум тощо); недостатня кількість сну; простуда/сезонне захворювання; відповідальності перед батьками; небажаним втратити престиж в груп; невміння грамотно розподілити час; сварки або непорозуміння з батьками, рідними чи іншими близькими людьми; психологічна атмосфера на робочому місці; мала мотивація; нестабільна чи низька самооцінка; та інші приватні чинники.

Чинники перераховані вище викликають роздратування, втома, почуття тривоги, почуття провини та низку інших неприємних відчуттів. До стресогенних чинників, поява яких була спричинена війною відносяться також підвищена тривожність; порушення сну; страх або паніка під час повітряної тривоги та знаходження в бомбосховищі; страх за власну безпеку; перепади настрою; погіршення пам'яті; зниження рівнів уважності та концентрації; порушення здатності навчатися; зменшення бажання комунікувати з людьми.

Нами проведено емпіричне дослідження за участю студентів медичних спеціальностей в кількості 205 осіб, що навчаються на різних спеціальностях Львівського національного медичного університету імені Данила Галицького.

Багато стресогенних факторів впливає на психологічну стійкість студентської молоді, що довело емпіричне дослідження. Але також важливо те, що психологічна стійкість особистості формується на основі багаторазового повторення зіткнення особистості зі стресогенними факторами. Це зіткнення проявляється в складному процесі, що включає: оцінку стресової ситуації, регуляцію діяльності в стресогенних умовах, додання стресу, вплив на особистість травматичних подій та пропрацювання травматичного досвіду [10].

Щоб підвищити або зберегти стресостійкості, потрібно знайти певні ресурси, які допоможуть справлятися в різних складних ситуаціях. Під ресурсами розуміємо внутрішні та зовнішні зміни, що сприяють психологічній стійкості в стресогенних ситуаціях. Одним із найважливіших ресурсів збереження психологічної стійкості особистості в стресових ситуаціях є соціальна підтримка. Хороше соціальне оточення допомагає людині краще переносити ті чи інші складні ситуації. А це допомагає підвищити стресостійкість також і в умовах війни.

Психологічна компетентність особистості є добрим ресурсом стресостійкості. Сюди належить рівень психологічної освіченості і культури. Ще одними важливими ресурсами є фізичні чинники. Вони включають стан здоров'я, а також ставлення до нього як до цінності. Вплив на розвиток стресостійкості мають матеріальні ресурси. Наприклад, людина з високим рівнем матеріального доходу, а також матеріальних, умов буде відчувати

себе краще, оскільки буде впевнена в тому, що може забезпечити себе на даний момент. Останній вид ресурсів – інформаційні. До них належить вміння використанні різних методів для того, щоб досягти поставлених цілей.

Отже, формування стресостійкості є важливим чинником в житті студентів сьогодні. Саме тому розглядаємо аспекти формування стресостійкості, а також ресурси, які для цього можуть знадобитися. Основними аспектами формування стресостійкості студентів, зокрема, студентів медичних спеціальностей в умовах воєнного стану є: усі види ресурсів (особистісні, фізичні, інформаційні та інші), психологічна компетентність особистості, соціальна підтримка, а також методи психічного тренування і методи імітаційного моделювання.

**Програма формування стресостійкості студентів медичних спеціальностей в умовах війни.** Емоційна стійкість – одна з динамічних властивостей емоційності. Це одна з темпераментальних властивостей особистості, що характеризує швидкість переходу від одного емоційного стану до іншого. Проблема вивчення індивідуальних, типологічних, групових відмінностей в емоційному реагуванні особистості на різні події життя залишається важливою та актуальною [13].

Перелік найдієвіших вправ, які можуть допомогти зняти нервову напругу: «Дихання за квадратом»; Вправа «Ритмічне дихання»; «Я в безпеці»; «Заземлення»; «Зняття напруги через рух»; «Аромати»; «Взаємна підтримка».

Щоб з'ясувати наскільки ефективними є вищезазначені вправи, нами запропоновано студентам медичних спеціальностей Львівського національного медичного університету імені Данила Галицького взяти участь у дослідженні. Респонденти повинні були обрати одну або декілька вправ, які найбільше їм до вподоби і регулярно їх виконувати впродовж двох тижнів. Для проведення цього дослідження ми створили опитування в Google формах з акцентом на емоції/симптоми, які студенти найчастіше помічали в себе за період повномасштабного вторгнення. Вони проходили один і той самий тест двічі:

– перший етап – щоб зафіксувати поточний стан респондентів;

– другий етап – щоб відслідкувати зміни, які відбуваються з ними після застосування запропонованих вправ на зниження стресу.

#### **Методи формування стресостійкості студентів медичних спеціальностей**

Запропоновані методи формування стресостійкості (рис. 1): Аутогенна вправа. Медитація. Прогресивна релаксація. Біологічний зворотний зв'язок. Музика. Фізичні вправи. Молитва. Відвідування психолога.

Запропоновані методи формування стресостійкості суттєво вплинули на зниження стресу та підвищення позитивних фізичних і психічних змін.

**Практичні рекомендації щодо формування стресостійкості студентів медичних спеціальностей в умовах війни.** В умовах війни у студентів, зокрема, медичних спеціальностей виникають проблеми з психічним здоров'ям: підвищена тривожність, депресія, стрес, страх. Для того, щоб упоратися зі стресовими ситуаціями в час війни, потрібно адаптуватися до нової реальності, дотримуватися психологічних умов формування стресостійкості: емоційний інтелект; добробут тут і зараз; взаємна підтримка; інформаційна чистота; ведення щоденника; читання; віра; спілкування; сон; відпочинок.

Емоційний інтелект. Потрібно навчитися контролювати свої емоції та переживання, відкрито висловлювати їх.

Добробут тут і зараз. Потрібно зважати на свою безпеку, але не ізолювати себе від оточення: спілкуйтеся в Інтернеті з друзями, у студентських чатах, долучайтеся до онлайн та офлайн подій, різних заходів.



**Рис. 1. Методи формування стресостійкості студентів медичних спеціальностей**

Взаємна підтримка. Допмагайте один одному: У навчанні вирішуйте деякі особисті та сімейні проблеми. Приділяйте більше уваги тим, чия поведінка або емоційний стан викликає занепокоєння. Підтримка вчителів. Адже вони відчують те саме, вони змушені адаптуватися до дистанційної освіти, освоювати нові навички та експериментувати з новітніми технологіями. Обговорюйте питання, пов'язані з навчанням, оцінюванням, наданням рекомендацій, висловленням розуміння, не забуваючи про вирази, думки та коментарі. Усе це мотивуватиме вчителів, спонукатиме до вдосконалення та виводитиме їх із ізоляції за допомогою тихих моніторів.

Інформаційна чистота – перша з рекомендацій, це дотримання інформаційної чистоти. Потрібно вміти відгороджувати себе від негативних новин, які згубно впливають на емоційний стан студента. Зменшити кількість надходження новин до мінімуму і віддати себе науці. Також потрібно якісно фільтрувати інформацію, яку ви сприймаєте тощо.

Наступною рекомендацією є ведення щоденника, куди можна записувати свої думки і переживання. Не завжди виходить поспілкуватись з людиною, якій можна відкритись і довіритись, а записник буде з вами завжди. В сучасних умовах, найважливіше, що може бути – це розмова, якої не вистачатиме через певні проблеми або ж зайнятість, а залишатись одним з своїми переживаннями на одинці, несе за собою погані наслідки, такі як погане самопочуття, депресія, апатія. Тому варто відкриватись хоч комусь, навіть якщо це буде клаптик листка. Це допомагає позбутись деструктиву і залишити лише конструктивні думки, які обов'язково сприятимуть під час навчального процесу.

Ще одна рекомендація – це збільшити час відведений на читання. Ми маємо неймовірно велику бібліотеку, саме через доступу до інтернету, в якій зібрана найрізноманітніша література, присвячена не тільки спеціалізації студента, а й всьому, що відбувається і відбувалось у світі. Окрім розумової стимуляції, зниження стресу, розвитку критичного мислення, читання також сприяє розвитку концентрації уваги. Під час написання курсової роботи, або ж простого вивчення певного матеріалу, наш мозок весь час хоче відволіктись від поставленого завдання. І саме навички, вироблені під час читання, можуть стати у нагоді всім, незалежно від віку. Навіть військові радять багато читати, адже це допомагає їм відволікатися від фронту і воєнних дій, і поринути в іншу реальність.

Найкраще психологічну стійкість формує віра. Віра допомагає не лише загоїти душевні рани, а й може допомогти в навчанні. Коли людина має до кого звернутись і вона

вірить, що вона захищена, їй легше буде пережити навіть такий важкий період як зараз. Тому віру можна віднести також до рекомендацій у формуванні психологічної стійкості студентів ЗВО.

Одна з найважливіших рекомендацій – це спілкування. Людина істота соціальна і потребує весь час знаходитися в соціумі. Саме через спілкування ми дізнаємось нову інформацію, або ж пробуємо зазирнути у свідомість людини. Очевидно, що недостатня кількість спілкування погано впливає не лише на емоційний стан людини, але й на психічне здоров'я. Діалог з іншою особою щодо хвилюючих проблем пришвидшує їх вирішення.

Сон важливий для відпочинку організму, і при малій кількості сну з'являються небажані психічні навантаження. Коли людина спить, вона відпочиває не лише від фізичного навантаження, вона відпочиває думками, те що ви вважали неможливим в один день, у інший день знаходить свій розв'язок. А при меншій кількості проблем, зменшується стрес, що в свою чергу добре впливає на наукове життя студента. Потрібно вирішувати свої справи за 2 години до сну, після чого можна відвести час на себе. Гарний і здоровий сон несе за собою продуктивність, спокій і правильно прийняті рішення, що спрощує життя і сприяє успіху.

Важливою рекомендацією є відпочинок. Добрий і спокійний відпочинок веде за собою безліч позитивних наслідків, які відомі кожному.

**Висновок.** В дослідженні розкрито психологічну суть стресостійкості та психологічної стійкості. На основі опитування проаналізовано психічний стан студентів ЗВО під час війни. Розглянуто методи підвищення рівня психологічної стійкості студентів під час навчання в період війни. Представлено практичні рекомендації щодо формування стресостійкості та психологічної стійкості студентів ЗВО під час війни.

**Перспективою подальших досліджень** є формування стресостійкості та психологічної стійкості інших вікових категорій та студентів не медичних спеціальностей ЗВО в умовах війни. Адже, проблема стійкості до стресу має велике значення. Саме стійкість до стресу захищає людину від дезорієнтації та різноманітних розладів, закладає основу внутрішньої гармонії, повноцінного психічного здоров'я та високої працездатності. Знання методів та способів боротьби зі стресом є надзвичайно важливим як для студентів, так і для викладачів.

#### Список використаної літератури

1. Василюк Ф.Е. Типологія переживання різних критичних ситуацій. *Психол. журн.* 1995. № 5. Т. 16. С. 104–114.
2. Жигайло Н., Харко Н. Онлайн-освіта: вимушена самоізоляція чи система отримання знань студентами закладів вищої освіти. *Вісник Львівського університету. Серія психологічні науки.* 2021. Випуск 8. С. 36–49.
3. Жигайло Н., Шолубка Т.Є. Формування психологічної стійкості студентів ЗВО під час війни. *Вісник Львівського університету. Серія психологічні науки.* 2022. Випуск 14. С. 3–14. [http://psy-visnyk.lnu.lviv.ua/archive/14\\_2022/1.pdf](http://psy-visnyk.lnu.lviv.ua/archive/14_2022/1.pdf)
4. Жигайло Н. І. Психологія духовного становлення особистості майбутнього фахівця : монографія. Львів : Видавничий центр ЛНУ імені Івана Франка, 2008. 336 с.
5. Корольчук В. М. Психологія стресостійкості особистості. К. 2009. 511 с.
6. Максименко С.Д. Генеза здійснення особистості : наук. монографія. К. : КММ, 2006. 255 с.
7. Максименко С. Д. Психологія особистості : підручник. К. : КММ, 2007. 296 с.
8. Нагірнер І. І. Умови формування психологічної стійкості в навчальному процесі ВНЗ. *Сучасні проблеми науки і освіти.* 2015.
9. Психологія стресостійкості студентської молоді / За заг. ред. В. Шмаргуна. К. : Видав-

- ничий центр НУБіП України, 2018. 198 с.
10. Психологічне забезпечення психічного і фізичного здоров'я / М. С. Корольчук, В. М. Крайнюк, А. Ф. Косенко, Т. І. Кочергіна ; заг. ред. М. С. Корольчука. К. : Фірма «Інкос», 2002. 272 с.
  11. Савчин М. В. Духовний потенціал людини: монографія. 2-ге вид., переробл. і допов. Івано-Франківськ : Місто НВ, 2010. 508 с.
  12. Сергієнко Н. П. Особливості психологічної стійкості особистості під час подолання критичних ситуацій.]. URL: <http://repositsc.nuczu.edu.ua/bitstream/123456789/4065/1/%D0%A1%D0%B5%D1%80%D0%B3%D1%96%D1%94%D0%BD%D0%BA%D0%BE%20%D0%9D.%D0%9F.pdf>
  13. Цимбалюк М.М., Жигайло Н.І. Формування стресостійкості студентів в умовах війни для правового та євроінтеграційного процесів. *Вісник Львівського університету. Серія психологічні науки*. 2022. Спецвипуск. С. 128–136 [http://psy-visnyk.lnu.lviv.ua/archive/spec\\_2022/17.pdf](http://psy-visnyk.lnu.lviv.ua/archive/spec_2022/17.pdf)

## BUILDING STRESS RESISTANCE OF MEDICAL STUDENTS IN WAR CONDITIONS

**Roksolana Karpinska**

*Lviv Danylo Halytsky National Medical University,  
69, Pekarska str., Lviv, Ukraine, 79000  
e-mail: k\_roksa@ukr.net*

**Valentyn Belyak**

*Lviv Danylo Halytsky National Medical University,  
69, Pekarska str., Lviv, Ukraine, 79000  
e-mail: vbelyak@gmail.com*

The article is devoted to the formation of stress resistance of students of medical specialties in the conditions of war. The level of stress resistance of students was analyzed depending on their location. A study was conducted using a survey of students of medical specialties. The developed questionnaire made it possible to determine that most students experience anxiety and fear. The influence of the psycho-emotional state during the war on the educational performance of students was determined. Ways to reduce feelings of anxiety, tension, and fear are highlighted and ways of developing resistance to stressful situations are outlined.

The purpose of the study is to determine the psychological conditions for the formation of students' stress resistance. The object of the study is the stress resistance of students during studies under martial law. The subject of the study is the peculiarities of the formation of psychological stability in students and the means of its formation. Factors of stressogenicity and stress resistance of medical students in war conditions were studied. Stress in students is presented in various forms and manifestations: decreased mental activity and work capacity, constant fatigue, apathy, poor concentration of attention. Young people are prone to stressful situations: they often feel anxious, they do not always find a way out of difficult situations.

In order to preserve the mental health of students, we have proposed ways to increase the level of stress resistance. The research revealed the psychological essence of stress resistance. Based on the study, the mental state of students during the war was characterized. A holistic program for increasing the level of stress resistance of students during their studies during the war is proposed. Practical recommendations on the formation of stress resistance of students of medical specialties in the conditions of war are given.

*Key words:* stress, stress resistance, student youth, youth, war, psychological training, formation of stress resistance.



УДК 159.922.6+378

DOI <https://doi.org/10.30970/PS.2024.21.16>

## ТЕОРЕТИКО-КОНЦЕПТУАЛЬНА МОДЕЛЬ ФОРМУВАННЯ РОЗУМІННЯ У ПЕРФОРМАТИВНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ СТУДЕНТІВ

**Максим Карповець**

*Національний університет «Острозька академія»,  
вул. Семінарська, 2, м. Острог, Україна, 35800  
e-mail: maksym.karpovets@oa.edu.ua*

У статті здійснено аналіз розробленої теоретико-концептуальної моделі формування розуміння у перформативній діяльності студентів вищої школи. Доведено, що у наявному психологічному та педагогічному дискурсі проблема розуміння спрямована в різні предметні площини, де перформанс і перформативні методики не є серед них. Перформанс передбачає активну і творчу взаємодію між учасниками освітнього процесу, зокрема викладачем і студентами, де задіяні тілесність як засіб індивідуального та колективного вираження, діяльність як форма рольової та виконавчої взаємодії, а також презентація із певним рівнем драматургії та інсценізації. Пояснено зміст кожного компонента та його значення для ефективності навчального процесу, становлення світоглядних орієнтирів та професійної компетентності студента. Перформанс уможливує сформувати довірливі, емпатійні та позитивні стосунки, що також сприяє глибшому розумінню свого «Я», цінностей, смислів і життєвих ролей.

Запропонована теоретико-концептуальна схема передбачає перформативне формування розуміння у різних взаємопов'язаних компонентах. Зміст емоційного компонента обумовлює наявність глибоких емоцій і переживань, які продукує перформативна взаємодія з іншими, а також стратегію подолання тривожності й управління емоціями в рамках емоційного інтелекту. Логічним є особистісно-смісловий компонент, що сприяє розширенню концептуальні уявлень та рефлексії мотивацією, ціннісно-смісловою основою розуміння своєї професійної ролі та ідентичності. Обґрунтовано, що когнітивний компонент у перформативному розрізі розуміння пов'язаний із процесами формування знання і засвоєння предмета, що має на меті формування практичного знання, апробованого в змодельованих переформатованих ситуаціях і контекстах. Метакогнітивний компонент уможливує корекцію дій під час перформансу, врахування помилок і досвіду, що сприятиме покращенню розумінню студентів у професійній активності. Отож, створена модель закладе основне подальшої її перевірки шляхом емпіричної перевірки.

*Ключові слова:* теоретична модель розуміння, психологія розуміння, пізнання, перформанс, навчальна діяльність студентів, університет.

**Актуальність дослідження.** Проблема розуміння є однією із найбільш складних у когнітивній психології, адже передбачає залучення великої кількості методик для перевірки механізмів сприйняття, засвоєння та аналітичного відображення навколишньої реальності. Особливо ця проблема актуальна для вищої школи. З одного боку, процеси розуміння суб'єктивно варіюються залежно від соціокультурного контексту, традиції освіти, специфіки освітньої програми: «Діапазон досліджень процесу розуміння українськими дослідниками надзвичайно великий: від розуміння художніх творів, алегорій, казок, приказок, загадок, картин до розуміння наукових текстів, піктограм, різноманітних за змістом задач та ін. Контингент піддослідних – від дошкільників до старшокласників і студентів» [4, с. 192]. З іншого боку, науковий підхід до розуміння передбачає пошук об'єктивних заasad і законів, які «працювали б» незалежно від зовнішніх умов. Така відмінність у підходах

вплинула на побудову різноманітних теоретико-концептуальних моделей до формування розуміння у студентів вищої школи.

У сучасній вищій освіті є потреба в нових підходах і методиках до навчальної діяльності студентів. Перформативний підхід є одним із найбільш інноваційних і водночас малодосліджених, що своїми витокami сягає мистецтва перформансу, театру, соціальних практик і культурних інсценізацій. Відповідно застосування елементів перформансу не може не впливати на когнітивні здібності студентів, адже передбачає високий рівень креативності, взаємодії та уміння «бути незалежними і діяти на основі самодостатності з іншими членами спільноти» [25, р. 45]. Таке навчання «виникає з активного експериментування, вирішення проблем і тестування можливостей» [11]. Як доводять дослідження в галузі когнітивної науки, перформативні методи викладання та навчання сприяють глибшому розумінню змісту та покращують довготривале збереження знань [9]. У якомусь сенсі перформативний підхід розширює розуміння навчання як лише когнітивного процесу (отримання знань про світ, пошук взаємозв'язку між предметами), але й навчає соціально-поведінкових патернів, як-от уміння взаємодіяти з іншими, приймати рішення, толерувати інших у їхньому культурному різноманітті. Відповідно процес розуміння постає змістовно наповненими і соціально значущим, що потребує застосування нових, часто міждисциплінарних підходів і формування психолого-дидактичних програм.

Не останнє значення у появі тієї чи тієї моделі має методологічна основа, адже наявність певної парадигмальної оптики безпосередньо визначає структуру компонентів у моделі, а також їх системність і реалізацію емпіричного дослідження. В українському психолого-педагогічному науковому дискурсі майже відсутній перформативний підхід до вивчення процесів розуміння студентів ЗВО, що може бути пояснено декількома причинами.

По-перше, перформативна теорія у психології більше асоціюється із театральною терапією пацієнтів, де застосовуються методи драматизації, імпровізації та рольової поведінки для подолання психологічних травм [19; 21; 22]. Відповідно перформативні прийми та методики інтегрувалися в арт-терапію чи психодраму, тому не набули власної традиції та відповідного наукового аналізу. По-друге, експериментальна та імпровізаційна природа перформансу не відповідає чітким педагогічним канонам, ієрархіям і вимогам, тому вся «демократичність» такого підходу використовується як виняток окремими викладачами. Це також обумовлено усталеною епістемологічною традицією у вітчизняній освіті (успадкованою від радянської культури), де знання сприймається лише у форматі «спускання» від викладача до аудиторії (як правило, пасивної у своїй ролі), де перший є беззаперечним авторитетом у певній галузі. На думку деяких дослідників, це вплинуло на ідеологізацію та автоматизацію знання [13], витісняючи інтерактивність, групову роботу та «вироблення» знання поза межами навчального процесу.

Перформативні теоретики та практики [18; 23; 24; 25] натомість намагаються повернути ці витіснені та вкрай необхідні сьогодні когнітивні технології до сучасної освіти. Викладачі-трансформатори відмовляються від позиції «мудреця на сцені» [22, р. 234], пропонуючи натомість змінити роль студентів із пасивних споглядачів на рівноцінних партнерів у творенні знання. Як зазначає Дороти Хіткот, викладач зійшов зі свого п'єдесталу й переконався, що рішення приймає аудиторія, а учням надали «владу функціонувати» [15]. Не менш важливим аспектом перформативного повороту в освіті було повернення важливості емоцій, або емоційного перформансу [14], що також регулює як поведінку викладача та студентів, так і когнітивні процеси та успішну діяльність останніх.

**Метою статті** є обґрунтування теоретико-структурної моделі формування розуміння у перформативному діяльності студентів вищої школи для подальшої емпіричної апробації. Зокрема важливо схарактеризувати сутність, структуру та функції перформансу

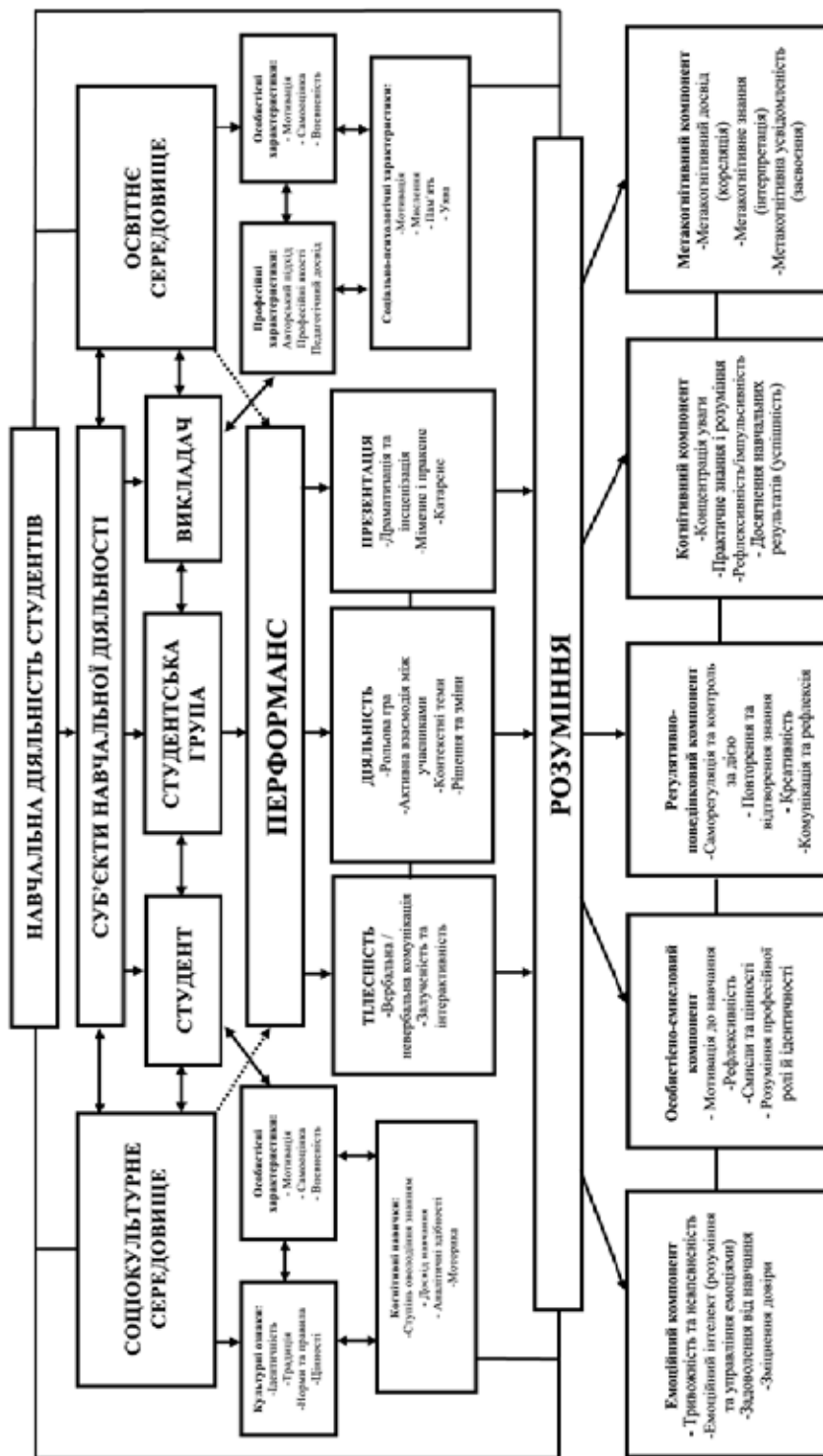


Рис. 1. Теоретико-концептуальна модель формування розуміння в перформативній діяльності студентів

як незалежної зміни, а також пояснити важливість його компонентів для подальшого експерименту. Другим завданням є обґрунтування розуміння як залежної зміни, що містить емоційний, особистісно-смысловий, регулятивно-поведінковий, когнітивний та метакогнітивний компоненти (рис. 1).

**Виклад основного матеріалу.** Теоретико-концептуальна модель передбачає навчальну діяльність студентів як центральну ланку освітнього процесу у вищій школі. Навчальна діяльність вищої школи є організованою системою, до якої входять суб'єкти навчальної діяльності (студент, студентська група, викладач), соціокультурне та освітнє середовище. Психологічний зміст формування розуміння студентів у вищій школі обумовлює взаємодію суб'єктів передусім у студентській групі, адже перформанс вирізняється з-поміж інших методик тим, що можливий лише в колективній співдіяльності.

Важливу роль відіграють соціокультурне та освітнє середовище, що формують психолого-педагогічні умови для перформативної взаємодії між студентами й викладачем. Соціокультурне середовище є зовнішнім фактором, який впливає на студента й навчальний процес, обумовлюючи частково або повністю сформовані культурні, особистісні та когнітивні ознаки/характеристики/навички. Культурні ознаки є загальним комплексом цінностей, правил, норм, традицій і звичаїв, носієм яких є студент. Наявність культурних ознак свідчить про те, що студент долучається до навчальної діяльності вже з певним комплексом світоглядних настанов, сформованих у його сім'ї, колі спілкування чи соціальної спільноти.

Існує чимало підходів до перформансу в навчальній діяльності, які враховують низку важливих структурних елементів у його змістовій частині. У найбільш загальному сенсі перформанс сприяє видимості й активності студентів як «виконавців навчання» [16, р. 627], а роль викладача в тому, щоб сприяти всебічному розвитку студентів [18], підтримувати їхні пізнавальні запити та ініціативи. У контексті когнітивних процесів перформанс сприяє більше умовам формування і продукування знання, де його об'єктивність ставиться під сумнів. Важливіше інше – долучити кожного суб'єкта до взаємодії з іншими, навчити його бути співучасником навчання як сукупності змодельованих, розіграних життєвих ситуацій. Крістоф Вулф, один із центральних теоретиків перформативності, зазначає про важливість єдності тіла, діяльності та презентації (виконання) в перформансі [25], що відображено у відповідних компонентах нашої моделі, адаптованої до освітнього середовища вищої школи.

Тілесність є важливою частиною перформансу й освітнього процесу, адже це один із способів оприявлення мисленневої активності завдяки вербальній та невербальній комунікації. Також тілесність є комплексом різноманітних стратегій тіла, що задіяне в навчальний процес: робота в групі, презентація матеріалу перед аудиторією, взаємодія з простором в університеті та поза університетом, виконання рольових завдань під час перформансу. Так, викладачі та студенти «не лише спілкуються усно, а й використовують додаткові засоби вираження, завдяки чому «головою, серцем, руками, ногами» залучаються до творчого процесу викладання та навчання» [17, р. 53]. Тіло є тим інструментом, яке не тільки транслює перформативне завдяки мові, але й відтворює його в дії. Наприклад, показовою є проста вправа для знайомства, коли студенти перебувають у колі і один із них підходить і плескає долонею в долоню («дає п'ять») іншій людині, а вона, своєю чергою, робить те ж саме й так передає естафетою цю тілесну практику наступному студентові. Так тіло стає інструментом для взаємодії, перформативного знайомства й зближення між студентами й викладачем.

Залученість (*involvement*) у навчання є в моделі перехідним елементом від тілесності до діяльності. Особливість перформансу полягає в тому, що він сприяє максимальній задіяності учасників до дії в певному місці та часі. Найважливішим психологічним

результатом тілесного залучення та інтерактивності у перформансі є можливість для позбавлення тривоги, страхів і комплексів, що в майбутньому приводить до глибшого розуміння не тільки навчального предмета й матеріалу, але й власного «я». Це також сприяє співпраці та становленню стосунків між суб'єктами освітнього процесу. Викладач повинен розуміти, що не всі студенти розкриються відразу, тому перформанс – це сукупність повторюваних дій в інтеракції.

Діяльність є органічним і логічним доповненням до тілесності, адже передбачає активну взаємодію між студентами й викладачем у спільному перформативному полі. Передусім діяльність може продукувати низку рольових моделей, які виконують учасники перформансу. Наявність ролей «знімає» психологічну напругу та невпевненість студентів, дозволяє їм через ігрові форми більш цікаво й доступно наблизитись до розуміння засвоєного матеріалу. У діяльності студенти завжди активно й динамічно взаємодіють, вирішуючи поставлені завдання, що відображує ціль перформансу – залучити всіх до навчального процесу. Між задіяними особами формуються прості, але важливі емоційні та соціальні зв'язки, що сприятимуть подальшому професійному розвитку. Дороти Хіткот, засновниця перформативної педагогіки, також запропонувала увести контекстні теми (*context specific topics*) як частину освітнього перформансу. Студенти співпрацюють у вигаданому контексті драми для того, щоб пояснити свої специфічні теми та знання. Відповідно «рольові конвенції» визначають і обрамлюють контекст [15, р. 166–167], у межах якого формується знання і розуміння.

Структурне наповнення презентації передбачає наявність виконавських процесів, які спрямовані на індивідуальне/колективне переживання процесу навчання і розуміння (усвідомлення). Перформанс уможливує великий спектр виконавських дій, які часто передбачають певний рівень драматургії та інсценізації. Зміст драматургії у навчальній діяльності обумовлює два етапи: 1) задум викладача, який умовно окреслює межі майбутньої взаємодії між студентами; 2) практичну реалізацію задуму, у якій беруть участь як студенти, так і викладач (можуть також долучатися зовнішні учасники, якщо це передбачає формат навчального заняття). Головне в драматургії – відчуття того, що можна реалізувати та пережити новий і незвичний досвід у спільній перформативній взаємодії, де логіка й перебіг заняття повністю перебуває під контролем самих учасників: «У цьому полягає сила драми, оскільки вона може забезпечити досвід, подібний до життя, і можливості для буття, для творення та експериментів на території, захищеній від наслідків реального» [11].

Перформанс в освітньому процесі передбачає проектування суб'єкта в різних інсценізаціях, що також впливає на його когнітивну активність та результативність. Інсценізація – це показ результатів своєї діяльності для аудиторії з можливістю залучення останньої до взаємодії та взаємотворення знання. Так, демонструючи результати своєї діяльності під час перформансу, студенти формують навчальні умови для обговорення, взаємодії та «управління своїм навчальним процесом» [25, р. 45]. Пізнавальний процес під час інсценізацій набуває безпосереднього, реально втіленого змісту, коли студенти відчувають свою важливість у конкретний момент.

Мімізис є перформативною формою наслідування слів, поведінки й загалом моделі викладача, натомість праксис є множиною перформативних практик, спрямованих на зміну засвоєного знання. Мімізис як наслідування є важливим когнітивним процесом, адже завдяки процесам засвоєння, повторення та відтворення можна досягти максимальної точності в тому, що намагається передати викладач студентові або студент студентові. Праксис теж є важливою частиною презентації і перформансу, адже використовується для подолання дихотомії між думкою та дією. В освітньому середовищі праксис обумовлює

те, як представляти та формувати практичне знання. Аналогом до нього може бути дієве знання (*action knowledge*), яке Дуглас Барнз визначає як знання, яке ми використовуємо «для власних цілей... [і] починаємо включати його в наше уявлення про світ і використовуємо частини, щоб упоратися з потребами життя» [10, р. 81–82]. Важливо, що праксис часто містить можливість практичного (діяльнісного) навчання за межами університету (*extracurricular experience*), сприяючи соціалізації студентів. У якомусь сенсі праксис і є основною особливістю перформансу, оскільки це процес, за допомогою якого «висока теорія», урок або навичка практично втілюються чи реалізуються [12].

Як уже було неодноразово зазначено, перформанс у своїх структурних компонентах впливає на психологічний процес розуміння на різних стадіях реалізації. Про структуру розуміння є низка моделей, розроблених відповідно до предмета дослідження: Коваленко А.Б. [4] запропонувала модель розуміння творчих задач; Савелюк Н.М. [6] створила оригінальну модель розуміння релігійного дискурсу; Весельська А.Л. розробила модель розуміння музичних творів; Кравчина Т.В. [5] концептуалізує моделі розуміння іншомовного тексту. У контексті перформансу та вищої школи найближчою нам видається модель Алли Коваленко, яку ми й узяли за основу. Так, структура розуміння в дослідниці передбачає наявність трьох компонентів: когнітивного, операціонального (мисленнєві стратегії) та регулятивно-особистісного [4]. Помітно, що в цій моделі відсутній емоційний компонент, на що також вказує Наталія Савелюк, адже він є «вагомим чинником будь-якого процесу розуміння» [6]. У розрізі навчальної та перформативної діяльності емоційний компонент наскрізний, починаючи від невпевненості та сумніву суб'єкта, який розпочинає вивчення нового матеріалу та взаємодію в колективі, і закінчуючи більш складними емоційними процесами, наприклад, умінням опанувати себе на різних стадіях навчання (та й поза ним), задоволенням від навчання та відчуттям значущості [2, с. 125]. На відміну від моделі А. Коваленко, у нашій версії є регулятивно-поведінковий компонент як окремих блоків, що передбачає діяльнісну взаємодію з іншими в групі під час перформансу.

Засвоєння знання відбувається також і на емоційному ґрунті, адже кожна робота в колективі й зустріч із новим супроводжується сукупністю переживань і вражень. Перформативна діяльність пов'язана із тривожністю та невпевненістю, адже передбачає активну взаємодію з іншими людьми, а отже, потребує виходу із зони комфорту. Експериментальна природа перформансу також спонукає до пошуку нових рішень, що допомагає долати страхи й сумніви. Тому логічним елементом у цьому компоненті є контроль власних емоцій і переживань, що найбільш повно відображено в понятті емоційного інтелекту. Як дослідила Марія Августюк, уміле керування власними емоціями, опанування себе в стресових ситуаціях і випадках, пошук продуктивних стратегій поведінки, формування соціальної емпатії, управління емоціями інших лише позитивно відображується на когнітивних здібностях студентів [1].

Особистісно-смісловий компонент є не менш важливою частиною розуміння у перформансі, оскільки обумовлює індивідуальні особливості, що спонукають до виконання поставлених завдань і цілей у навчальній діяльності, а також спрямовують до самовизначення. Як зазначає Т. Татаренко, «ставлення до себе як детермінанта саморозвитку особистості проявляється у новій якості – це ставлення людини, що взаємодіє з іншими людьми, ставлення до рівноправного партнера зі спілкування, спільної діяльності» [7, с. 448]. Мотивація суб'єкта до навчання є важливою складовою частиною особистісного виміру навчання, адже визначає, наскільки активно і продуктивно буде залученість у перформансі та загалом приводить до розуміння предмета і своєї професійної ролі. Мотивація однаковою мірою залежить від внутрішніх індивідуально-особистісних факторів і зовнішніх спонукальних чинників, що моделює викладач у перформансі.

Особистісно-смісловий компонент неможливий без рефлексивності як способу розуміння смислу власної діяльності та розрізнення професійного «Я». Особливість перформансу у створенні умов для виконання (розігрування) та демонстрації не тільки різноманітних навчальних ролей і завдань, але й типів ідентичності. Таке навчання стимулює процеси внутрішнього розвитку, оскільки студентам доводиться розширювати свої концептуальні уявлення та рефлексувати над своїм навчанням і відчуттям власного «я» [11]. Безумовно, без рефлексивності також неможливо переосмислити свій досвід і стереотипи, поведінку, ставлення до обговорених тем і сюжетів у межах навчальної діяльності [2, с. 127]. Усе це впливає на те, що студент не просто пасивно та відсторонено засвоює знання, а переживає його в дії, трансформуючи у життєвий осмислений досвід. Втілене «знання в дії» набуває смислу та цінності, адже експериментально виконуючи його, переживаючи в різних умовних контекстах і ситуаціях, відрефлексовуючи разом з іншими учасниками перформансу, студент розуміє, що для нього справді цінне й важливе. Основне ж у ціннісно-смісловій сфері – це самореалізація в майбутньому, що обумовлює розуміння професійної ролі та ідентичності.

Регулятивно-поведінковий компонент передбачає розуміння через поведінку в перформансі, а також регуляцію і кореляцію поведінки через спільну комунікацію та рефлексію. Саморегуляція і контроль за дією сприяють більш ефективному та продуктивному розумінню й виконанню покладених на учасників перформансу завдань. Поведінка у перформансі діалектично поєднує спонтанну креативність і строгу, майже ритуальну повторюваність завдань. Креативність пов'язана з пошуком альтернативних рішень, апробуванням нових ролей і сценаріїв поведінки, поєднання несподіваних і часто протилежних ідей. Креативне мислення «протиставляється конвергентному мисленню, спрямованому на єдино правильне рішення» [8, с. 57]. Так студенти краще розуміють не тільки матеріал, але й ефективні стратегії і тактики для колективного вирішення проблемних завдань і ситуацій, які моделюють у перформансі. Особливість перформативної діяльності полягає в тому, що учасники мають широке поле для креативної та інноваційної роботи. Завдання викладача – сприяти індивідуальному творчому процесу, щоб надалі кожен студент відчув свою психологічну значущість і цінність у навчальній діяльності. У цьому контексті відзначимо, що викладач виконує «не лише роль нейтрального фасилітатора, який просто підтримує вільний пошук студентів, а роль обізнаного іншого, який бере участь і втручається, розширює горизонти їхнього пізнання під час спільного конструювання рішень у межах проблемних ситуацій» [11].

Когнітивний компонент у перформативному розрізі розуміння пов'язаний із процесами формування знання і засвоєння предмета. Передусім важливо, наскільки студент концентрується на поставлених завданнях і своїх ролях у груповій роботі. Концентрація уваги є необхідною в перформансі, адже від неї залежить не тільки індивідуальний, але й колективний успіх у подальшій презентації результатів для аудиторії. Інша річ, що під час динамічної, часто неконтрольованої творчої роботи суб'єкту не завжди вдається втримати увагу на чомусь одному. Також перформанс передбачає формування практичного знання і розуміння, про що йшлося раніше. Як правило, практичне знання протиставляється теоретичному знанню, оскільки перше передбачає формування вмій і навичок під час виконання завдань у перформансі. Практична апробація знання в перформативній дії показує можливість застосування знання в житті, а отже – сприяє розумінню предмета в його дієвості.

На розуміння предмета й загальну успішність у перформансі можуть впливати рефлексивність/імпульсивність у прийнятті рішень. Перформанс моделює такі умови, тому студентам доводиться приймати або швидкі (імпульсивні), або повільні (рефлексивні)

рішення. Відповідно до результатів досліджень у першому випадку студенти, як правило, допускають більше помилок, натомість у більш обдуманій і зваженій реакції кількість помилок суттєво менша [20]. Це впливає на успішність як важливу складову розуміння і результативності навчальної діяльності. Як зазначає О. Виноградов, академічну успішність як рівень засвоєння студентами сукупності умінь і навичок варто доповнити «інформацією про використання студентами знань і вмінь для вирішення реальних практичних задач» [3, с. 35], що відповідає діяльнісній природі перформансу. Важливо, що до вимірювання успішності також долучаються студенти, які завдяки комунікації та рефлексії у перформансі допомагають врахувати помилки й переваги виконаної дії.

Останнє спонукало до залучення метакогнітивного компонента, адже будь-яке розуміння потребує певної кореляції знання на основі досвіду, інтерпретації отриманого знання та подальше, більш усвідомлене засвоєння знання. Як влучно зауважує Е. Балашов, «метакогнітивний досвід – це суб'єктивна реакція людини на власні метакогнітивні процеси, відстеження своїх метакогнітивних знань, процесів цілепокладання та побудови метакогнітивних стратегій» [2, с. 137]. На основі метакогнітивного досвіду відбувається кореляція знання, зокрема студенти можуть відрефлексувати засвоєні знання, власні життєві цілі та завдання, ціннісно-сміслові засади професійної діяльності тощо. Тому важливим складником метакогнітивного компонента є також інтерпретація знання, зокрема намагання поєднати його з попереднім досвідом, власним світоглядом і професійними завданнями. Інтерпретація сприяє більш осмисленому, усвідомленому навчанню, а отже, не тільки посилює процес розуміння, але й загалом уможливує його систематизацію. На цьому рівні студенти також можуть збагнути, чим є їхнє розуміння під час навчальної діяльності. Зі свого боку перформанс утворює міжсуб'єктний контекст, коли студенти й викладач мають змогу поділитися власними спостереженнями, урегулювати й оптимізувати певні мисленнєві й навчальні стратегії.

**Висновки.** Отже, запропонована теоретико-концептуальна модель формування розуміння у перформативній діяльності студентів містить низку структурних компонентів і зв'язків. Перформанс передбачає активну і творчу взаємодію між учасниками, де задіяні тілесність як засіб індивідуального та колективного вираження, діяльність як форма рольової та виконавчої взаємодії, а також презентація із певним рівнем драматургії та інсценізації. Упровадження перформансу в освітній процес спонукає до творчої і виконавчої взаємодії, що формує більш практично орієнтоване знання (утілене завдяки перформативним практикам), а отже, сприяє швидшій професійній та соціальній адаптації студентів. Важливо, що в межах перформансу формуються більш довірливі, емпатійні та позитивні стосунки, що також сприяє глибшому розумінню свого «Я», цінностей, смислів і життєвих ролей.

Моделювання викладачем і виконання студентами перформансу має на меті формування розуміння в єдності його. Емоційний компонент передбачає переживання, тривогу й подальше їх подолання в перформансі завдяки довірі й підтримці. Особистісно-смісловий компонент містить індивідуальний рівень розуміння свого «Я», власних ціннісно-сміслових орієнтирів і загалом професійної ідентичності. Регулятивно-поведінковий компонент визначає розуміння через поведінку в перформансі, а також регуляцію і кореляцію поведінки через спільну комунікацію та рефлексію. Когнітивний компонент у перформативному розрізі розуміння пов'язаний із процесами формування знання і засвоєння предмета, що передбачено практичною частиною розуміння, зокрема його апробацію в дії та особливості прийняття рішень у проблемних ситуаціях. Метакогнітивний компонент уможливує розумову й рефлексивну роботу над тим, як можна покращити розуміння завдяки перформативним методикам. Запропонована модель потребує емпіричної



верифікації показників розуміння студентів засобами перформансу, а також дасть змогу провадити психолого-дидактичну оптимізацію процесу розуміння в освітній діяльності студентів з використанням перформативних методик.

### Список використаної літератури

1. Августюк М. Емоційний інтелект студентів у контексті метакогнітивного моніторингу. Реферат дисертації на здобуття ступеня доктора психологічних наук. Острог, 2023. Режим доступу: [https://www.oa.edu.ua/doc/dis/Avhustiuk\\_avto.pdf](https://www.oa.edu.ua/doc/dis/Avhustiuk_avto.pdf).
2. Балашов Е. Метакогнітивний моніторинг саморегульованого навчання студентів. Дисертація на здобуття ступеня доктора психологічних наук. Острог, 2020. Режим доступу: [https://theses.oa.edu.ua/DATA/111/balashov\\_dis.pdf](https://theses.oa.edu.ua/DATA/111/balashov_dis.pdf)
3. Виноградов О. Г. Академічна успішність як критерій і предиктор. *Український психологічний журнал*. 2018. № 4(10). С. 33–43.
4. Коваленко А. Б. Проблема розуміння в працях українських психологів. *Теоретичні і прикладні проблеми психології*. 2015. № 1(36). С. 190–199.
5. Кравчина Т.В. Моделі розуміння іншомовного тексту. *Наукові записки Національного університету «Острозька академія». Серія «Психологія»*. 2022. № 15. С. 14–18.
6. Савелюк Н. М. Проблема розуміння у психології: на перетині когнітивних та емотивних, особистісних та ситуаційних вимірів аналізу. *Технології розвитку інтелекту. Електронний журнал*. 2015. Т. 1 (№ 9). Режим доступу: [http://psytir.org.ua/upload/journals/9/authors/2015/Savelyuk\\_Nataliya\\_Myhaylivna\\_Problema\\_rozuminnya\\_u\\_psyhologii\\_na\\_peretyni\\_kognityvnyh\\_ta\\_emotyvnih\\_osobystisnyh\\_ta\\_sytuatsijnyh\\_vumiriv\\_analizu.pdf](http://psytir.org.ua/upload/journals/9/authors/2015/Savelyuk_Nataliya_Myhaylivna_Problema_rozuminnya_u_psyhologii_na_peretyni_kognityvnyh_ta_emotyvnih_osobystisnyh_ta_sytuatsijnyh_vumiriv_analizu.pdf).
7. Титаренко Т. Рання молодість: проблеми смислоутворення, подальше професійне й життєве самовизначення. *Основи практичної психології*. К.: Либідь, 2006. С. 447–455.
8. Яцюк М. Когнітивний компонент креативності особистості юнацького віку. *Науковий вісник Вінницької академії безперервної освіти. Серія «Педагогіка. Психологія»*. 2022. Вип. 2. С. 56–61.
9. Arndt P. A. & Sambanis M. (2017): *Didaktik und Neurowissenschaften – Dialog zwischen Wissenschaft und Praxis*. Tübingen: Narr, 2017. 224 s.
10. Barnes D. *From Communication to Curriculum*. Harmondsworth: Penguin, 1976. 202 p.
11. Davis S. Transformative learning: Revisiting Heathcote and Vygotsky for the digital age. 2015. p-e-r-f-o-r-m-a-n-c-e, № 2. Access: [http://www.p-e-r-f-o-r-m-a-n-c-e.org/?page\\_id=1835](http://www.p-e-r-f-o-r-m-a-n-c-e.org/?page_id=1835).
12. Farrier S. Approaching Performance Through Praxis. *Studies in Theatre and Performance*. 2005. Vol. 25 (2). P. 129–144.
13. Garoian C.R. & Gaudelius Y.M. *Spectacle Pedagogy: Art, Politics and Visual Culture*. New York: State University of New York, 2008. 173 p.
14. Giroux H. Democracy, Education and the Politics of Critical Pedagogy. In: McLaren P. & Kincheloe J.L. (eds) *Critical Pedagogy: Where Are We Now?* New York: XII, 2007. P. 1–8.
15. Heathcote D. & Bolton G. *Drama for Learning: Dorothy Heathcote's Mantle of the Expert Approach to Education*. Portsmouth, NH: Heinemann, 1995. 228 p.
16. Holmes L. Challenging the Learning Turn in Education and Training. *Journal of European Industrial Training*. 2004. № 28(8/9). P. 625–638. doi: 10.1108/03090590410566552.
17. Jogschies B., Schewe M. & Stöver-Blahak A. Recommendations for Promoting a Performative Teaching, Learning, and Research Culture in Higher Education. *Scenario: A Journal of Performative Teaching, Learning, Research*. 2018. № XII (2). P. 52–56. <https://doi.org/10.33178/scenario.12.2.6>.
18. Macfarlane B. The Performative Turn in the Assessment of Student Learning: A Rights Perspective. *Teaching in Higher Education*. 2016. № 21 (7). P. 839–853. <https://doi.org/10.1080/13562517.2016.1183623>.

19. Moreno J. L. *Psychodrama*. Volume 1. New York: Psychodrama Press, 2020. 563 p.
20. Neisser U. *Cognition and Reality: Principles and Implications of Cognitive Psychology*. W. H. Freeman and Company, 1976. 230 p.
21. Newman F. A Therapeutic Deconstruction of the Illusion of Self. In L. Holzman (Ed.) *Performing Psychology: A Postmodern Culture of the Mind*. New York: Routledge, 1999. P. 108–130.
22. Novek E. M. Service-Learning is a Feminist Issue: Transforming Communication Pedagogy. *Women's Studies in Communication*. 1999. № 22. P. 230–240.
23. Pineau E. L. *Critical Performative Pedagogy*. Teaching Performance Studies. Carbondale: Southern Illinois Press, 2002. P. 41–54.
24. Prendergast M. Teacher as Performer: Unpacking a Metaphor in Performance Theory and Critical Performative Pedagogy. *International Journal of Education & the Arts*. 2008. № 9 (2). P. 1–19.
25. Wulf C. Education as Transcultural Education: A Global Challenge. *Educational Studies in Japan: International Yearbook*. 2010. № 5. P. 33–47.

## THEORETICAL AND CONCEPTUAL MODEL OF UNDERSTANDING FORMATION IN STUDENTS' PERFORMATIVE ACTIVITY

**Maksym Karpovets**

*The National University of Ostroh Academy,  
2, Seminarska str., Ostroh, Ukraine, 35800  
e-mail: maksym.karpovets@oa.edu.ua*

The article analyzes the developed theoretical and conceptual model of forming understanding in the performative activity of higher education students. The author shows that in the existing psychological and pedagogical discourse, the problem of understanding lies in different subject areas, where performance and performative methods are outside of them. Performance involves active and creative interaction between participants in the educational process. In particular, the teacher and students, where corporeality is a means of individual and collective expression, activity is a form of role and performance interaction, and presentation with a certain level of drama and staging is involved. The content of each component and its significance for the effectiveness of the educational process, the formation of worldview guidelines, and the student's professional competence are explained. The performance makes it possible to form trusting, empathetic, and positive relationships, contributing to a deeper understanding of self, values, meanings, and life roles.

The proposed theoretical and conceptual scheme provides for the performative formation of understanding in various interrelated components. The content of the emotional element determines the presence of deep emotions and experiences due to performative interaction with others, as well as the strategy of overcoming anxiety and managing emotions within the emotional intelligence framework. The personal-semantic component is logical, as it contributes to expanding conceptual representations and reflection by motivation, the value-semantic basis for understanding one's professional role and identity. The cognitive component is associated with knowledge formation and mastery of the subject, which aims to form practical knowledge tested in simulated reformatted situations and contexts. The metacognitive component makes correcting actions based on mistakes and experiences possible, which will help improve students' understanding of professional activity. Thus, the created model will lay the foundation for further verification through empirical testing.

*Key words:* theoretical model of understanding, psychology of understanding, cognition, performance, students' learning activities, university.

УДК 159.98(1-074):355.257.7

DOI <https://doi.org/10.30970/PS.2024.21.17>

## ВПЛИВ ПСИХОЛОГІЧНОГО СУПРОВОДУ НА ЯКІСТЬ ЖИТТЯ ПОСТРАЖДАЛИХ ВНАСЛІДОК ВІЙНИ: ДОСЛІДЖЕННЯ КАТАМНЕЗУ

Іван Клименко

*ПрАТ «ВНЗ «Міжрегіональна Академія управління персоналом»,  
вул. Фрометівська, 2, м. Київ, Україна, 02000  
e-mail: neffalimm@gmail.com*

Останнім часом в Україні зростає кількість людей, які потребують термінової медико-психологічної допомоги. Це пов'язано зі збільшенням числа постраждалих через війну, військовослужбовців, потерпілих серед цивільного населення та внутрішньо переміщених осіб (ВПО). Важливо швидко оцінювати стан потерпілих, прогнозувати розлади та здійснювати всі можливі корекційні заходи в екстремальних умовах. Глибокий аналіз системи психологічного супроводу постраждалих унаслідок війни в Україні спрямований на вдосконалення цього комплексного підходу.

Мета дослідження: визначити вплив психологічного супроводу на якість життя постраждалих внаслідок війни в Україні.

Дослідження було проведено серед 550 постраждалих, які було поділено на такі групи: військовослужбовців ЗСУ, військовослужбовців ТрО, військовополонених, дорослих та дітей з тимчасово окупованих територій та дорослих і дітей ВПО. До реабілітації показники фізичного компонента здоров'я (PCS) у військовослужбовців ЗСУ, ТрО, військовополонених, осіб з тимчасово окупованих територій та ВПО коливалися в межах від 34,38 до 49,45, залежно від провідного синдрому та групи постраждалих. Після реабілітації ці показники значно покращилися, досягаючи діапазону від 41,53 до 59,15. Наприклад, серед військовослужбовців ЗСУ з тривожно-фобічним синдромом PCS підвищився з 45,45 (42,71-49,79) до 49,35 (44,31-54,39). Серед військовополонених з тривожно-депресивним синдромом PCS зріс з 40,14 (35,91-42,73) до 46,24 (41,18-49,33). Також, до реабілітації показники психічного компонента здоров'я (MCS) серед тих же груп варіювалися від 33,40 до 52,81. Після реабілітації ці показники значно покращилися, досягаючи діапазону від 38,90 до 59,15. Наприклад, MCS у військовослужбовців ЗСУ з тривожно-фобічним синдромом зріс з 41,75 (35,19-46,02) до 44,75 (39,12-49,02). У дітей з тимчасово окупованих територій з депресивно-іпохондричним синдромом MCS підвищився з 44,68 (43,29-48,71) до 48,68 (42,91-53,71).

Отримані дані свідчать, що війна в Україні негативно впливає на психологічний стан військовослужбовців та цивільних осіб. Рівень впливу був вищим, чим ближче постраждали були до зони активних бойових дій. Визначили вплив психологічного супроводу для подолання життєвих криз та на якість життя постраждалих.

*Ключові слова:* психологічний супровід, якість життя, тривога, депресія, стрес.

**Постановка проблеми.** Війна в Україні негативно впливає на фізичне здоров'я та психологічний стан цивільних людей і військовослужбовців. Хоча воєнний стан триває вже більше 2-х років, більшість українців залишаються в зонах активних бойових дій. Постійні обстріли російськими ракетами та дронами громадських місць призводять до загибелі та поранень людей, порушення звичного життя, часто немає зв'язку, води, тепла чи електрики [1, с. 20–29]. Незважаючи на те, що частина українців живе в безпечніших регіонах або за кордоном, мільйони стали ВПО, біженцями [2, с. 2231–2232].

Крім військовослужбовців ЗСУ, ТрО і військовослужбовців, що повернулися з полону та їхніх сімей, мільйони людей на по всій Україні, які щодня відчувають на собі

наслідки російської агресії, а також вимушені переселенці, потребують психологічної підтримки. Часто їм не вистачає юридичної, медичної та фінансової допомоги. Вони стикаються з фізичною та психологічною небезпекою, почуттям самотності, відчуження і нерозуміння щодо їхніх нагальних потреб з боку суспільства. Вони зазвичай звертаються за різними формами соціальної підтримки до тих, кого знають і кому довіряють, таких як члени сім'ї, друзі та побратими, тоді як можливості отримати компетентну психологічну підтримку залишаються майже невикористаними [3, с. 320].

Згідно з останніми дослідженнями, багато українців втратили житло, роботу, майно, близьких, і мають проблеми з психічним здоров'ям [4, с. 22–30]. Дані Всесвітніх обстежень психічного здоров'я ВООЗ показують, що відновлення від депресії, тривожних розладів особливо повільне в умовах війни [5, с. 2260–2274].

**Аналіз досліджень і публікацій.** Розвиток особистості, здатної функціонувати у всіх сферах життя, відчувати високий рівень суб'єктивного психологічного благополуччя та досягати успіху в соціалізації, є складним і тривалим процесом. Його не можна обмежити лише виконанням окремих корекційно-розвивальних чи тренінгових програм. Сучасною, довготривалою та змістовною формою підтримки всебічного розвитку людини, актуалізації її психічних і фізичних ресурсів, інтелектуального та особистісного потенціалу є психологічний супровід протягом певного часу (для військовослужбовців та цивільних осіб, що постраждали внаслідок війни в Україні).

Психологічні служби країн НАТО протягом багатьох років організовують комплексний супровід осіб, які брали участь у військових конфліктах. Кожна країна альянсу надає професійну психологічну допомогу військовослужбовцям, сприяючи їхній реадaptaції та поверненню до мирного життя. Важливим аспектом цієї роботи є підготовка військовослужбовців, які ще перебувають у зоні бойових дій, до майбутнього повернення додому. Для проведення психологічної декомпресії створюються групи, до складу яких входять психіатри, психологи, соціальні працівники, медики та капелани. Ця профілактична робота сприяє зміцненню життєстійкості, розвитку навичок саморегуляції, активізації самостійності та ініціативи військових. Виявлено, що стимулювання лідерських якостей у комбатантів покращує їхню мотивацію, мислення, копінги та відновлює психологічне здоров'я [6]. Актуальним завданням є дослідження можливостей впровадження такої профілактичної роботи в Україні та аналіз труднощів, що виникають при адаптації досвіду натівських психологічних служб до умов нашого суспільства та армії [7, с. 122–127].

Американські ветерани часто відчувають, що цивільні не здатні повною мірою зрозуміти їхній досвід, оскільки ті «не були там». Вони вважають себе відмінними від решти суспільства, через брак належної оцінки їхньої служби. Деякі побоюються, що, повернувшись до цивільного життя, не матимуть такої ж важливої ролі, як під час служби. Дослідники вважають, що зміна парадигми, яка фокусується на спільних рисах з невійськовими, а не на відмінностях, може бути конструктивним рішенням. Визнання подібностей допомагає ветеранам відчути свою нормальність, додаючи оптимізму в оцінці власних можливостей поліпшити соціально-економічний статус [8, с. 60–64].

Також проблематику психологічного супроводу військовослужбовців та цивільних осіб в зоні ведення бойових дій досліджував Жигайло Н., що зумовлено, як ситуацією збройної агресії проти України, яка наразі відбувається, так і тими специфічними вимогами, які висувуються до професійних фахових рис особистості військових, а також до їх службової діяльності. Крім того, у контексті збройної агресії проти України, актуальним також є інформування військовослужбовців щодо особливостей впливу бойової обстановки на психіку людини та збереження її стійкості, а також здійснення їх психологічного супроводу за таких умов [9, с. 64–70].

**Мета дослідження** полягає у визначенні впливу психологічного супроводу на якість життя військовослужбовців та цивільних осіб постраждалих внаслідок війни в Україні.

**Виклад основного матеріалу.** Психологічний супровід включається до медико-психологічного супроводу. Він має дві складові: «повсякденний психологічний супровід» і «бойовий психологічний супровід» [9, с. 64–70; 10, с. 320–329]. Основні особливості медико-психологічного супроводу включають діагностику психофізіологічного здоров'я кожного військовослужбовця та цивільних осіб, що постраждали внаслідок війни в Україні, вивчення їх індивідуально-психологічних особливостей, зміну рівня розвиненості або ступеня значущості деяких психічних властивостей чи станів особистості, аналіз психологічного (соціально-психологічного) клімату в родинях військовослужбовців та цивільних осіб, надання психологічної підтримки для налагодження родинно-побутових відносин, вивчення запитів, претензій, настрою з метою своєчасного реагування на них, вивчення морально-психологічного клімату з метою вирішення та прогнозування подальшого розвитку відносин міжособистісних конфліктних ситуацій, виявлення військовослужбовців та цивільних осіб з психологічними відхиленнями, організація заходів з корекції та підтримки психофізіологічного здоров'я особистості, підвищення його психофізіологічної адаптивності, проведення навчально-практичних тренінгів з військовослужбовцями та цивільними особами з метою надання їм знань і практичних навичок методів психофізіологічної самодопомоги та взаємодопомоги та налагодження взаємодії з медичною службою з питань підтримки психофізіологічного здоров'я особового складу [11, с. 52; 12, с. 58].

Використання моделі для катамнезу та планування подальшого супроводу включає наступні етапи:

1. Катамнез, який проводиться після завершення першої стадії реабілітації – перевірка результатів та динаміки стану кожного військовослужбовця, особи з тимчасово окупованих територій та ВПО. Це дозволяє оцінити ефективність застосованих методів та визначити, чи отримані бажані результати.

2. Аналіз катамнезу проводиться на основі отриманих даних з метою виявлення змін у психологічному та фізичному стані пацієнтів протягом певного періоду часу. Розглядаються фактори, що спричинили позитивні зміни, а також можливі проблеми чи труднощі, які можуть виникнути в майбутньому.

3. Планування подальшого супроводу проводиться на основі аналізу катамнезу та розробляється індивідуальний план подальшого супроводу для кожного клієнта. Цей план включає наступні елементи: психологічна консультація, групові сесії підтримки, медична допомога, соціальна підтримка тощо. Кожен план має бути індивідуалізованим, враховуючи потреби та характеристики кожного клієнта.

4. Під час подальшого супроводу важливо здійснювати постійний моніторинг і оцінку стану клієнта з метою вчасного виявлення можливих проблем або ризиків. Це дозволяє вчасно коригувати план подальшого супроводу та надавати необхідну допомогу.

5. Всі дані про катамнез та подальший супровід повинні бути задокументовані для наступного аналізу та використання. Це дозволяє вести систематичний облік розвитку стану клієнтів та ефективно аналізувати результати реабілітації [13, с. 320–329].

Проходження реабілітації було рекомендовано для військовослужбовців, осіб з тимчасово окупованих територій та ВПО та яким надавалася психіатрична допомога. Психіатрична допомога була конкретно рекомендована у 463 випадку. Хоча на етапі скринінгу діагнози не встановлюються, зазвичай направлення на психіатричну допомогу робляться для подальшого оцінювання психічних проблем психологом, психіатром або психосоціальними службами. Крім цього, під час огляду визначено додаткові перевірки, було рекомендовано ще у 12 випадків надання психіатричної допомоги. Клінічними психологами

було рекомендовано у 312 випадках надати постраждалим медичну допомогу, тоді як 479 осіб були направлені як на медичну, так і на психіатричну допомогу. В загальному, було 479 постраждалих, яким було рекомендовано медичну та психіатричну допомогу, що відображало 87% від всіх постраждалих. Історія психіатричної допомоги була зібрана в трьох категоріях: ніколи не отримувала психіатричної допомоги, знаходяться на реабілітації, або минула реабілітація.

Показники депресії, панічного розладу, тривожного розладу та психосоціальних стресорів були виміряні за допомогою методики «Опитувальника оцінки здоров'я пацієнта (PHQ)». Депресію оцінювали за допомогою PHQ-9, де респондентів запитували, як часто їх турбували симптоми протягом останніх 2 тижнів. Відповіді були підсумовані для отримання загального балу, який використовувався для визначення категорій від «відсутніх та мінімальних» до «тяжких» депресійних станів. Надійність PHQ-9 була високою (0,88). Для оцінки панічного розладу респондентам ставилися ряд запитань про панічні напади; випадки відзначалися як «імовірний панічний розлад», якщо на всі чотири запитання були дані позитивні відповіді. Надійність шкали панічного розладу була прийнятною (0,72).

Загальний тривожний розлад оцінювали за допомогою семи пунктів, які запитували, як часто протягом останніх 4 тижнів респонденти турбувалися кожним з симптомів; загальні бали використовувались для визначення категорій від «відсутніх та мінімальних» до «важких» станів тривоги. Надійність цієї шкали була високою (0,82).

Рівень стресу оцінювали за допомогою питань про те, чи турбувалися респонденти через будь-які з 10 проблем (наприклад, фінансові проблеми); загальні бали використовувались для визначення категорій низького, середнього та високого ризику. Надійність шкали стресу була прийнятною (0,79).

Симптоми ПТСР оцінювалися за допомогою методики ПТСР, цивільної версії (PCL-C). Респонденти вказували, наскільки вони турбувалися кожним із 17 симптомів протягом минулого місяця, і загальні бали використовувались для визначення категорій низького, середнього та високого ризику. Надійність PCL-C була відмінною, з коефіцієнтом (0,94). Статистична значущість встановлювалася на рівні  $p < 0,05$  для всіх методик (табл. 1).

У таблиці показано відсоток постраждалих внаслідок війни в Україні з проблемами психічного здоров'я у всіх категоріях ризику, як для загальної когорти, так і в розрізі рекомендацій для отримання допомоги. Приблизно 29,6% постраждалих звітували про помірний рівень депресії, 13,6% звітували про помірний рівень тривоги, і 5,8% та 2,3% були на середньому або високому ризику розвитку ПТСР відповідно. Тривожні розлади були присутні у менше ніж 27,2% респондентів, тоді як приблизно 13,6% перебували на середньому або 6,3% високому ризику розвитку загальної тривоги, а також 37,3% – на середньому або 7,1% на високому рівні ризику виникнення стресу. У цілому 33,3% перевірених осіб були у помірному або високому ризику однієї чи декількох проблем з психічним здоров'ям або психосоціальних стресів, тоді як 7,1% знаходилися на найвищому рівні ризику.

Загалом, 19,7% перевірених військовослужбовців та цивільних осіб, що постраждали внаслідок війни в Україні отримали рекомендацію щодо подальшого лікування. З них 65,7% відповідали критеріям принаймні помірного рівня одного або декількох вимірних психічних проблем або психосоціальних стресорів. З тих, хто мав помірний або високий ризик психічних проблем, 38,9% отримали рекомендацію щодо подальшого лікування, тоді як 50,6% тих, хто був на найвищому рівні ризику, отримали рекомендацію.

Окрім психоемоційного стану, важливим аспектом є також оцінка якості життя респондентів, яка включає фізичний та психічний компоненти здоров'я. У наступній таблиці розглянемо результати дослідження якості життя після проведення медико-психологічної

Таблиця 1

**Поширеність психічних захворювань після завершення першої стадії реабілітації**

Зміна	Усього		Рекомендації				p
			Так		Ні		
	n	%	n	%	n	%	
Депресія (PHQ-9)							
Мінімальна	123	22,36	101	18,4	22	4	<0,001
Легка	137	24,9	126	22,9	11	2	
Помірної тяжкості	198	36	163	29,6	35	6,4	
Середньої тяжкості	57	10,3	55	10	2	0,4	
Тяжка	35	6,4	34	6,2	1	0,2	
Тривожні розлади (PHQ)							
Так	427	77,6	392	27,2	35	6,4	<0,001
Ні	23	4,2	16	3	7	1,3	
Загальна тривога (PHQ)							
Мінімальна	101	18,4	91	16,5	10	1,8	<0,001
Легка	176	32	152	27,6	24	4,4	
Помірна	91	16,54	75	13,6	16	3	
Тяжка	42	7,6	34	6,2	8	1,5	
Стрес (PHQ)							
Низький	126	23	105	19	21	3,8	<0,001
Середній	303	55	205	37,3	41	7,5	
Високий	51	9,2	39	7,1	12	2,2	
ПТСР (PCL-C)							
Низький	103	18,7	78	14,2	12	2,3	<0,001
Середній	45	8,2	32	5,8	6	1,15	
Високий	27	5	12	2,3	2	0,4	

реабілітації за двома категоріями: «фізичний компонент здоров'я» (PCS) та «психічний компонент здоров'я» (MCS). Ці показники допомагають зрозуміти, як реабілітація вплинула на загальний стан здоров'я респондентів, включаючи як фізичний, так і психічний добробут (табл. 2).

До реабілітації показники фізичного компонента здоров'я (PCS) у військовослужбовців ЗСУ, ТрО, військовополонених, осіб з тимчасово окупованих територій та ВПО коливалися в межах від 34,38 до 49,45, залежно від провідного синдрому та групи постраждалих. Після реабілітації ці показники значно покращилися, досягаючи діапазону від 41,53 до 59,15. Наприклад, серед військовослужбовців ЗСУ з тривожно-фобічним синдромом PCS підвищився з 45,45 (42,71-49,79) до 49,35 (44,31-54,39). Серед військовополонених з тривожно-депресивним синдромом PCS зріс з 40,14 (35,91-42,73) до 46,24 (41,18-49,33).

До реабілітації показники психічного компонента здоров'я (MCS) серед тих же груп варіювалися від 33,40 до 52,81. Після реабілітації ці показники значно покращилися, досягаючи діапазону від 38,90 до 59,15. Наприклад, MCS у військовослужбовців ЗСУ з тривожно-фобічним синдромом зріс з 41,75 (35,19-46,02) до 44,75 (39,12-49,02). У дітей з тимчасово окупованих територій з депресивно-іпохондричним синдромом MCS підвищився з 44,68 (43,29-48,71) до 48,68 (42,91-53,71).

Таблиця 2

**Дослідження якості життя після проведення  
медико-психологічної реабілітації за двома категоріями:  
«фізичний компонент здоров'я» (PCS) та «психічний компонент здоров'я» (MCS)**

Група постраждалих		Провідний синдром				
		тривожно-фобичний	тривожно-депресивний	депресивно-іпохондричний	астено-апатичний	
MCS	Військовослужбовці ЗСУ	44,75 (39,12-49,02)	47,21 (42,19-51,11)	41,38 (36,15-45,15)	52,21 (46,23-56,25)	
	Військовослужбовці ТрО	44,22 (39,23-49,22)	46,21 (41,17-51,11)	39,98 (34,99-44,91)	50,42 (45,43-55,48)	
	Військовополонені	43,71 (38,69-48,71)	39,80 (34,87-44,88)	38,90 (32,91-47,11)	46,52 (40,70-53,18)	
	Особі з тимчасово окупованих територій	45,31 (41,32-49,31)	46,68 (41,80-51,71)	41,29 (35,05-47,45)	45,26 (34,20-57,19)	
	Діти	49,72 (41,73-54,68)	47,25 (41,61-53,70)	48,68 (42,91-53,71)	49,86 (41,89-56,82)	
	Дорослі	43,81 (37,21-51,37)	46,82 (42,89-51,71)	42,11 (39,05-49,15)	45,82 (39,83-51,76)	
	ВПО	49,19 (42,22-54,22)	49,11 (45,20-53,13)	53,11 (45,13-57,06)	49,16 (44,10-55,19)	
	Діти	49,35 (44,31-54,39)	44,19 (42,14-51,76)	46,16 (42,26-51,15)	47,22 (42,33-51,39)	
	Дорослі	47,15 (42,08-52,23)	44,24 (40,26-49,22)	44,18 (40,19-49,12)	41,53 (39,52-49,57)	
PCS	Військовослужбовці ЗСУ	46,47 (40,37-52,46)	46,24 (41,18-49,33)	41,18 (38,17-47,12)	43,36 (40,30-51,21)	
	Військовослужбовці ТрО	45,31 (41,14-50,33)	47,13 (43,19-52,11)	43,29 (40,15-49,25)	54,12 (49,13-58,16)	
	Військовополонені	49,51 (47,47-53,49)	52,45 (49,18-58,91)	54,75 (48,70-56,19)	54,15 (48,17-58,92)	
	Особі з тимчасово окупованих територій	45,17 (42,13-51,18)	48,27 (44,91-55,12)	45,11 (42,11-53,29)	45,18 (41,11-53,16)	
	Діти	48,17 (42,47-52,49)	59,15 (52,10-60,20)	55,15 (49,12-59,12)	53,18 (48,18-59,13)	
	Дорослі					



Результати порівняння якості життя до і після реабілітації за допомогою U-критерію Манна-Уїтні вказують на статистично значущі покращення у всіх досліджуваних групах. Це підтверджує ефективність медико-психологічної реабілітації у покращенні як фізичного, так і психічного здоров'я постраждалих.

Медико-психологічна реабілітація виявилася ефективною для всіх досліджуваних груп, незалежно від провідного синдрому. Значне покращення показників PCS і MCS після реабілітації свідчить про те, що ці заходи суттєво покращують якість життя постраждалих. Результати U-критерію Манна-Уїтні підтверджують, що зміни є статистично значущими, підкреслюючи важливість таких програм для відновлення здоров'я та добробуту людей, які зазнали різних психічних і фізичних травм.

Під час дослідження зв'язку між кожною вимірною психічною хворобою та рекомендацією щодо лікування, як і очікувалося, ті, хто мали принаймні деякі симптоми, були більш схильні отримати рекомендацію щодо лікування порівняно з тими, у кого були відсутні або мінімальні симптоми. Зокрема, від 61% до 76% респондентів з помірними до важких симптомів депресії отримали рекомендацію щодо подальшого лікування, 70% тих, хто страждав від тривожних розладів, отримали рекомендацію про лікування, від 54% до 70% тих, хто мав помірні до важких симптоми тривоги, отримали рекомендацію, 44%–70% з високим рівнем стресу отримали рекомендацію, і від 62% до 70% тих, хто був у середньому або високому ризику ПТСР, отримали рекомендацію.

Основною метою цього дослідження було визначення ступеня, до якого самооцінка психічного здоров'я внаслідок війни в Україні передбачала подальші обстеження під час співбесіди. Зауважимо, що приблизно п'ята частина перевірених осіб була рекомендована для подальшого лікування. Більшість осіб з повідомленими проблемами з психічним здоров'ям були рекомендовані для лікування: загалом, приблизно половина тих, хто мав принаймні помірні симптоми, отримали рекомендацію щодо психічного здоров'я або подальшого лікування, причому вищі рівні ризику відповідали вищим рівням рекомендацій щодо лікування. Однак ці показники не були такими високими, як ми очікували.

Використання моделі для катамнезу та планування подальшого супроводу є ключовим етапом у процесі надання якісної та ефективної медичної допомоги. Цей підхід дозволяє систематично відстежувати та аналізувати хід лікування пацієнта після виписки з лікарні або завершення медичного курсу. Завдяки моделі для катамнезу можна оцінити ефективність проведеного лікування, виявити можливі проблеми та ризики для пацієнта, а також вчасно скорегувати подальші медичні стратегії.

**Висновки.** Отже, проблема впливу психологічного супроводу на якість життя постраждалих внаслідок війни є надзвичайно актуальною. Дослідження підтверджують, що психологічна підтримка відіграє ключову роль у відновленні психічного здоров'я та соціальної адаптації постраждалих. Ефективні стратегії супроводу сприяють покращенню емоційного стану, зменшенню рівня тривоги та депресії, а також загальному підвищенню якості життя цих осіб.

Дослідження виявило значний вплив війни в Україні на психічний стан населення, що вимагає негайної медико-психологічної допомоги. Під час оцінки симптомів ПТСР за методикою PCL-C, було встановлено високий рівень надійності (0,94). Близько 29,6% постраждалих мали помірний рівень депресії, а 13,6% – помірний рівень тривоги. Рівні ризику ПТСР були середніми (5,8%) та високими (2,3%).

Медико-психологічна реабілітація показала високу ефективність у покращенні як фізичного, так і психічного стану постраждалих. Показники PCS і MCS значно зросли у всіх групах, незалежно від провідного синдрому, що підтверджується статистично значущими покращеннями ( $p < 0,05$ ).

Під час дослідження встановлено, що особи з вираженими симптомами психічних захворювань частіше отримували рекомендації щодо лікування. Від 61% до 76% респондентів з депресією, 70% з тривожними розладами та 62%–70% з ПТСР отримали рекомендації на подальше лікування.

Отже, використання моделі для катамнезу та планування подальшого супроводу є необхідним компонентом в організації комплексного та індивідуалізованого підходу до лікування та догляду за пацієнтами. Це дозволяє забезпечити якісну та безперервну медичну допомогу з урахуванням потреб та специфіки кожного конкретного випадку.

Перспектива подальших досліджень впливу психологічного супроводу на якість життя постраждалих внаслідок війни є надзвичайно важливою. Враховуючи попередні результати, які підкреслюють ефективність медико-психологічної реабілітації, майбутні дослідження повинні зосередитися на катамнезі, щоб оцінити довготривалі наслідки втручань. Особливо важливо дослідити, як різні форми психологічної підтримки сприяють стійкому покращенню фізичного і психічного здоров'я, а також соціальної адаптації постраждалих. Це дозволить розробити оптимальні стратегії реабілітації, підвищуючи якість життя та добробут постраждалих у довгостроковій перспективі.

### Список використаної літератури

1. Stadnik, A. V., Melnyk, Yu. B., Babak, S. A., Vashchenko, I. V., & Krut, P. P. . Psychological distress among students and cadets of universities in the war conditions. *International Journal of Science Annals*, 2022, 5(1-2), 20–29. <https://doi.org/10.26697/ijsa.2022.1-2.0>
2. Patel, S. S., & Erickson, T. B. . The new humanitarian crisis in Ukraine: Coping with the public health impact of hybrid warfare, mass migration, and mental health trauma. *Disaster Medicine and Public Health Preparedness*, 2022, 16(6), 2231-2232. <https://doi.org/10.1017/dmp.2022.70>
3. Ben-Ezra, M., Goodwin, R., Leshem, E., & Hamama- Raz, Y. . PTSD symptoms among civilians being displaced inside and outside the Ukraine during the 2022 Russian invasion. *Psychiatry Research*, 2023, 320, Article 115011. <https://doi.org/10.1016/j.psychres.2022.115011>
4. Stadnik, A. V., Melnyk, Yu. B., Mykhaylyshyn, U. B., & de Matos, M. G. . Peculiarities of the psychological well-being and social adaptation of young students and cadets in wartime conditions. *International Journal of Science Annals*, 2023, 6(1), 22– 30. <https://doi.org/10.26697/ijsa.2023.1.7>
5. Koenen, K., Ratanatharathorn, A., Ng, L., McLaughlin, K., Bromet, E., Stein, D., Karam, E., Meron Ruscio, A., Benjet, C., Scott, K., A7, twoli, L., Petukhova, M., Lim, C., Aguilar-Gaxiola, S., Al-Hamzawi, A., Alonso, J., Bunting, B., Ciutan, M., Girolamo, G., ... Kessler, R. . Posttraumatic stress disorder in the World Mental Health Surveys. *Psychological Medicine*, 2017, 47(13), 2260-2274. <https://doi.org/10.1017/S0033291717000708>
6. Vermetten, E., Greenberg, N., Boeschoten, M.A., Delahaije, R., Jetly, R., Castro, C.A., & McFarlane, A.C. . Deployment-related mental health support: comparative analysis of NATO and allied ISAF partners. *European Journal of Psychotraumatology*, 5. August 2014, Retrieved from <http://dx.doi.org/10.3402/ejpt.v5.23732>
7. Лашин О. І. Функціонально-організаційна модель медичного та медико-психологічного супроводу військовослужбовців з ПТСР. *Військова медицина України*. 2019. Том 19, № 3. С. 122-127.
8. Kranke, D., Eloersch, J., Dobalian, A. . Identifying Aspects of Sameness to Promote Veteran Reintegration with Civilians: Evidence and Implications for Military Social Work. February 2019, 61-64. *Health Social* 10.1093/hsw/hly036/5245894
9. Жигайло Н., Матеюк О. Психологічний супровід військовослужбовців у зоні ведення бойових дій. *Вісник Львів, ун-ту. Серія психологічні науки*. 2022. Випуск 13. С. 64—70

10. Teramoto, C., Matsunaga, A. & Nagata, S. . Social support in earthquake survivors. *Japan Journal of Nursing Science*, 12, 2015, 320–329.
11. Карамушка Л. М. Психічне здоров'я особистості під час війни: як його зберегти та підтримати : метод, рекомендації. Київ: Інститут психології ім. Г. С. Костюка НАПН України, 2022. 52 с.
12. Психологічний супровід незламних: методичні рекомендації по роботі з військово-службовцями, які зазнали ампутації внаслідок бойових дій : метод, рек. / Т. В. Карамушка, Л. Полівко, О. Вісіч [та ін.] ; Благод. фонд психол. підтримки у криз, ситуаціях «Анкора», Укр. асоц. організац. психологів та психологів праці. Київ ; Львів : Вікторія Кундельська, 2023. 58 с.
13. Young, S. L. & Phillips, G. A. . Veterans' Adjustment to College: A Qualitative Analysis of Large-Scale Survey Data. *College Student Affairs Journal*, 37 (1), 39–53. *Journal of Nursing Science*, 12, 2019, 320–329.

## THE IMPACT OF PSYCHOLOGICAL SUPPORT ON THE QUALITY OF LIFE OF WAR VICTIMS: A FOLLOW-UP STUDY

**Ivan Klymenko**

*Interregional Academy of Personnel Management,  
2, Frometivska str., Kyiv, Ukraine, 02000  
e-mail: neffalimm@gmail.com*

Recently, the number of people in Ukraine needing urgent medical and psychological assistance has increased. This is due to the rising number of war victims, military personnel, affected civilians, and internally displaced persons (IDPs). It is crucial to quickly assess the condition of those affected, predict disorders, and implement all possible corrective measures in extreme conditions. A thorough analysis of the psychological support system for war-affected individuals in Ukraine aims to improve this comprehensive approach.

**Objective:** To determine the impact of psychological support on the quality of life of those affected by the war in Ukraine.

The study involved 550 participants divided into groups: Armed Forces personnel, Territorial Defense members, prisoners of war, adults and children from temporarily occupied territories, and IDPs. Before rehabilitation, the Physical Component Summary (PCS) scores ranged from 34.38 to 49.45, depending on the leading syndrome and the group. After rehabilitation, these indicators significantly improved, reaching a range of 41.53 to 59.15. For example, among Ukrainian Armed Forces servicemen with anxiety-phobic syndrome, PCS increased from 45.45 (42.71-49.79) to 49.35 (44.31-54.39). Among prisoners of war with anxiety-depressive syndrome, PCS rose from 40.14 (35.91-42.73) to 46.24 (41.18-49.33). Additionally, before rehabilitation, the mental component scores (MCS) among the same groups ranged from 33.40 to 52.81. After rehabilitation, these scores significantly improved, reaching a range of 38.90 to 59.15. For instance, MCS among Ukrainian Armed Forces servicemen with anxiety-phobic syndrome increased from 41.75 (35.19-46.02) to 44.75 (39.12-49.02). In children from temporarily occupied territories with depressive-hypochondriac syndrome, MCS increased from 44.68 (43.29-48.71) to 48.68 (42.91-53.71).

The data obtained indicate that the war in Ukraine negatively affects the psychological state of both military personnel and civilians. The impact level was higher the closer the individuals were to active combat zones. The influence of psychological support on overcoming life crises and improving the quality of life of the affected individuals was determined.

**Key words:** psychological support, quality of life, anxiety, depression, stress.

УДК 37.015.3:005.32]:159.9-057.87(477)  
DOI <https://doi.org/10.30970/PS.2024.21.18>

## ОСОБЛИВОСТІ НАВЧАЛЬНОЇ МОТИВАЦІЇ ТА ЦІННІСНО-СМИСЛОВОЇ СФЕРИ СТУДЕНТІВ-ПЕРШОКУРСНИКІВ ПСИХОЛОГІЧНИХ ФАХІВ В УМОВАХ ВОЄННОГО СТАНУ В УКРАЇНІ

Лілія Коняєва

*ПрАТ «ВНЗ «Міжрегіональна Академія управління персоналом»,  
вул. Фрометівська, 2, м. Київ, Україна, 03039  
e-mail: koniaeva\_l@ukr.net*

За останні роки відмічається різкий спад навчальної мотивації та пізнавальної активності більшості студентів в умовах воєнного стану в Україні, тому дослідження особливостей мотиваційної та ціннісно-смыслові сфер студентів-першокурсників психологічних фахів стає особливо актуальним, оскільки структурні компоненти цих сфер визначають характер професійної самореалізації, впливають на ефективність навчальної діяльності студентів. У статті висвітлюється теоретичне та емпіричне дослідження зазначеної проблеми.

Виявлено, що навчальна діяльність більшості студентів-психологів першого курсу є полімотивованою: усі мотиви до навчання (здобуття знань, оволодіння професією, отримання диплому) у них розвинені на середньому та високому рівні, що забезпечує їх достатньо високу активність і відповідальність в процесі засвоєння знань, оволодіння професійними вміннями. Але, у помітної частини студентів був низький рівень виразності мотивів здобуття знань і оволодіння професією при перевазі мотиву отримання диплому, які схильні до формального засвоєння знань. Переважна частина студентів-психологів першого курсу вже мають конкретні цілі у житті, їх життя достатньо цікаве, вони задоволені своїм життям, переконані у можливості реалізувати свої життєві плани. Разом з тим, значна кількість студентів не має визначених цілей у житті, не задоволені своїм життям, зневірені у можливості реалізувати життєві плани, не розуміють смислу свого існування. Серед термінальних цінностей провідні позиції у студентів-психологів займають здоров'я, матеріально забезпечене життя та любов, а на останніх місцях у них знаходяться цінності щастя інших, краси природи і мистецтва, творчості. Серед інструментальних цінностей пріоритетними для них є чесність, життєрадісність, незалежність, а на останніх місцях перебувають непримиримість до недоліків, високі запити, терпимість. Кореляційний аналіз показав, що студенти з виразним мотивом здобуття знань більше самореалізовані у житті, високу значущість для них має щасливе сімейне життя, а менш значущими є наявність гарних і вірних друзів, суспільне визнання, матеріально забезпечене життя, впевненість у собі. Студентам з більшою виразністю мотиву оволодіння професією властиві відчуття осмисленості, емоційної насиченості життя, наявність чітких цілей, задоволеність прожитою частиною життя, віра в можливість управляти своїм життям. Більш значущими для них є цінності освіченості та ефективності у справах, працьовитості, а менш значущими – впевненості у собі, сміливості у відстоюванні своєї думки. Помічена така тенденція: студенти-психологи з високою осмисленістю життя, які мають ясні цілі у житті, менше схильні до розваг та безвідповідального проведення часу.

*Ключові слова:* студенти-першокурсники психологічних фахів, навчальна мотивація, смисложиттєві орієнтації, термінальні та інструментальні цінності.

**Постановка проблеми.** За останні роки в ускладнених умовах пандемії коронавірусу, і особливо під час воєнного стану, відбувається трансформація системи освіти в Україні. Активне запровадження формату дистанційного навчання, поєднання очних

аудиторних та позааудиторних занять в умовах обмеження електропостачання, інтернет-зв'язку, частих повітряних тривог, вимагає від студентів мобілізації своїх адаптаційних ресурсів, перш за все, психологічних. Вітчизняні дослідники відзначають значне погіршення адаптації до навчання в умовах воєнного стану в Україні більшості студентів, і особливо різкий спад мотивації та пізнавальної активності після початку війни [1, с. 84]. Підвищене тривале нервово-психічне напруження, загроза безпеці свого існування і своїх рідних створюють ситуацію невизначеності власного майбутнього, яка негативно впливає на мотивацію студентів до навчання у закладах вищої освіти (ЗВО), оскільки вони часто не бачать смислу навчання, а свою знижену активність з освоєння знань нерідко виправдовують підвищеною тривогою, нездатністю ефективно працювати через надмірні переживання. На студентів-першокурсників, які знаходяться на адаптаційному етапі професійної соціалізації, впливає ще низка чинників соціально-психологічного характеру, а саме – необхідність входження в нову соціальну групу, прийняття цінностей і норм поведінки студентства, пристосування до нової соціальної ролі студента, до умов навчання у ЗВО та вимог майбутньої професійної діяльності. Все це підсилює науковий інтерес до вивчення особливостей мотиваційної та ціннісно-смыслової сфер студентів-першокурсників, оскільки структурні компоненти цих сфер, на думку вчених, визначають характер поведінки і професійної самореалізації особистості та впливають на ефективність навчальної діяльності студентів.

Особливого значення набуває дослідження зазначених сфер психіки у студентів, які навчаються за спеціальностями соціономічного спрямування, зокрема, майбутніх психологів. Попит на спеціалістів цієї професії останнім часом зростає у зв'язку з стресогенними обставинами, пов'язаними з тривалим воєнним станом в Україні, та необхідністю надання висококваліфікованої психологічної допомоги різноманітним верствам населення з відновлення їх психічного здоров'я, подолання наслідків психотравматичного стресового розладу та вирішення інших проблем психологічного характеру. У таких умовах, дуже важливими є не тільки рівень професійної підготовленості, але й світогляд майбутніх психологів, розуміння ними смислу свого життя та професійної діяльності, їх цінності та мотиви, якими вони керуватимуться при виборі певних методів та напрямків психологічної допомоги. Взагалі ціннісні орієнтації та професійні мотиви майбутніх фахівців вважаються вихідними засадами професійного становлення особистості. Вищезазначене загострює актуальність та практичну значущість вивчення заявленої нами проблеми, дослідження якої сприятиме подоланню негативних тенденцій професійного становлення майбутніх психологів та розвитку їх професійної ідентичності ще на ранніх етапах їх професійної соціалізації, а також формуванню у них активної суб'єктної позиції та самореалізації своїх можливостей, що відповідає новітнім тенденціям, пов'язаним з гуманізацією сучасної освіти в Україні.

**Мета статті** – виявити особливості навчальної мотивації і ціннісно-смыслової сфери студентів-першокурсників психологічних фахів в умовах воєнного стану та характер взаємозв'язків між ними.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Достатньо велика кількість наукових праць останніх років присвячена мотиваційній та ціннісно-смысловій сферам особистості, в тому числі і студентської молоді. Так, серед українських науковців особливо слід відзначити праці М.Й. Боришевського, О. В. Шевченко, Н.Д. Володарської, Н. Є. Завацької, С. Л. Скворчевської, М. В. Савчина, Н. М. Мишко, Т.М. Титаренко, І. В. Панок, Н. Ю. Гребінь-Крушельницької, Н. Г. Скрипник, В.П. Кутішенко, І.А. Власенко, Н.Д. Вінник, Н.М. Пилипенко. Характерним для українських науковців є розгляд мотиваційної та ціннісно-смыслової сфери особистості в їх тісному взаємозв'язку.

В. О. Проніна здійснила поглиблений літературний аналіз досліджень сучасних українських вчених та з'ясувала, що існує «велике розмаїття категорійних концептів особистісних сфер, які об'єднують феномени потреб, мотивів, цінностей та смислів в різному їх поєднанні між собою», причому, як різних концептів, так і схожих за своїм формулюванням та змістом [2, с. 192]. Дослідниця звертає увагу на визначення мотиваційної сфери особистості М. Й. Боришевським, О. В. Шевченко та Н.Д. Володарською, які розуміють її як стійку ієрархізовану систему мотивів, яка має свій зміст, соціально детермінована та складається з сукупності спонук, що розвиваються (потреб та мотивів). Ці вчені також встановили, що досвід та ціннісні орієнтації відображають стан мотиваційно-потребової сфери [2, с.185-186].

В. О. Проніна, аналізуючи погляди сучасних українських дослідників, помічає, що вони неоднозначні у віднесенні понять «цінності» та «ціннісні орієнтації» до певних сфер особистості. Так, Н. Є. Завацька відносить поняття «ціннісні орієнтації» до мотиваційно-потребової сфери, а особистісні цінності – до смислової сфери особистості. Натомість, М. В. Савчин вважає цінності змістовно-функціональними складовими спонукальної сфери особистості, а інтеграцію об'єктивних цінностей та потреб і цілей – конкретними складовими смислової сфери [2, с. 188].

Є. Л. Скворчевська вивчає проблему становлення мотиваційно-смислової сфери особистості, а її основою та одним з її компонентів вона вважає ціннісно-смислову сферу, в яку входять цінності та смисли. При цьому, ціннісні орієнтації сприяють формуванню особистісних смислів та пов'язуються з ціннісно-смисловою сферою особистості [3, с. 385]. І. В. Панок зазначає, що «ціннісно-смислова сфера є складною, багаторівневою, ієрархієзованою структурою, що містить сукупність цінностей, ціннісних орієнтацій та особистісних смислів, які у своєму тісному взаємозв'язку впливають на різні складові життєдіяльності людини» [4, с. 215]. С.О.Мотков виділяє в ціннісно-смисловій сфері дві підсистеми: ціннісну та смислову, причому перша реалізуються через ціннісні орієнтації та установку, а друга – через смислові орієнтації, самовідношення та установку [5]. Між тим, О. В. Москаленко в структурну модель ціннісно-смислової сфери включає спрямованість особистості, цінності або ціннісні орієнтації, смисложиттєві орієнтації та самоактуалізацію [6].

В. Сливка зауважує, що ціннісно-смисловій сфері належить провідне місце в становленні особистості, її прагненнях самореалізації та з'ясовує, що смисл є продуктом мотиваційно-ціннісної системи особистості, а основою для оцінок суб'єктом навколишньої дійсності, породженням смислу є ціннісні орієнтації особистості. При цьому особистісні цінності є складною ієрархічною системою, яка «займає місце на перетині мотиваційно-потребової сфери особистості і світоглядних структур свідомості, виконуючи функції регулятора активності людини» [7, с. 4–5].

Слід відмітити, що значна увага у дослідженнях сучасних українських науковців приділяється дослідженню ролі ціннісно-смислової та мотиваційної сфери у професійному становленні особистості, зокрема студентської молоді. Так, Н.М. Пилипенко зазначає, що розвиток особистості майбутніх професіоналів пов'язаний насамперед із розвитком ціннісно-смислової сфери особистості [8, с. 21]. В. Сливка зауважує, що ціннісно-смислові орієнтації особистості виявляються і трансформуються у професійній діяльності індивіда, при цьому процес їх формування і професійна діяльність взаємодетерміновані: під час навчання у ЗВО відношення до професійного середовища формується на основі особистісних смислів, усвідомлювана частина якої існує у вигляді цінностей і ціннісних орієнтацій, а на систему ціннісно-смислових орієнтацій впливає професійна діяльність. Провідну роль у розвитку цих процесів грає «формування і розвиток ціннісних орієнтацій як цілісної системи інтерналізованих особистісних смислів» [7, с. 6].

Н. Ю. Гребінь-Крушельницька вважає, що основою формування ціннісних орієнтацій людини є цінності, які мотивують діяльність і поведінку, які не лише визначають силу, напрям мотивації та активності, а й передбачають прийняття і реалізацію концепції власного життя. А ціннісні орієнтації особистості «мотивують на досягнення успіху, спрямовують на усвідомлення й задоволення потреб особистісно-професійного зростання та є основою для самовизначення» [9, с. 53–54].

Я. Г. Запека, О. О. Кузнєцова зазначають, що ціннісні орієнтації є ключовим моментом професійної реалізації особистості: вони визначають загальне ставлення особистості до професійних цілей, завдань і вимог, можливість її професійної самореалізації. Система ціннісних орієнтацій особистості, займаючи проміжне положення між внутрішніми установками та нормами соціального середовища, між мотиваційно-потребнісною сферою й системою особистісних смислів, забезпечує взаємодію цих елементів особистості. Я.Г. Запека та О.О.Кузнєцова на основі даних емпіричного дослідження встановили наявність взаємозв'язку ціннісних орієнтацій студентів з особливостями їхньої мотиваційної сфери [10, с. 128]. Н.М. Пилипенко вважає, що ціннісні орієнтації студента грають ключову роль у формуванні його мотивації, оскільки цінності можуть визначати, які цілі студент ставить перед собою, які дії він робить для їх досягнення та які оцінки він отримує [8, с. 23].

У контексті нашого дослідження важливим є також поняття навчальної мотивації студентів, яке трактується В.І. Старостою, О.О. Попадич як «складна система чинників-мотивів (цілі, потреби, інтереси, схильності тощо), що постійно змінюються та взаємодіють; спонукають до активного здобування знань, розвитку та формування умінь, навичок, особистісних якостей, позитивного ставлення до майбутньої професії, навколишнього світу». Ними встановлено, що навчальна мотивація студентів-першокурсників полімотивована та є одним із важливих результатів процесу адаптації і, водночас – одним із механізмів/чинників адаптації молоді до освітнього процесу у ЗВО [11, с. 31].

Взагалі, студентський вік (17–18 – 22–23 роки) припадає на віковий період юності, коли у зв'язку із професіоналізацією відбувається перетворення мотивації, усієї системи ціннісних орієнтацій, перегляд ціннісно-духовних категорій, аксіологічна переорієнтація особистості. О. В. Москаленко зазначає, що студентський вік є сенситивним для утворення ціннісно-сміслових орієнтацій молодих людей, як стійкої особистісної властивості, яка сприяє становленню їх світогляду, який впливатиме на їх доросле життя [6, с. 36].

Ряд досліджень вітчизняних науковців присвячено вивченню мотиваційної та ціннісно-сміслові сфер студентів-психологів. Так, Н.М. Мишко зазначає, що професія психолога передбачає наявність певних особистісних якостей, інтегруючим началом яких є мотиваційно-ціннісна сфера, бо з неї вибудовується вся система професійно важливих якостей і здібностей майбутнього фахівця, причому ця сфера є способом самореалізації майбутнього психолога, що базується на особливостях його мотиваційних, смисложиттєвих і ціннісних орієнтацій [12, с. 241]. В. Сливкою на основі емпіричного дослідження встановлено, що у період навчання у ЗВО продовжується активне формування ціннісно-сміслові сфери особистості студентів-психологів: перетворюються їх ціннісні орієнтації, установки. А базовими цінностями для них є «здоров'я», «любов», «активне діяльне життя», «життєрадісність», «освіченість» і «відповідальність», проте цінності пізнання, незалежності більш значущі для першокурсників у порівнянні зі студентами четвертого курсу [7]. В.П. Кутішенко, І.А. Власенко, Н.Д. Вінник досліджуючи ціннісно-мотиваційну сферу студентів-психологів молодших курсів, встановили тенденцію до зростання для сучасного студента значущості індивідуалістських цінностей (особисте життя, комфортне матеріальне проживання), цінностей толерантності та творчого самовираження. При цьому ці автори вважають, що зростання індивідуалізму може призвести до зниження рівня соціальної ідентичності, появи проблем з моральними орієнтирами [13, с. 774].

Отже, у наукових працях українських вчених останніх років простежується виразний інтерес до вивчення особливостей мотиваційної та ціннісно-сислової сфер особистості студентів, в тому числі психологічних фахів. Проте, в умовах воєнного стану, який триває вже більше двох років в Україні, особливості навчальної мотивації та ціннісно-сислової сфери студентів можуть значно змінюватися, оскільки, в умовах довготривалого стресу за Т. М. Титаренко, найбільше страждає саме ціннісно-мотиваційна сфера особистості. Це загострює актуальність вивчення цієї проблеми, і особливо у студентів-першокурсників, які до того ж адаптуються до ускладнених умов навчання у ЗВО у зв'язку з реаліями воєнного часу.

**Процедура дослідження.** Вибірку емпіричного дослідження, яке проводилось нами на базі Міжрегіональної академії управління персоналом м. Києва у другому семестрі 2024 року, склали 50 студентів-першокурсників МАУП, які навчаються за фахами – психологія та медична психологія. Серед них – 37 дівчат та 13 хлопців, віковий діапазон досліджуваних – від 17 до 20 років. Для проведення дослідження використовувались: методика діагностики мотивації навчання у ВУЗі Т.І. Ільїної, тест смисложиттєвих орієнтацій Д. О. Леонтьєва та методика «Ціннісні орієнтації» М. Рокіча. Отримані данні піддавались математико-статистичній обробці: кореляційний аналіз за критерієм Спірмена (комп'ютерна програма SPSS Statistics 29.0.0.0).

**Виклад основного матеріалу дослідження.** Результати дослідження навчальної мотивації у ЗВО за методикою Т.І. Ільїної показали, що переважна частина студентів-психологів першого курсу мала середню виразність усіх трьох досліджуваних мотивів: 68% осіб – мотиву оволодіння професією та по 56% осіб мотивів здобуття знань та отримання диплому (табл. 1). Пізнавальна активність таких студентів зазвичай помірна, вони, як правило, достатньо цілеспрямовані, відповідально та з інтересом освоюють професійні знання, проте іноді потребують зовнішньої стимуляції з боку батьків, викладачів, адміністрації ЗВО. При цьому, у 30% осіб досліджуваних спостерігався високий рівень виразності мотиву отримання диплому, а отже, ці студенти, як правило, орієнтовані більше на формальне засвоєння знань, використання обхідних шляхів при задачі екзаменаційних сесій. 22% студентів-психологів першого курсу мали високий рівень виразності мотиву здобуття знань, а 16% осіб – мотиву оволодіння професією (табл. 1), для яких характерним є виразна спрямованість на придбання знань, професійних якостей, інтелектуальний розвиток, активне формування професійних умінь, висока ініціативність, цілеспрямованість.

Таблиця 1

### Особливості прояву мотивів до навчання у ЗВО у студентів-першокурсників психологічних фахів

Шкали	Рівень виразності		
	Високий	Середній	Низький
	Кількість осіб у %		
Мотив здобуття знань	22%	56%	22%
Мотив оволодіння професією	16%	68%	16%
Мотив отримання диплому	30%	56%	14%

Проте, низький рівень виразності мотивів здобуття знань та оволодіння професією був у помітної частини студентів (у 22% та 16% осіб відповідно). Такі студенти мають знижене бажання навчатись, оволодівати професійними знаннями та вміннями, вони потребують постійної зовнішньої стимуляції з боку батьків, викладачів, адміністрації ЗВО, більшість з них, як правило, або розчарувались у обраній професії, або обрали її за вимогою



чи порадою батьків, або не бачать за нею перспектив. Так, латвійські дослідниці І. Евінга та З. Сундукова встановили, що основними факторами, що знижують рівень мотивації студентів, є невпевненість у майбутньому отримати хорошу роботу та хорошу практичну підготовку [14].

Також ми встановили декілька типів сполучення зазначених мотивів до навчання у студентів-психологів першого курсу. Переважна кількість досліджуваних (60% осіб) відносяться до *першого типу*, їх навчальна діяльність полімотивована (усі три зазначені вище мотиви до навчання у них розвинені на середньому та високому рівні). Причому, найбільша кількість досліджуваних з цим типом (22% осіб) мали середній рівень виразності усіх мотивів (здобуття знань, оволодіння професією та отримання диплому), а отже, ці студенти достатньо допитливі, спрямовані на розширення своїх знань, в тому числі і професійних, кругозору, але їх активність помірна, вони схильні витратити зусилля в навчальній діяльності помірковано, при цьому отримання диплому про вищу освіту для них має достатньо важливе значення. Високий рівень виразності усіх мотивів виявлений у 4% студентів-психологів, тобто вони одночасно виразно спрямовані на отримання знань, оволодіння професійними вміннями та навичками, а необхідність диплому для них є важливим для роботи за спеціальністю. У інших 34% студентів-першокурсників психологічних фахів, яких ми віднесли до першого типу, спостерігались різні варіанти поєднання високих та середніх рівнів виразності зазначених трьох мотивів. У залежності від цього навчальна активність цих студентів переважно спонукається тими мотивами, які мають вищий рівень виразності, але при цьому для них залишаються достатньо значущими і мотиви з середнім рівнем виразності.

Для *другого типу* (10% студентів) отримання диплому про вищу освіту не має особливого значення, їх пізнавальна активність переважно стимулюється або прагненням придбати різносторонні знання, розширити свій кругозір, інтелектуально розвинути при помірній орієнтації на оволодіння професійними знаннями та вміннями (4% осіб), або навпаки переважно оволодіти професійними вміннями та навичками, ніж отримати різносторонні знання (2% осіб), або середнім рівнем виразності мотивів здобуття знань та оволодіння професією (4% осіб).

У 14% студентів, яких ми віднесли до *третього типу*, спостерігався низький рівень виразності мотиву здобуття знань, середній – мотиву оволодіння професією у сполученні з середнім (12% осіб) та високим (2% осіб) рівнями виразності мотиву отримання диплому. Навчальна діяльність таких студентів переважно або помірно спонукається мотивом отримання диплому про вищу освіту при помірній орієнтації на освоєння професійних знань, при цьому для них не важлива загальна освіченість, вони недооцінюють роль різноманітних знань для професійного становлення майбутнього психолога, тому вони іноді можуть формально засвоювати знання з ряду дисциплін та використовувати обхідні шляхи під час здачі заліків та іспитів.

До *четвертого типу* були віднесені 6% студентів-першокурсників з низьким рівнем виразності мотиву оволодіння професією, середнім рівнем мотиву отримання диплому при високому (2% осіб) та середньому (4% осіб) рівні мотиву здобуття знань, а отже, пріоритетним для них є різностороння освіченість, інтелектуальний розвиток, широкий кругозір при усвідомленні необхідності отримання диплому про вищу освіту. При цьому, вони могли або розчаруватись у професії психолога, або зрозуміли, що вона не є їх покликанням, а можливо їх вибір професійного спрямування не був самостійний від початку, а нав'язаний з боку батьків тощо.

До *п'ятого типу* ми віднесли 8% студентів, які не мали або втратили інтерес до професії психолога (низький рівень мотиву оволодіння професією), і при цьому частина

з них керується у своїй навчальній діяльності можливістю отримати диплом (середній рівень виразності) при низькому рівні виразності мотиву здобуття знань (6% осіб), а один студент (2% осіб) намагається хоча б отримати деякі знання при неважливості для нього диплому про вищу освіту.

І до шостого типу відносився один студент (2% осіб) з низьким рівнем виразності усіх навчальних мотивів, який скоріше за все, розчарувався в обраній спеціальності і у необхідності вищої освіти взагалі. Він може навчатись лише тому, що його стимулюють батьки або якість зовнішні обставини. Студенти з шостим та п'ятим типом сполучення мотивів до навчання схильні до формального засвоєння знань, можуть використовувати обхідні шляхи при здачі сесій та вже після першого курсу намагатись змінити спеціальність або навчальний заклад взагалі.

Аналіз отриманих даних щодо смисложиттєвих орієнтацій студентів-першокурсників психологічних фахів за методикою Д.О. Леонтьєва показав, що у більшості з них був виявлений середній рівень виразності за всіма її шкалами («цілі у житті» – у 54% осіб, «процес життя» – у 72% осіб, «результат життя» – у 78% осіб, «локус контролю Я» – у 72% осіб, «локус контролю життя – у 74% осіб», «загальний показник осмисленості життя» – у 62% осіб) (табл. 2). Отже, переважна частина студентів-першокурсників вже мають конкретні цілі у житті, достатньо цілеспрямовані, сприймають своє життя як достатньо цікаве, що має певний смисл, загалом задоволені прожитою частиною життя, вірять у можливість керувати ним.

При цьому 22% студентів мали високий рівень виразності локусу контролю Я, для яких характерним є уявлення про себе як сильну особистість, яка здатна побудувати своє життя відповідно до своїх цілей. При цьому по 14% осіб мали високий рівень виразності за шкалою «Цілі у житті» та загальним показником осмисленості життя, що вказує на їх цілеспрямованість, насиченість їхнього життя цікавими і важливими подіями та розуміння ними його смислу. А 12% студентів мали високий рівень прояву показника результату життя, а отже, їм характерне відчуття осмисленості та немарності пройденого ними відрізка свого життя (табл. 2).

Таблиця 2

### Особливості прояву смисложиттєвих орієнтацій у студентів-першокурсників психологічних фахів

Шкали	Рівень виразності		
	Високий	Середній	Низький
	Кількість осіб у %		
Цілі у житті	14%	54%	32%
Процес життя	8%	72%	20%
Результат життя	12%	78%	10%
Локус контролю Я	22%	72%	6%
Локус контролю життя	8%	74%	18%
Загальний показник осмисленості життя	14%	62%	24%

Проте, у значної кількості студентів виявлений низький рівень виразності таких показників як цілі у житті (у 32% осіб), процес життя (у 20% осіб), локус контролю життя (у 18% осіб) та показника осмисленості життя (у 24% осіб). Такі студенти, як правило не мають певних цілей у житті, не задоволені своїм теперішнім життям, зневірені у можливості контролювати його та реалізовувати життєві плани, вони часто не розуміють для чого живуть, в чому смисл їхнього існування.

Також ми прорахували середньогрупові показники рангів термінальних та інструментальних цінностей у досліджуваній групі студентів за методикою М. Рокіча та встановили, що найбільш пріоритетними для студентів-першокурсників психологічних фахів в умовах воєнного стану є такі термінальні цінності: 1 місце – здоров'я, 2 місце – матеріально забезпечене життя, 3 місце – любов, 4 місце – впевненість у собі, 5 місце – розвиток. При цьому на останніх місцях у них знаходяться такі цінності: 18 місце – щастя інших, 17 місце – краса природи та мистецтва, 16 місце – творчість (табл. 3). Така ієрархія термінальних цінностей, на нашу думку, пов'язана з сучасними реаліями воєнного стану, а саме цінності здоров'я та матеріально забезпеченого життя набули особливої значущості у зв'язку з тим, що зараз багато людей страждають від втрати фізичного та психічного здоров'я, житла, можливості задоволення своїх базових фізіологічних та екзистенціальних потреб. Втім, цінність любові відповідає потребам юнацького віку в романтичних стосунках, душевній близькості, емоційній прив'язаності, розумінні.

Таблиця 3

**Ієрархічна структура термінальних цінностей студентів-першокурсників психологічних фахів**

Середньогруповий ранг цінностей	Термінальні цінності	Середньогрупове значення рангів цінностей
1	Здоров'я	4,48
2	Матеріально забезпечене життя	5,4
3	Любов	6,44
4	Впевненість у собі	6,9
5	Розвиток	7,08
6	Свобода	7,56
7	Наявність гарних і вірних друзів	7,7
8	Щасливе сімейне життя	8,54
9	Активне діяльне життя	8,88
10	Цікава робота	9,42
11	Продуктивне життя	10,2
12	Життєва мудрість	10,3
13	Пізнання	10,56
14	Розваги	11,74
15	Суспільне визнання	12,76
16	Творчість	13,62
17	Краса природи та мистецтва	14,34
18	Щастя інших	15,08

Цінність впевненості у собі (внутрішньої гармонії, відсутності внутрішніх протиріч) набуває для студентів-першокурсників достатньо важливого значення у зв'язку з властивою для юнацького віку комунікативною проблемою сором'язливості, яка часто заважає їм ефективно взаємодіяти з оточуючими. А цінність розвитку, як постійної роботи над своїми недоліками, духовного та фізичного самовдосконалення взагалі властива для юнацького віку: вважається, що в цей період особистість стає повноцінним суб'єктом саморозвитку, оскільки відбуваються суттєві зміни у її самосвідомості, процес переорієнтації на дорослі норми, формується відчуття «дорослості». При цьому, у студентів-першокурсників ще не сформована орієнтація на цінності суспільного характеру, забезпечення

благополуччя інших людей. Крім того, потреба в творчій діяльності в них ще також не сформована, що може пояснюватись недостатністю у них досвіду та знань.

Аналіз ієрархічної структури інструментальних цінностей студентів-першокурсників психологічних фахів показав, що пріоритетними для них є чесність (1 місце), життєрадісність (2 місце), незалежність (3 місце), вихованість (4 місце) та самоконтроль (5 місце). На останніх місцях знаходяться непримиримість до недоліків у собі та інших (18 місце), високі запити (17 місце) та терпимість (16 місце) (табл. 4).

Таблиця 4

#### Ієрархічна структура інструментальних цінностей студентів-першокурсників психологічних фахів

Середньогруповий ранг цінностей	Інструментальні цінності	Середньогрупове значення рангів цінностей
1	Чесність	6,88
2	Життєрадісність	7,22
3	Незалежність	7,3
4	Вихованість	7,44
5	Самоконтроль	7,6
6	Освіченість	7,9
7	Сміливість у відстоюванні своєї думки	8,06
8	Раціоналізм	8,2
9	Відповідальність	8,5
10	Акуратність	9,5
11	Тверда воля	10,02
12	Ефективність у справах	10,28
13	Дисциплінованість	10,42
14	Чуйність	10,5
15	Широта поглядів	10,98
16	Терпимість	12,64
17	Високі запити	13,18
18	Непримиримість до недоліків у собі та інших	14,38

Ієрархічний розподіл інструментальних цінностей студентів-першокурсників психологічних фахів відображає, з одного боку, їх достатньо високі моральні пріоритети (чесність, щирість, вихованість), а з іншого – особливості, притаманні юнацькому віці (незалежність, здібність приймати незалежні рішення). На нашу думку, життєрадісність займає другу позицію в ієрархії цінностей студентів-першокурсників, оскільки почуття гумору важливе в юнацькому віці для розвитку взаємин з різними людьми, воно дозволяє зменшити психологічний стрес, дистанціюватись від страхів в ускладнених умовах існування під час воєнного стану. Крім того, саме здорове почуття гумору є важливим в професійній діяльності майбутніх психологів, оскільки воно викликає довіру до фахівця у клієнтів, дозволяє краще встановлювати контакт з ними, знаходити різні несподівані рішення щодо виходу зі складних ситуацій, подивитись на них з іншого ракурсу. Позитивним є також те, що для студентів не важливі високі вимоги до життя та непримиримість до недоліків у собі й інших, що вказує на те, що в умовах війни молодь навчається задовольнятися тільки необхідним для життя, співвідносити свої прагнення з можливостями та стає більш

толерантною. Проте, проявляється і деяке протиріччя, оскільки цінність терпимості до поглядів інших людей, вміння прощати їм їхні помилки займає майже передостаннє місце, що може бути пов'язано з юнацьким максималізмом, а також з тим, що в умовах довготривалого стресу, за свідченням ряду вчених, знижується здатність до емпатії.

Кореляційний аналіз за критерієм Спірмена між показниками навчальної мотивації та ціннісно-смыслової сфери показав, що усі досліджувані мотиви до навчання у ЗВО значущо прямо взаємопов'язані між собою: мотив здобуття знань з мотивом оволодіння професією ( $r=0,432$ ) та мотивом отримання диплому ( $r=0,321$ ), а останні мотиви, в свою чергу взаємопов'язані між собою ( $r=0,398$ ) (табл. 5).

Таблиця 5

**Кореляційні взаємозв'язки між мотивами до навчання у ЗВО, смисложиттєвими орієнтаціями та цінностями студентів-першокурсників психологічних фахів**

Показники	Мотив оволодіння професією	Мотив отримання диплому	Мотив здобуття знань
Мотив здобуття знань	<b>0,432**</b>	<b>0,321*</b>	1,000
Мотив отримання диплому	<b>0,398**</b>	1,000	<b>0,321*</b>
Цілі у житті	<b>0,436**</b>	0,278	0,227
Процес життя	<b>0,377**</b>	<b>0,308*</b>	0,268
Результат життя	<b>0,331*</b>	0,080	<b>0,302*</b>
Локус контролю Я	<b>0,453**</b>	<b>0,329*</b>	0,270
Локус контролю життя	<b>0,286*</b>	0,236	0,243
Осмысленість життя	<b>0,415**</b>	<b>0,327*</b>	0,276
Краса природи, мистецтва	-0,160	<b>-0,287*</b>	-0,197
Наявність гарних і вірних друзів	0,173	-0,043	<b>0,332*</b>
Суспільне визнання	0,036	0,183	<b>0,394**</b>
Матеріально забезпечене життя	0,007	0,171	<b>0,356*</b>
Щасливе сімейне життя	-0,128	-0,054	<b>-0,408**</b>
Впевненість у собі	<b>0,353*</b>	0,168	<b>0,323*</b>
Освітченість	<b>-0,345*</b>	<b>-0,453**</b>	-0,052
Сміливість у відстоюванні своєї думки	<b>0,450**</b>	-0,036	0,185
Тверда воля	0,219	0,160	<b>0,358*</b>
Ефективність у справах	<b>-0,378**</b>	-0,096	-0,113

Примітка: \*\* – рівень значущості при  $p=0,01$ ; \* – рівень значущості при  $p=0,05$ .

Мотив здобуття знань також прямо був взаємопов'язаний з показником результату життя ( $r=0,302$ ), цінностями наявності гарних і вірних друзів ( $r=0,332$ ), суспільного визнання ( $r=0,394$ ), матеріально забезпеченого життя ( $r=0,356$ ), впевненості у собі ( $r=0,323$ ), твердої волі ( $r=0,358$ ), та обернено зв'язаний з цінністю щасливого сімейного життя ( $r=-0,408$ ). При цьому ми враховували, що *ранги термінальних та інструментальних цінностей оцінювались у зворотній шкалі*: чим більше було числове значення рангу цінностей, тим менше значення вона має для особистості. Отже, для студентів з більш виразним мотивом здобуття знань властива вища задоволеність проживання частиною життя, спрямованість на щасливе сімейне життя, і при цьому, менш значущі цінності наявності гарних і вірних друзів, суспільного визнання, відсутності матеріальних труднощів, впевненості у собі, уміння настоювати на своєму та не відступати перед труднощами.

Цікаво, що мотив оволодіння професією був прямо взаємопов'язаний зі всіма показниками тесту смисложиттєвих орієнтацій, а саме з цілями в житті ( $r=0,436$ ), процесом життя ( $r=0,377$ ), результатом життя ( $r=0,331$ ), локусом контролю Я ( $r=0,453$ ), локусом контролю життя ( $r=0,286$ ) та загальною осмисленістю життя ( $r=0,415$ ), а також з такими цінностями як впевненість у собі ( $r=0,353$ ), сміливість у відстоюванні своєї думки ( $r=0,450$ ) та обернено зв'язаний з освіченістю ( $r=-0,345$ ), ефективністю у справах ( $r=-0,378$ ). Отже, для студентів-першокурсників психологічних фахів з вищою виразністю мотиву оволодіння професією властиві більше відчуття осмисленості, емоційної насиченості життя, наявність у власному житті чітких цілей, задоволеність прожитою частиною життя, віра у можливість управляти собою та своїм життям. А більш значущими для них є цінності освіченості (широта знань, висока культура) та ефективності у справах, працьовитості, а менш значущими – цінності впевненості у собі, сміливості у відстоюванні своєї думки.

Мотив отримання диплому був прямо взаємопов'язаний з процесом життя ( $r=0,308$ ), локусом контролю Я ( $r=0,329$ ), загальною осмисленістю життя ( $r=0,327$ ) та обернено – з цінностями освіченості ( $r=-0,453$ ) та краси природи і мистецтва ( $r=-0,287$ ), а отже, для студентів-психологів першого курсу, які більше орієнтовані на отримання диплому про вищу освіту, характерна більша емоційна насиченість життя, віра у власні сили, можливість будувати своє життя відповідно до своїх задумів. Для таких студентів більш значущими є широта знань, висока культура, а також здатність до естетичної насолоди (переживання прекрасного в природі та мистецтві).

Аналіз кореляційних взаємозв'язків між смисложиттєвими орієнтаціями та цінностями студентів-першокурсників показав, що усі показники смисложиттєвих орієнтацій (цілі у житті, процес та результат життя, локус контролю Я та локус контролю життя, загальний показник осмисленості життя) значущо прямо пов'язані між собою (табл. 6). Крім того, показник цілей у житті утворив прямі взаємозв'язки з такими цінностями як розваги ( $r=0,294$ ) та наявність гарних і вірних друзів ( $r=0,307$ ), а отже, для студентів-психологів першого курсу з наявністю більш чітких цілей у житті, цінності розваг та наявності гарних і вірних друзів менш значущі (*їм відповідає вище числове значення рангів*), що цілком закономірно, оскільки більш цілеспрямовані люди схильні проводити час більш ефективно та організовано.

Показник процесу життя прямо взаємопов'язаний з цінностями розваг ( $r=0,310$ ) та свободи ( $r=0,322$ ) (табл. 6), тобто для студентів-першокурсників з більшою емоційною насиченістю та осмисленістю життя, цінності розваг, пов'язані з необтяжливим, приємним проведенням часу, відсутністю обов'язків, та свободи (самостійності, незалежності) є менш значущими, оскільки такі студенти, як правило, більше зайняті організованою діяльністю, пов'язаною зі своїми інтересами.

Показник результату життя прямо корелює з цінностями матеріально забезпеченого життя ( $r=0,308$ ), широти поглядів ( $r=0,289$ ), свободи ( $r=0,367$ ) та обернено – з цінністю щасливого сімейного життя ( $r=-0,316$ ) (табл. 6). Отже, досліджувані студенти з більшою задоволеністю прожитою частиною життя більше цінують щасливе сімейне життя та при цьому менше орієнтовані на матеріальні цінності, на незалежність у вчинках і судженнях.

Показник локус контролю Я прямо взаємопов'язаний з цінністю розваг ( $r=0,383$ ), а останній показник також прямо взаємопов'язаний з локусом контролю життя ( $r=0,375$ ) та загальним показником осмисленості життя ( $r=0,352$ ) (табл. 6), тобто помітна тенденція: студенти-психологи першого курсу з вищою осмисленістю власного життя, які мають ясні цілі у житті, вірять у свої здатності впливати на власне життя, як правило, менше схильні до розваг та необтяжливого, безвідповідального проведення часу. Це нагадує нам думку В. Франкла, який вважав, що люди, які не бачать чи втратили смисл життя, не знають чим

Таблиця 6

**Кореляційні взаємозв'язки між смисложиттєвими орієнтаціями та цінностями студентів-першокурсників психологічних фахів**

Показники	Цілі у житті	Процес життя	Результат життя	Локус контролю Я	Локус контролю життя	Осмисленість життя
Цілі у житті	1,000	,711**	,675**	,797**	,704**	,859**
Результат життя	,675**	,815**	1,000	,608**	,678**	,787**
Локус контролю Я	,797**	,781**	,608**	1,000	,742**	,871**
Локус контролю життя	,704**	,767**	,678**	,742**	1,000	,873**
Осмисленість життя	,859**	,906**	,787**	,871**	,873**	1,000
Наявність вірних друзів	,307*	0,162	0,248	0,212	0,245	0,250
Матер. забезпечене життя	0,060	0,115	,308*	0,022	-0,016	0,080
Суспільне визнання	0,203	0,133	0,051	0,163	,295*	0,228
Щасливе сімейне життя	-0,138	-0,263	-0,316*	-0,242	-0,186	-0,236
Розваги	,294*	,310*	0,190	,383**	,375**	,352**
Свобода	0,232	,322*	,367**	0,248	0,141	,289**
Широта поглядів	0,057	0,180	,289*	0,096	0,144	0,147

Примітка: \*\* – рівень значущості при  $p=0,01$ ; \* – рівень значущості при  $p=0,05$ .

зайнятих, що робити у житті, і часто схильні до ризикованих занять, вживання алкоголю, наркотичних речовин тощо, як засобів ілюзорної компенсації екзистенціального вакууму.

**Висновки та перспективи подальших досліджень.** Емпіричне дослідження показало, що навчальна діяльність більшості студентів-психологів першого курсу є полімотивованою: усі мотиви до навчання (здобуття знань, оволодіння професією, отримання диплому) у них розвинені на середньому та високому рівні, що забезпечує їх достатньо високу активність і відповідальність в процесі засвоєння знань, оволодіння професійними вміннями. Але, у помітної частини студентів був низький рівень виразності мотивів здобуття знань і оволодіння професією при перевазі мотиву отримання диплому, які схильні до формального засвоєння знань. Переважна частина студентів-психологів вже мають конкретні цілі у житті, їх життя достатньо цікаве, вони задоволені ним, переконані у можливості реалізувати свої життєві плани. Разом з тим, значна кількість студентів не має певних цілей у житті, не задоволені своїм життям, зневірені у можливості реалізувати життєві плани, не розуміють смислу свого існування. З'ясовано, що ієрархія термінальних цінностей у студентів-психологів першого курсу, з одного боку, пов'язана з сучасними реаліями воєнного стану, оскільки цінності здоров'я та матеріально забезпеченого життя, які у них знаходяться на перших двох місцях, набули зараз особливої значущості у зв'язку з обмеженими можливостями задоволення більшістю людей своїх базових фізіологічних та екзистенціальних потреб. З іншого боку, цінність любові, яка займає третю позицію у студентів-першокурсників, відповідає потребам юнацького віку в романтичних стосунках, душевній близькості, емоційній прив'язаності. А на останніх місцях у досліджуваних студентів знаходяться цінності щастя інших, краси природи і мистецтва, творчості. Серед інструментальних цінностей пріоритетними для них є чесність, життєрадісність, незалежність, а на останніх місцях перебувають непримиримість до недоліків, високі запити, терпимість.

Кореляційний аналіз показав, що студенти з виразним мотивом здобуття знань більше самореалізовані у житті, високу значущість для них має щасливе сімейне життя, а менш значущими є наявність гарних і вірних друзів, суспільне визнання, матеріально забезпечене життя, впевненість у собі. Студентам з більшою виразністю мотиву оволодіння

професією властиві відчуття осмисленості, емоційної насиченості життя, наявність чітких цілей, задоволеність прожитою частиною життя, віра в можливість управляти своїм життям. Більш значущими для них є цінності освіченості та ефективності у справах, працьовитості, а менш значущими – впевненості у собі, сміливості у відстоюванні своєї думки. Крім того, помічена така тенденція: студенти-психологи з вищою осмисленістю життя, які мають ясні цілі у житті, менше схильні до розваг та безвідповідального проведення часу.

Отже, для підвищення у студентів-першокурсників психологічних фахів мотивації до навчання в умовах воєнного стану необхідно розвивати у них навички цілепокладання як у навчальній діяльності, так і у звичайному житті, впевненість у своїх можливостях щодо реалізації намічених планів, вміння знаходити потенційні смисли у складних ситуаціях їхнього життя, застосовуючи знання з логотерапії.

*Перспективу подальших досліджень* ми бачимо у вивченні особливостей Я-концепції студентів-першокурсників психологічних фахів в умовах воєнного стану та її взаємозв'язку з їх ціннісно-сисловою сферою.

### Список використаної літератури

1. Красілова Ю.М., Пракапас Р.А., Коломицева І.В. Адаптація студентів до навчання в умовах воєнного стану. *Габітус*. 2023. Вип. 51. С. 82–87.
2. Проніна В.О. Сфери особистості як категоріальні концепти в працях сучасних українських дослідників. *Актуальні проблеми психології: Збірник наукових праць Інституту психології імені Г.С.Костюка НАПНУ. Загальна психологія. Історична психологія. Етнічна психологія*. 2017. Том. IX. Вип. 10. С.184–199.
3. Скворчевська Є.Л. Психологічні особливості становлення мотиваційно-сислової сфери у студентів інженерно-педагогічних фахів. *Проблеми інженерно-педагогічної освіти*. 2013. №38-39. С.383–388.
4. Панок І. В. Ціннісно-сислові кореляти життєвих завдань особистості у студентському віці. *Вісник ХНПУ імені Г.С. Сковороди. Психологія*. 2021. Вип. 65. С. 213–223.
5. Мотков С. О. Ціннісно-сислова сфера особистості: роль, структура та функції. *Психологічний журнал*. 2018. №10 (20). С. 105–128.
6. Москаленко О. В. Розвиток ціннісно-сислової сфери у майбутніх фахівців технічного профілю: дис. ... канд. психол. наук: 19.00.07. Київ, 2015. 198 с.
7. Сливка В. Ціннісно-сислова сфера особистості майбутніх психологів у професійному становленні особистості [Рукопис] : кваліфікаційна робота на пряму підготовки 053 «Психологія»; наук. кер. І. І. Брецько. Мукачево: МДУ, 2020. 58 с.
8. Пилипенко Н.М. Ціннісні орієнтації здобувача освіти як чинник мотивації. *Загальна педагогіка та історія педагогіки*. 2023. Випуск 58. Том 2. С. 21–27.
9. Гребінь-Крушельницька Н. Ю. Ціннісні орієнтації особистості як фактор розвитку мотивації досягнення успіху. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*. 2023. № 86. С. 51–55.
10. Запека Я.Г., Кузнецова О.О. Особливості ціннісних профілів студентів з різними мотиваційними установками. *Габітус*. 2020. Вип. 12, Т. 2. С. 127–132.
11. Староста В., Попадич О. Мотивація навчання студентів-першокурсників. *Ukrainian Journal of Educational Studies and Information Technology*. 2019. № 7 (2). Р. 28–36.
12. Мишко Н.М. Особливості мотиваційно-ціннісної сфери студента-психолога, який здобуває другу вищу освіту. *Проблеми сучасної психології: Збірник наукових праць К-ПНУ імені Івана Огієнка, Інституту психології імені Г. С. Костюка НАПН України*. 2016. Вип.31. С. 238–247.
13. Кутіщенко В.П., Власенко І.А., Вінник Н.Д. Ціннісно-мотиваційний профіль студентів-психологів молодших курсів. *Журнал «Перспективи та інновації науки»*. 2023. № 15 (33). С. 768–781.
14. Jevinga I., Sundukova Z. Research in students' values orientation and motivation. *Public economy and international relations*. 2011. P. 33–38.



## FEATURES OF LEARNING MOTIVATION AND VALUE-SENSE SPHERE OF FIRST-YEAR STUDENTS OF PSYCHOLOGICAL SPECIALTIES IN CONDITIONS OF MARTIAL LAW IN UKRAINE

**Lilia Koniaeva**

*Interregional Academy of Personnel Management,  
2, Frometivska str., Kyiv, Ukraine, 03039  
e-mail: koniaeva\_l@ukr.net*

In recent years, there has been a sharp decline in the educational motivation and cognitive activity of most students under the conditions of martial law in Ukraine. Therefore, the study of the motivational and value-semantic spheres of first-year psychology students has become particularly relevant, as the structural components of these spheres determine the nature of professional self-realization and affect the effectiveness of students' educational activities. This article highlights the theoretical and empirical study of this issue.

It was found that the educational activity of most first-year psychology students is polymotivated: all their motives for learning (acquiring knowledge, mastering a profession, obtaining a diploma) are developed at a medium and high level, which ensures their relatively high activity and responsibility in the process of acquiring knowledge and mastering professional skills. However, a significant portion of students demonstrated a low level of motivation for acquiring knowledge and mastering a profession, with a predominant focus on obtaining a diploma, which makes them prone to formal learning. The majority of first-year psychology students already have specific life goals; their lives are sufficiently interesting, they are satisfied with their lives, and they believe in the possibility of realizing their life plans. At the same time, a significant number of students do not have defined life goals, are dissatisfied with their lives, disillusioned with the possibility of realizing their life plans, and do not understand the meaning of their existence.

Among terminal values, first-year psychology students prioritize health, a materially secure life, and love, while values such as the happiness of others, the beauty of nature and art, and creativity are ranked last. Among instrumental values, honesty, cheerfulness, and independence are prioritized, while intolerance of shortcomings, high demands, and tolerance are ranked last. Correlation analysis showed that students with a strong motivation for acquiring knowledge are more self-actualized in life, and for them, a happy family life holds great importance, while having good and loyal friends, social recognition, material wealth, and self-confidence are less significant. Students with a stronger motivation for mastering a profession tend to experience a sense of meaning, emotional richness in life, clear goals, satisfaction with the life they've lived, and belief in their ability to manage their lives. For them, the values of education, efficiency in matters, and diligence are more significant, while self-confidence and courage in defending their opinions are less important. A tendency was observed: psychology students with a higher sense of life meaning and clear life goals are less inclined towards entertainment and irresponsible pastimes.

*Key words:* first-year students of psychology, educational motivation, meaningful life orientations, terminal and instrumental values.

УДК 159.98

DOI <https://doi.org/10.30970/PS.2024.21.19>

## ОСОБЛИВОСТІ ПОСТТРАВМАТИЧНОГО ЗРОСТАННЯ СТУДЕНТСЬКОЇ МОЛОДІ В УМОВАХ ВІЙНИ: РЕЗУЛЬТАТИ ЕМПІРИЧНОГО ДОСЛІДЖЕННЯ

**Юлія Котовська**

*Національний університет «Острозька академія»,  
вул. Семінарська, 2, м. Острог, Україна, 35800  
e-mail: yuliia.kotovska@oa.edu.ua*

**Оксана Матласевич**

*Національний університет «Острозька академія»,  
вул. Семінарська, 2, м. Острог, Україна, 35800  
e-mail: oksana.matlasevych@oa.edu.ua*

Стаття присвячена вивченню особливостей посттравматичного зростання студентської молоді в умовах повномасштабної війни в Україні. Феномен посттравматичного зростання розуміють як позитивні зміни в результаті боротьби із травматичним досвідом, які проявляються у зміні уявлення про себе, змінах у міжособистісних стосунках, а також у змінній філософії життя. З цією метою було проведено емпіричне дослідження міри травматизації від війни та оцінку ймовірності виникнення ПТСР; способів справлятися із травмою та стійкості до неї (копінг-механізми та рівень стресостійкості); вивчення спрямованості на посттравматичне відновлення, а також динаміку змін посттравматичного відновлення (зміни емоційного фону, цінностей та сенсу життя). Результати дослідження показали, що з кожним роком війни частка молоді, які мають симптоми ПТСР, зростає. При цьому домінуючим способом справлятися з травматичними переживаннями є когнітивна переоцінка, яка передбачає зміну ставлення, думок щодо обставин травми та переоцінку власних можливостей справлятися з ними. Водночас, попри домінування когнітивного компоненту, показники стресостійкості та психологічної гнучкості поступово знижуються, що свідчить про те, що кожен рік війни зменшує адаптаційні можливості організму та виснажує психіку. Поки війна триває, складно робити прогнози на майбутнє щодо можливостей відновлення психіки. Однак, вже зараз зафіксовано стійкі тенденції до домінування вектору у студентів на посттравматичне зростання. Це свідчить про позитивні зміни у сфері сприйняття молоддю власного «Я», появу нових можливостей, збільшення сили особистості та появу відчуття внутрішньої цілісності.

*Ключові слова:* посттравматичне зростання, студентська молодь, цінності, стійкість, адаптація, когнітивна переоцінка.

**Постановка проблеми.** Останнім часом однією зі сфер досліджень і практики, поряд із посттравматичним стресом, є процес посттравматичного росту (ПТЗ). Посттравматичний ріст розуміють сьогодні як позитивні зміни в результаті боротьби із травматичним досвідом. Більшість досліджень цього феномену проводилися з дорослими (наприклад, Calhoun & Tedeschi, 2006; Helgeson, Reynolds & Tomich, 2006; Knaevelsrud, Liedl, & Maerker, 2010). Проте, результати деяких досліджень вказують на те, що молодь також демонструє ПТЗ-подібні зміни [1]. Дослідники прагнули оцінити феномен, вивчити його кореляти та зрозуміти фактори, що сприяють ПТЗ у молодості. Було задокументовано зміни, схожі на ПТЗ у молоді, яка зазнала стихійних лих (Cryder et al., 2006;

Hafstad, Gil-Rivas, Kilmer, & Raeder, 2010; Hafstad, Kilmer, & Gil-Rivas, 2011 та ін.), тероризму (Levine, Laufer, Hamama-Raz, Stein & Solomon, 2008), дорожньо-транспортних пригод (Salter & Stallard, 2004), онкології (Barakat, Alderfer, & Kazak, 2006), втрати батьків (Kilmer, Calhoun, Tedeschi, McAnulty, & Gil-Rivas, 2006), а також низки інших потенційно травматичних подій.

Водночас, досліджень, присвячених вивченню особливостей посттравматичного зростання студентської молоді в умовах повномасштабної війни, нами не було знайдено.

**Виклад основного матеріалу дослідження.** Хоча термін посттравматичний ріст (і його сучасні конотації) був уведений відносно недавно [2], сам феномен ПТЗ має історичне підґрунтя в психології, філософії та інших галузях знань.

У ранніх концепціях посттравматичного зростання Р. Тедескі та Л.Калхун виділили три категорії, за якими пропонують його вимірювати: зміни в собі, зміни в міжособистісних стосунках і змінена філософія життя [2]. *Зміни в самосприйнятті* відображають покращене уявлення про свою силу, здібності тощо, що своєю чергою, покращує самооцінку компетентності людини. *Зміни в міжособистісних стосунках* характеризуються покращенням як у глибині, так і в якості стосунків, завдяки усвідомленню їх важливості. *Змінена філософія життя* передбачає боротьбу за розуміння травматичної події як пошуку нового сенсу у житті. Дослідники стверджують, що «отримання нового погляду на змінену реальність може полегшити використання адаптивних стратегій подолання та стимулювання ПТЗ» [3, с. 12].

Коли мова йде про ПТЗ, то має значення масштаб виклику. Дослідники стверджують, що «подія має бути настільки засмученою, щоб кинути виклик цілям, переконанням і здатності людини справлятися з лихом або спричинити зміни в її погляді на світ або себе, щоб відбулося зростання» [4]. Цей термін підкреслює ідею, що травматичні події можуть дати людині нову мету та силу, підштовхуючи її до пошуку варіантів справлятися зі складними викликами поза межами наших можливостей. Таке мислення дає можливість знайти й усвідомити, що саме робить життя вартим того, щоб жити, і в процесі надихає людей жити життям, яким вони пишуться.

П. Лушин та Я. Сукхенко дійшли висновку, що (а) травматична подія може бути передумовою для незворотних змін особистості/ розвитку; (б) посттравматичний процес неоднозначний і виявляється в потоці відносно позитивних і негативних транзиторних форм; (с) один із них – це переживання повного глухого кута або блокування процесу фасилітації; (д) чутливість до випадкових подій і ритму їх зміни [5].

Незважаючи на те, що ця сфера наукових інтересів лише зароджується, теоретичні та концептуальні праці пов'язані з ПТЗ у підлітків та молоді [6] виходили з теоретичних положень ПТЗ у дорослих. Безумовно, що травматичні події можуть похитнути внутрішній світ молодої людини і навіть змінити центральні припущення або основні переконання щодо себе, інших, свого світу та сенсу свого життя і, так само можуть стимулювати спроби впоратися та адаптуватися. Як підкреслюють автори, зростання відбувається в результаті боротьби з травмою та її наслідками, а не лише з досвідом самої травми. Тобто, вважається, що ПТЗ можливе тоді, коли людина починає боротися зі своєю новою реальністю і працює над тим, щоб зрозуміти, що сталося, коли здійснює когнітивну обробку травматичних переживань [7].

Через такий навмисний і конструктивний процес роздумів [8] відбувається осмислення події, що в результаті призводить до зміни схеми, яка консолідує змінені погляди на себе, інших, а також новий спосіб життя [7].

Відтак, існуючі дані свідчать про те, що після травматичних подій реакції та відповіді молодих людей у різному віці різні, частково через їхні когнітивні та емоційні

особливості, які визначають різний ступінь розуміння та прийняття такого досвіду [1]. Однак останні дослідження виявили деякі ключові елементи цього процесу, включно з тими, які здаються актуальними як для молоді, так і для дорослих, наприклад, процеси обдумування [1].

Тим не менше, необхідно визнати, що ці процеси будуть залежати від саморозуміння та усвідомлення. І оскільки основні робочі моделі щодо себе у молодих людей ще не встановлені, то можемо припустити, що ПТЗ буде залежати від взаємодії зі значимими дорослими. Справді, реакція підлітка на травматичну подію, розуміння того, що сталося, і репертуар подолання суттєво залежатиме від найближчих дорослих.

Деякі автори, зокрема Cohen, Hettler, & Pane, 1998, ставлять під сумнів можливість ПТЗ серед молоді, пояснюючи зростання нормативним дозріванням. Деякі дослідження розглядали цю потенційну проблему, але наявні дані вказують, що ПТЗ відображає процес поза нормативним зростанням [6].

Таким чином, ми зосередили свою увагу на ПТЗ студентської молоді, оскільки студентський період припадає на етап інтенсивних змін молоді особистості, які, своєю чергою, будуть залежати від того, як молоді люди аналізують і оцінюють травматичні події, наскільки усвідомлюють власні думки, переживання і стратегії регулювання власних емоцій і чи знаходять конструктивні способи їх вираження. Крім того, студентська молодь є більш відкритою до змін, оскільки, зазвичай, їхні погляди на світ ще знаходяться в стадії розвитку, що може бути фасилітуючим чинником для ймовірного зростання.

**Опис вибірки та процедури емпіричного дослідження.** Ідея лонгітюдного дослідження ПТЗ студентської молоді в умовах війни обґрунтована тезою авторів цього феномену про те, що такий тип дослідження буде ефективним для визначення першопричин та предикторів зростання, а також ймовірних пов'язаних із ним змінних, які поки що можуть бути неочевидними [7, с. 15].

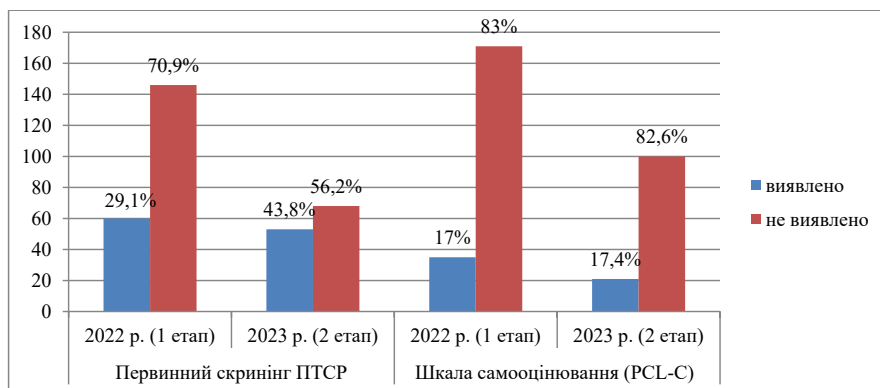
Відтак, метою нашого емпіричного дослідження було визначити особливості посттравматичного зростання студентської молоді в умовах війни, яка триває. Для цього було заплановано комплексне опитування студентів із певною періодичністю протягом трьох років.

До першого етапу, котрий відбувався в грудні 2022 року, було залучено 206 респондентів (78,6% жінок та 21,4% чоловіків;  $M=17,6$  років). До другого етапу – в листопаді-грудні 2023 року – було залучено 121 респондент (90,9% жінок та 9,1% чоловіків;  $M=17,8$  років). Очікуваний термін проведення третього психологічного зрізу – грудень 2024 року.

Психодіагностичні методики дослідження були поділені на декілька логічних блоків: дослідження міри травматизації від війни та оцінка ймовірності виникнення ПТСР; дослідження способів справлятися із травмою та стійкості до неї (копінг-механізми та рівень стресостійкості); діагностика спрямованості на посттравматичне відновлення; діагностика динаміки змін посттравматичного відновлення (зміни емоційного фону, цінностей та сенсу життя).

**Результати емпіричного дослідження.** Дослідження міри травматизації студентської молоді показало, що у 2022 та 2023 роках більшість опитаних не мають чітко виражених симптомів ПТСР (від 56,2% до 83%) (рис. 1).

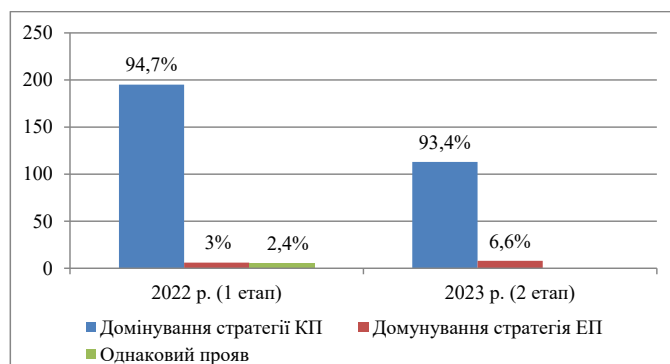
При цьому первинний скринінг ПТСР як більш об'єктивний метод діагностики фіксував нижчі показники (70,9% та 56,2% на 1 та 2 етапах дослідження відповідно) порівняно зі шкалою самооцінки симптомів ПТСР (83% та 82,6% відповідно). Відтак, самостійна оцінка студентами свого стану залишалась практично без змін через рік, тоді як скринінгова методика демонструвала зростання частки осіб з симптомами ПТСР в 1,3 рази



**Рис. 1. Результати дослідження міри травматизації (методики «Первинний скринінг ПТСР» та «Шкала самооцінювання щодо наявності ПТСР (PCL-C) (цивільна версія)**

у 2023 році (з 29,1% до 43,8%). При цьому самі студенти схильні оцінювати власні симптоми травматизації як менш виражені ( $U=9665$ ;  $p=0,001$ ), з чого слідує що вони або не помічають їх прояву, або навчаються з часом краще з ними справлятися.

Результати дослідження способів справлятися із травмою та опірності до неї за допомогою опитувальника Дж. Гросса представлено на рис. 2.



**Рис. 2. Результати опитувальника регуляції емоцій ERQ (Дж. Гросс)**

Як бачимо, за результатами обох етапів опитування у студентів спостерігається домінування стратегії когнітивної переоцінки (94,7% та 93,4% відповідно). Когнітивна переоцінка передбачає зміну думок, викликаних ситуацією, і зміну оцінки здатності справитися з даною ситуацією, включення її в більш широкий контекст, що в адаптивному випадку веде до збільшення або зменшення інтенсивності поточної емоції або її заміни на іншу емоцію.

Стратегія емоційного придушення зустрічається суттєво рідше як на першому (3%), так і на другому (6,6%) етапах опитування. Одержані дані свідчать про те, що більшість досліджуваних студентів виражають свої почуття та емоції вербально або невербально.

Вважаємо це позитивним аспектом, оскільки не маючи можливості ділитися своїми емоціями та переживаннями, людина може впасти у пригнічений стан, відчувати себе втраченою та самотньою.

Вивчення рівня стресостійкості студентської молоді показало, що на першому році війни середні показники були вище середнього рівня ( $M_1=27,32$ ), тоді як на другому році війни вони дещо знизились до середнього рівня ( $M_2=24,95$ ).

Було встановлено деякі особливості у домінуванні засобів (стратегій) вправління зі стресовими ситуаціями серед студентів (рис. 3).

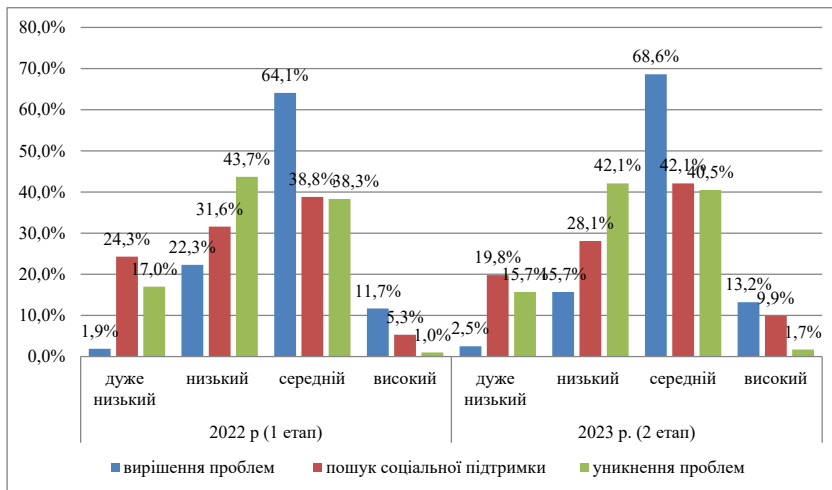


Рис. 3. Результати методики «Індикатор копінг-стратегій»

Так, найчастіше молодь використовує стратегію вирішення проблем ( $M_1=24,89$ ;  $M_2=25,4$ ). Вона є домінуючою на першому (64,1% та 11,7% середнього й високого рівня) та другому роках війни (68,6% та 13,2% середнього й високого рівня). Ця активна поведінкова стратегія передбачає використання людиною усіх наявних у неї особистісних ресурсів для пошуку можливих способів ефективного вирішення проблеми.

Наступною за частотою та домінантністю використання є стратегія пошуку соціальної підтримки ( $M_1=22,33$ ;  $M_2=21,08$ ). Вона зустрічається у 38,8% на середньому рівні та 5,3% на високому рівні прояву на першому етапі опитування й 42,1% та 9,9% відповідно на другому етапі опитування. Для неї характерне вирішення проблем та подолання стресових ситуацій шляхом звернення за допомогою до оточуючих.

Найменш ефективною та тією, що найрідше зустрічалась серед студентської молоді, є стратегія уникнення ( $M_1=20,65$ ;  $M_2=21$ ). Вона зафіксована у 38,3% (середній рівень) та 1% (високий рівень) на першому етапі опитування й у 40,5% (середній рівень) та 1,7% (високий рівень). При цьому зауважимо, що середні значення у студентів другого етапу дещо зросли, що може свідчити про тенденцію до зростання частоти використання цієї стратегії боротьби зі стресом. Стратегія уникнення – поведінкова стратегія, при якій людина намагається уникнути контакту з навколишньою дійсністю, піти від вирішення проблем. Людина може використовувати пасивні способи уникнення, наприклад, втечу у хворобу або вживання алкоголю, наркотиків, може зовсім «піти від вирішення проблем», використавши активний спосіб уникнення – суїцид. Зазначимо, що саме стратегія уникнення, як правило, призводить до подальшої травматизації особистості.

Останнім аспектом дослідження в блоці опірності до травми було вивчення емоційної гнучкості респондентів.

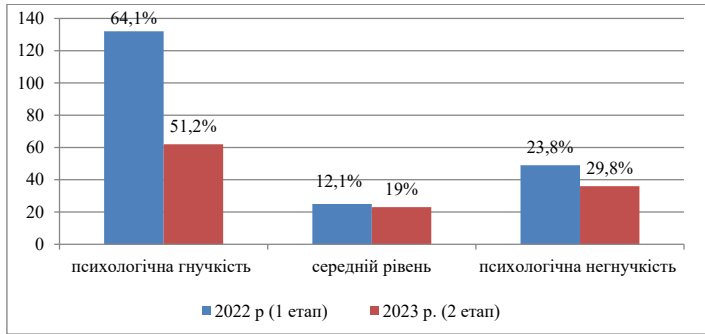


Рис. 4. Результати за методикою Шкала емоційної гнучкості Хейса (AAQ-II)

Дослідження рівня психологічної гнучкості (рис.4) показало, що на першому році війни понад 64,1% студентів мають високий рівень психологічної гнучкості і лише 23,8% є психологічно негнучкими. Тоді як на другому році війни рівень психологічної гнучкості помітно знизився і становив уже 51,2%, тоді як негнучкості – зріс (до 29,8%). Це може свідчити про зниження адаптаційних можливостей організму та особистості, а також виснаження психіки внаслідок дії тривалого стрес-фактору.

Третій емпіричний блок нашого дослідження був націлений на *діагностику спрямованості на посттравматичне відновлення*.

Як показало наше дослідження (рис.5), більшість респондентів після року повномасштабної війни в Україні мають високий (50%) або середній (33,5%) рівень посттравматичного зростання ( $M_{ПЗ,1} = 59,1$ ), тоді як на другому році – частка осіб з високим рівнем посттравматичного зростання помітно збільшується (60,3%), за рахунок чого з середнім – дещо зменшується (33,1%).

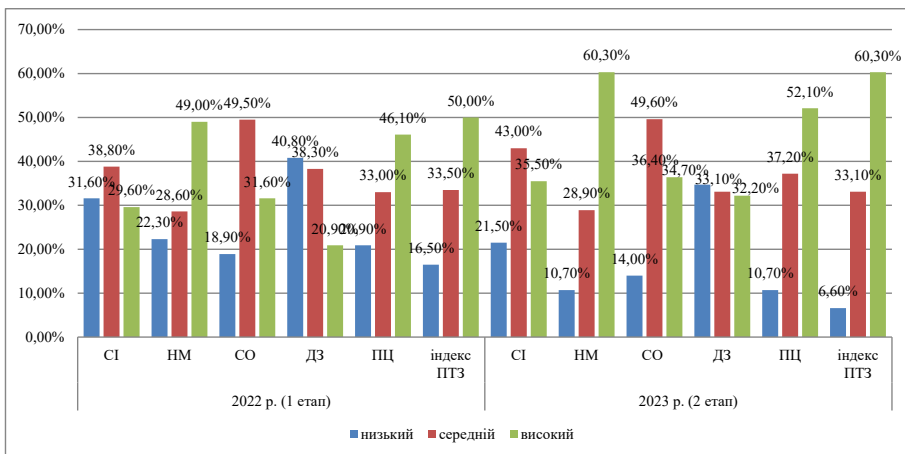


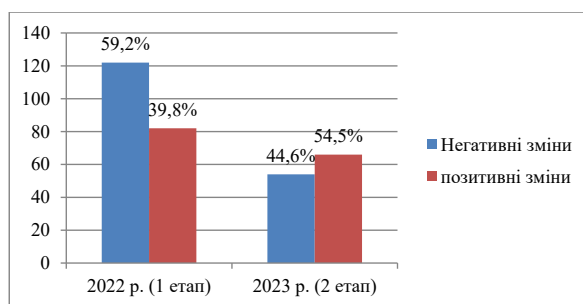
Рис. 5. Результати опитувальника посттравматичного зростання (Post traumatic growth inventory)

Як бачимо, на першому етапі опитування найбільшу кількість осіб з високими та середніми показниками виявлено за шкалами «нові можливості», «сила особистості» та «підвищення цінності життя». Це свідчить про позитивні зміни у сфері сприйняття студентами власного «Я», появу нових можливостей, збільшення сили особистості та появу відчуття внутрішньої цілісності. Слід констатувати, що зміни в самосприйнятті є доволі поширеним наслідком руйнування базових уявлень про світ, що цілком узгоджується із соціально-когнітивною теорією травми Р. Янов-Бульман (Janoff-Bulman, 1998). Зокрема, значні життєві виклики, такі як війна, здатні продукувати зростання відчуття того, що особа пройшла перевірку на власну силу та непохитність. Зваживши все, що сталося, людина здатна зрозуміти, що вона пережила найгірше і що тепер в її житті навряд чи виникнуть ситуації, з якими вона не здатна впоратись. У третини досліджуваних змінилося ставлення до інших і вони почали цінувати наявність у їхньому житті певних взаємовідносин, чітко для себе розуміти, хто їхні справжні друзі.

Найменший відсоток студентів з високими показниками виявлено за шкалою «духовні зміни» (21%). Досвід, що стосується цієї сфери зростання, відображає збільшення почуття сенсу та мети життя, більше задоволення і ясність у відповідях на фундаментальні екзистенційні запитання. Ймовірно, такі зміни більш характерні для старшої вікової категорії.

Щодо результатів опитування після другого року війни, то спостерігається схожа ситуація: найбільшу кількість осіб з високими показниками виявлено за шкалами «нові можливості» (60,3%), «підвищення цінності життя» (52,1%) та «сила особистості» (36,4%), а з середнім – у показниках «сила особистості» (49,6%), «ставлення до інших» (43%) й «підвищення цінності життя» (37,2%).

Порівнюючи середні значення проявів постравматичного зростання помічаємо деяке підвищення за кожною шкалою. Це може свідчити про певні успіхи у боротьбі з несприятливими життєвими обставинами в житті молоді та впливом стресу від війни. Молодь починає більше шукати підтримки в собі та своїх близьких ( $M_{Cl,1}=18,19$ ;  $M_{Cl,2}=20,79$ ), починає помічати не лише втрати можливостей, але й появу нових ( $M_{HM,1}=14,51$ ;  $M_{HM,2}=16,39$ ). Про це свідчать й результати дослідження змін у поглядах на життя (рис. 6).



**Рис. 6. Результати опитувальника змін у поглядах (Changes in Outlook Questionnaire, CiOQ)**

Загалом, понад 54,5% студентів заявляють про позитивні зміни в житті на другому році війни, що помітно вище, ніж на першому році війни (39,8%). Зміни у поглядах в негативному руслі фіксуються у меншій кількості студентів (59,2% проти 44,5% на 1 та 2 етапах опитування відповідно).



Четвертий блок дослідження мав на меті дослідити динаміку *посттравматичного відновлення*. Так, хоча на другому році війни було виявлено деяке підвищення індексу ПТЗ, однак спостерігаємо дещо протилежні аспекти саме в динаміці цього процесу.

Так, у більшості опитаних студентів було зафіксовано зниження показників пошуку ( $M_1=14,43; M_2=13,31$ ) та наявності сенсу життя ( $M_1=15,03; M_2=14,7$ ). Щодо переважаючих емоційних станів в контексті війни, то для сучасної молоді на другому році війни позитивні емоції інтересу ( $M_1=9,3; M_2=9,66$ ), радості ( $M_1=8,8; M_2=8,94$ ) та здивування ( $M_1=6,79; M_2=6,84$ ) виходять на перше місце (59,5% на середньому та 21,5% високому рівнях на другому етапі проти 50,5% та 25,2% відповідно на першому етапі) в порівнянні з такими негативними емоціями як: гнів ( $M_1=5,23; M_2=4,58$ ), відраза ( $M_1=6,01; M_2=5,22$ ), презирство ( $M_1=4,96; M_2=4,57$ ), страх ( $M_1=5,19; M_2=5,88$ ), сором ( $M_1=5,75; M_2=6,24$ ), провина ( $M_1=5,81; M_2=6,22$ ) (рис. 7)

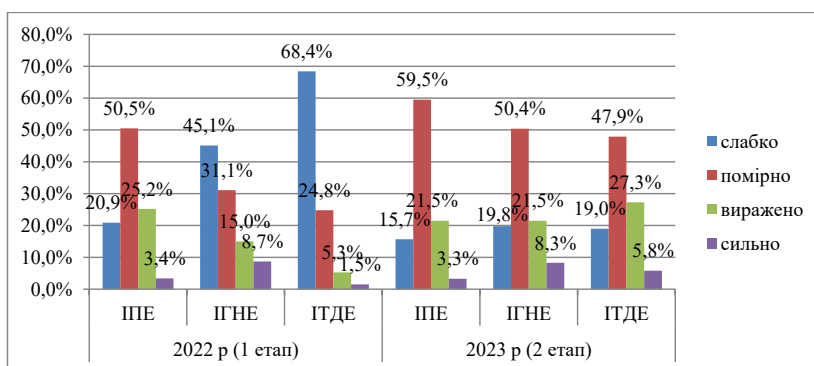


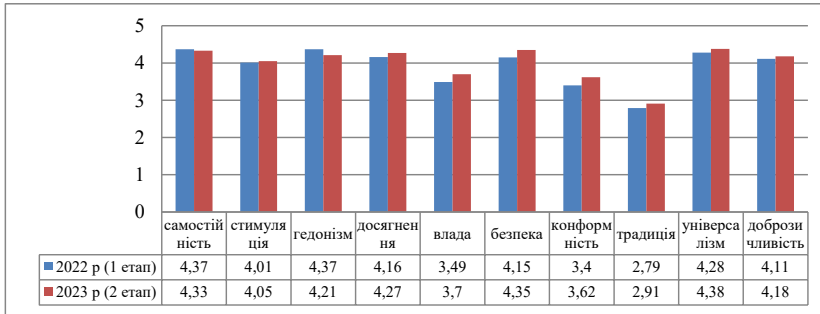
Рис. 7. Результати методики «Шкала диференціальних емоцій» К. Ізарда

Водночас, на другому році війни у молоді стали менш вираженими негативні емоції ( $M_{IGNE,2}=21,58$ ), однак їх частота прояву зросла (з 31,1% помірного рівня на першому етапі до 50,4% – на другому). Дещо змінилась динаміка переживання тривожно-депресивних емоцій: якщо на першому році війни більшість молоді слабо відчувала страх, сором і вину (68,4%), то на другому році війни вони почали помірно (47,9%) або сильно (27,3%) проявлятися у більшій частини нашої вибірки.

Відбулись зміни також і в портреті цінностей студентської молоді. На першому році війни в пріоритеті була самостійність та гедонізм, універсалізм та досягнення, тоді як на другому році змінилась послідовність цих цінностей. На перше місце вийшов універсалізм та самостійність, а також з'явилась нова цінність – безпека та зберегла важливість цінності у досягненнях (рис. 8).

Природно, що на другому році війни на перше місце в пріоритетності вийшла цінність у безпеці. Ш. Шварц вважає, що цінності безпеки зростають у тих, у кого є така потреба. Люди, які надають перевагу безпеці, роблять усе, щоб уникати загрозливих, ризикованих та нестабільних ситуацій. Для них важливим є не лише власна безпека, але й безпека близьких людей, національна безпека та спокій. В умовах війни така цінність є очікуваною та природною.

Цінність досягнення стабільно залишилась на 4 місці для молоді. Навіть в умовах війни, молода особистість прагне розвитку та самоствердження. Для студентів важливим є досягнення нових цілей та власний розвиток. Вони готові багато працювати для того, щоб бути соціально визнаними і отримати схвальну оцінку.



**Рис. 8. Середні значення за методикою Ш. Шварца PVQ «Портрет цінностей» (адаптація І. Семків)**

Для перевірки статистичних відмінностей у показниках респондентів на першому та другому етапах дослідження було використано U-критерій Манна-Уїтні. Використання цього критерію обґрунтоване неможливістю застосування параметричного T-критерію Стьюдента для незалежних вибірок в зв'язку з невідповідністю розподілів закону нормального розподілу.

Отримані в результаті аналізу дані свідчать, що існують незначні статистично значимі відмінності у таких показниках: скринінг ПТСР ( $U=9948,5$ ;  $Z=-3,115$ ;  $p=0,002$ ;  $r=-0,172$ ); самооцінка симптомів ПТСР ( $U=9665$ ;  $Z=-3,391$ ;  $p=0,001$ ;  $r=-0,188$ ); стресостійкість ( $U=10090,5$ ;  $Z=-2,877$ ;  $p=0,004$ ;  $r=-0,159$ ); емоційна гнучкість ( $U=10136,5$ ;  $Z=-2,820$ ;  $p=0,005$ ;  $r=-0,156$ ); ставлення до інших ( $U=10510$ ;  $Z=-2,368$ ;  $p=0,018$ ;  $r=-0,131$ ); нові можливості ( $U=10407$ ;  $Z=-2,495$ ;  $p=0,013$ ;  $r=-0,138$ ); духовні зміни ( $U=10630$ ;  $Z=-2,235$ ;  $p=0,025$ ;  $r=-0,124$ ); ПТЗ ( $U=10385$ ;  $Z=-2,518$ ;  $p=0,012$ ;  $r=-0,139$ ); негативні зміни ( $U=10779$ ;  $Z=-2,041$ ;  $p=0,041$ ;  $r=-0,113$ ); гнів ( $U=10746$ ;  $Z=-2,17$ ;  $p=0,3$ ;  $r=-0,12$ ); страх ( $U=10578$ ;  $Z=-2,341$ ;  $p=0,19$ ;  $r=-0,129$ ); тривожно-депресивні емоції ( $U=10713,5$ ;  $Z=-2,124$ ;  $p=0,034$ ;  $r=-0,117$ ).

**Висновки.** Війна – травматична подія, однак за різних умов для різних осіб вона матиме різні наслідки. Опитування студентської молоді щодо розвитку ПТСР показали, що з кожним роком війни частка молоді, які мають симптоми ПТСР, зростає ( $U=9948,5$ ;  $p=0,002$ ).

При цьому домінуючим способом справлятися з травматичними переживаннями є когнітивна переоцінка, яка передбачає зміну ставлення, думок щодо обставин травми та переоцінку власних можливостей справлятися з ними. Саме вирішення проблем (замість їх уникнення) та використання усіх наявних особистісних ресурсів для пошуку ефективних варіантів характеризує сучасну молодь в умовах війни. Однак попри таке домінування когнітивного компоненту серед копінг-стратегій, на особистісному рівні показники стресостійкості ( $U=10090,5$ ;  $p=0,004$ ;  $r=-0,159$ ) та психологічної гнучкості ( $U=10136,5$ ;  $p=0,005$ ;  $r=-0,156$ ) поступово знижуються. Інакше кажучи, кожен рік війни зменшує адаптаційні можливості організму та виснажує психіку.

Поки війна триває, складно робити прогнози на майбутнє щодо можливостей відновлення психіки. Однак, вже зараз ми фіксуємо стійкі тенденції ( $U=10385$ ;  $Z=-2,518$ ;  $p=0,012$ ;  $r=-0,139$ ) до домінування вектору молодих людей на посттравматичне зростання (від 50% до 60,3% опитаних). Це свідчить про позитивні зміни у сфері сприйняття молоддю власного «Я», появу нових можливостей, збільшення сили особистості та появу відчуття внутрішньої цілісності. Цікаво зауважити, що духовні зміни, пошук відповідей

на глибокі екзистенційні питання не займають першочергове місце серед молоді ( $U=10630$ ;  $p=0,025$ ;  $r=-0,124$ ), що ймовірно може бути більш характерним для старших вікових періодів. Для молодшої людини, яка зіткнулась з війною більш актуальними є питання пристосування до нових умов, пошук нових можливостей у таких складних обставинах ( $U=10407$ ;  $p=0,013$ ), переоцінка власного життя та його цінності. Саме такими аспектами як пошук підтримки в собі та близьких ( $U=10510$ ;  $p=0,018$ ), зміна фокусу із втрати на появу нового забезпечується посттравматичний ріст.

Якщо спочатку війна викликала переважно негативні переживання та зміни в житті (59,2%), то з часом молодь навчається помічати все більше позитивних аспектів у житті (з 39,8% до 54,5% опитаних заявляють про позитивні зміни на першому та другому році війни відповідно).

Динаміка таких особистісних змін супроводжується вже згадуваною вище зміною пріоритетів та пошуком нових цінностей. Цікавою є динаміка емоційного фону молоді протягом двох років війни: якщо на першому році війни, емоційний фон був наповнений тривожно-депресивними емоціями (страхом, соромом, виною), які молодь переживала фонові, з низькою мірою усвідомлення та вираження, то вже на другому році війни зростає частота швидких негативних емоцій (гнів, відроза, презирство). При цьому зростає також частота прояву позитивних емоцій (інтересу, радості), однак ці емоції стають менш бурхливими у вираженні. Подібне може свідчити про нормальні реакції психіки на критичні життєві ситуації, а також про виснаження адаптаційних ресурсів особистості від тривалого впливу травматичних подій.

Звичайно, проведене емпіричне дослідження не вичерпує усіх питань окресленої проблеми. Перспективним є виявлення зв'язків між ПТЗ та індивідуально-психологічними характеристиками студентської молоді.

#### Список використаної літератури:

1. Kilmer R. P., Gil-Rivas V. Exploring posttraumatic growth in children impacted by Hurricane Katrina: Correlates of the phenomenon and developmental considerations. *Child Development*, 81(4), 2010. P.1211–1227.
2. Tedeschi R.G., Calhoun L. G. The Posttraumatic Growth Inventory: measuring the positive legacy of trauma. *J Trauma Stress* 9(3). 1996. P.455-471.
3. Grace Jenny J, Kinsella Elaine L., Muldoon T., and Fortune Dónal G. Post- growth following acquired brain injury: a systematic review and meta-analysis. *Front Psychol*. 2015.
4. Shakespeare-Finch Jane, Smith S. G., Gow K. M., Embelton G. The Prevalence of Post-Traumatic Growth in Emergency Ambulance Personnel. *Traumatology* 9(1). 2003. P.58-71.
5. Lushyn Pavlo, Sukhenko Yana. Post-Traumatic Stress Disorder and Post-Traumatic Growth in Dialectical Perspective: Implications for Practice. *East European Journal of Psycholinguistics*, 8(1), 2021. P. 57–69.
6. Alisic E., Boeije H.R., Jongmans M.J., Kleber R.J. Children's perspectives on dealing with traumatic events: A qualitative study. *Journal of Loss and Trauma*, 2011 (16). P. 477–496.
7. Calhoun L. G., Tedeschi R. G. The Foundations of Posttraumatic Growth: An Expanded Framework. In L. G. Calhoun & R. G. Tedeschi (Eds.), *Handbook of posttraumatic growth: Research & practice*. 2006. P. 3–23.
8. Watkins E.R. Constructive and unconstructive repetitive thought. *Psychological Bulletin*. 2008. 134(2). P. 163–206.

**PECULIARITIES OF POST-TRAUMATIC GROWTH OF STUDENTS IN WAR  
CONDITIONS: RESULTS OF EMPIRICAL RESEARCH****Yuliia Kotovska***The National University of Ostroh Academy,  
2, Seminarska str., Ostroh, Ukraine, 35800  
e-mail: yuliia.kotovska@oa.edu.ua***Oksana Matlasevych***The National University of Ostroh Academy,  
2, Seminarska str., Ostroh, Ukraine, 35800  
e-mail: oksana.matlasevych@oa.edu.ua*

The article is devoted to the study of the peculiarities of post-traumatic growth of student youth in the context of a full-scale war in Ukraine. The phenomenon of post-traumatic growth is understood as positive changes as a result of dealing with traumatic experiences, which are manifested in a change in self-image, changes in interpersonal relationships, and a changed philosophy of life. For this purpose, an empirical study was conducted to assess the degree of traumatization from the war and the likelihood of PTSD; ways to cope with trauma and resilience to it (coping mechanisms and level of stress resistance); studying the focus on post-traumatic recovery, as well as the dynamics of changes in post-traumatic recovery (changes in emotional background, values and meaning of life). The results of the study showed that with every year of war, the share of young people with PTSD symptoms is increasing. At the same time, the dominant way to cope with traumatic experiences is cognitive reassessment, which involves changing attitudes and thoughts about the circumstances of the trauma and reassessing one's own ability to cope with them. At the same time, despite the dominance of the cognitive component, indicators of stress resistance and psychological flexibility are gradually decreasing, which indicates that each year of war reduces the body's adaptive capacity and depletes the psyche. As long as the war is ongoing, it is difficult to make predictions for the future regarding the possibilities of mental recovery. However, there are already steady trends towards the dominance of the post-traumatic growth vector among students. This indicates positive changes in the way young people perceive their own selves, the emergence of new opportunities, an increase in personal strength, and a sense of inner integrity.

*Key words:* post-traumatic growth, student youth, values, resilience, adaptation, cognitive reassessment.

УДК 314.7: 159.9

DOI <https://doi.org/10.30970/PS.2024.21.20>

## МЕТАФОРА ДОМУ: ЯК ЇЇ ЗМІСТ ВИЗНАЧАТИМЕ РЕІНТЕГРАЦІЮ БІЖЕНЦІВ ПІСЛЯ ВІЙНИ?

**Ольга Кочубейник**

*Інститут соціальної та політичної психології  
Національної академії педагогічних наук України,  
вул. Андріївська, 15, м. Київ, Україна, 04070  
e-mail: kochubeinyk@gmail.com*

Статтю присвячено пошукові теоретичних координат, на основі яких варто розробляти програми сприяння поверненню українських біженців додому. В основу теоретичного аналізу закладено положення, за яким поствоєнне повернення біженців слід розглядати як полідетермінований процес, а прийняття рішення про повернення – як регулятор поведінки особистості, котрий системно включатиме політичні, економічні, соціальні, психологічні та екзистенційні аспекти. Мета статті полягає в аналізі особливостей функціонування метафори дому в різних репатріаційних дискурсах та її продуктивності як інструменту конструювання програм сприяння поверненню українських біженців додому. В статті порівнюються «седентарність» та «номадність» як дві версії інтерпретації зв'язку між «домом» (простором, територією) та ідентичністю. Показано, що обидві версії тлумачення досвіду біженця є суперечливими і в певному сенсі недостатніми. Ключовою позицією дискурсу седентарності є припущення, що біженці бажають повернутися «додому» після кількох (або більше) років вигнання, таким чином виражаючи своє право на повернення. Тому поняття «дім» в таких дискурсах отожднюється з місцем походження або навіть з країною походження, а їхній розрив обов'язково має переживатися як болючий. Седентарний дискурс фактично дегуманізує біженців, виносячи за дужки їхні власні уявлення про дім. Дискурс «номадичності» кладе в основу розуміння дому та території, де відсутнє уявлення про територію і ідентичність як про щось, що має «тверду» основу, оскільки нині мобільність і переміщення стали домінуючими формами людського існування, що призводить до загальної «безпритульності». Однак номадичний дискурс має низьку спроможність у поясненні вимушеної міграції, що є типовим для біженців війни. Зроблено висновок, що територія, місце і дім відіграють певну роль у прийнятті рішення про повернення, проте не слід завищувати їхню значущість.

*Ключові слова:* седентарний дискурс, номадичний дискурс, право повернутися, ідентичність, територія.

**Постановка проблеми.** Будь-яка війна, будь-який збройний конфлікт призводять до того, що частина мешканців країни змушена рятувати своє життя, переміщуючись на інші, безпечніші території. І що тривалішими є збройні дії, то більшими є масштаби переміщень. А після припинення воєн перед урядами країн постає проблема «повернення додому», яка потребує максимальних зусиль для організації добровільної репатріації та успішної реінтеграції біженців. Якщо звернутися до новин, що публікуються різноманітними інтернет-виданнями, то можна помітити: Україна вже стурбована масштабним переміщенням громадян за кордон і вже в порядку денному стоїть питання: «Яка кількість українців захоче (зможе) повернутися після війни додому?»

Безсумнівно, пост-воєнне повернення біженців – як процес, вмонтований у загальну стратегію відновлення країни – буде полідетермінованим процесом, а тому прийняття рішення про повернення виявиться тим регулятором поведінки особистості, котрий

системно включатиме політичні, економічні, соціальні, психологічні та екзистенційні аспекти. Отже, слід очікувати, що «повернення додому» для багатьох українських біженців не буде безпроблемним. Останнє актуалізує пошук тих засад, на котрих будуть розроблятися програми сприяння репатріації та реінтеграції біженців.

Як нескладно помітити, дискурс повернення переповнений різноманітними «ре-»: репатріація, реінтеграція, реабілітація, реконструкція та реміксування. Ці терміни конструюють проблему біженців як завершення переміщення, тобто як циклічний рух, який передбачає як кінцеву точку повернення та переселення «додому». Іншими словами, продукує таку інтерпретацію долі біженця, за якою його поневіряння та страждання завершаться тоді, коли він (чи вона) ступить на рідну землю, відновить зв'язок із територією, домівкою та, нарешті, ідентичністю. Проте подібні нарації про «втрачений рай», очевидно, не є ефективними чинниками повернення, оскільки сьогодні яскраво ілюструє, що біженці з територій колишньої Югославії, де давно згасла гаряча фаза конфлікту, все ще залишаються в країнах, що надали їм захист. Очевидно, слід уважніше придивитися до змісту тих концептів, які подаються у політичних дискурсах як чинники репатріації і тлумачаться як множини, що перетинаються, а саме: репатріація, територія та ідентичність. У такий спосіб можна експлікувати причини, через які «повернення додому», нібито будучи преференцією біженців, тим не менше, викликає в них тривогу і не сприймається ними як фіналізація їхніх проблем та страждань.

**Мета статті** полягає в аналізі особливостей функціонування метафори дому в різних репатріаційних дискурсах та її продуктивності як інструменту конструювання програм сприяння поверненню українських біженців.

**Результати теоретичного аналізу проблеми.** Якщо звернутися до численних соціологічних опитувань, висновки котрих висвітлюються навіть у ЗМІ, то можна виразно помітити: українські біженці – це швидше «купольний термін», аніж дійсно маркер для певної сукупності людей, що має подібні потреби, керується подібними мотивами та приймає подібні рішення. Насправді певна частка біженців відмовляється від репатріації, зазначаючи, що робить усе можливе, аби залишитися у країнах захисту. Ще деяка частка говорить про те, що має намір повернутися, але після того, як життя в Україні налагодиться, тобто завершиться поствоєнне відновлення країни. Третя частка планує повернутися відразу після війни. Нарешті, четверта частка планує повернутися (чи вже повернулася), не чикаючи завершення бойових дій. Звісно, ці частки не є рівномірними і оцінити справжню пропорційність між ними, очевидно, не є можливим внаслідок специфіки доступних методів опитування. Однак чи слід очікувати, що для цих чотирьох груп – попри те, що вони так некритично, побіжно й обтічно виокремлені на етапі постановки проблеми – можна вибудувати спільну модель прогнозу їхньої поведінки?

У пошуках відповіді звернімося до центрального концепту усіх дискурсів репатріації. Їхнім основним елементом є поняття повернення додому, але відмінності виникають в тому, як саме конструюється тлумачення дому (та території), простору та ідентичності і яким чином вони функціонують, перетинаючись, в інтерпретаціях досвіду біженців. Політичні дискурси сучасних європейських країн, що зосереджуються на вирішенні міграційних проблем, як зазначалося, конструюють репатріацію як бажане вирішення проблеми біженці, ґрунтоване на принциповому припущенні про існування нормативного (природного, натурального) зв'язку між людиною та її місцем народження. В основі такої інтерпретації лежить впевненість у тому, що попри значні культурні та фізичні варіації, існує доволі незначна кількість понять, яка може конкурувати з емоційною значущістю «дому» як сакрального представлення певного простору. Саме з цієї причини поняття дому перегується з поняттям репатріації, перетворюючись на своєрідний центратор седентарної

(від англ. – *sedentary*) картини світу та дискурсу, що її відтворює. Проте функціонування у просторі суспільних дискурсів (і не лише політичних) переконаності у тому, що люди міцно «прив'язані» до певного місця та «дому», а ідентичність, культура, історія та належність у значному ступені є територіальними за своїм походженням, обмежує розуміння поведінки біженців. Тому варто відійти від «вирваних з коренем» і ввести у поле зору інтерпретацію досвідів біженців як вільних у своєму русі мандрівників. Отже, ми повинні говорити про «седентарність» та «номадність» як дві версії того, як сьогодні можна розглядати зв'язок між «домом» (простором, територією) та ідентичністю. І тут, очевидно, не йдеться про те, що та чи та інтерпретація є ліпшою, а тому саме її слід закласти в основну розробки програм сприяння репатріації та реінтеграції. На меті інше – показати, що жодна з них не є досконалою. Обидві версії тлумачення досвіду біженця є суперечливими і в певному сенсі недостатніми. І, на наш погляд, внутрішня суперечливість кожної із версій інтерпретації сенсу репатріації заважає розробленню ефективних програм сприяння поверненню.

Розглянемо спочатку, у чому криється проблемність версії «седентарності», тобто дискурсу осілості. Його ключовою позицією є припущення, що біженці бажають повернутися «додому» після кількох (або більше) років вигнання, таким чином виражаючи своє право на повернення. Тому поняття «дім» в таких дискурсах отожднюється з місцем походження або навіть з країною походження, а їхній розрив обов'язково має переживатися як болючий. «Дім» – дійсно – постає для людей як низка особистісних смислів, включаючи будинок, в якому, принаймні, вони проживали до війни, землю, яку вони обробляли, мову, якою вони розмовляли тощо. Ці та інші чинники, безумовно, можуть підтримувати образ дому як місця, яке може їх найкращим чином підтримати, проте така абсолютизація не дає побачити варіативність досвіду біженця – і призводить до «розлюднення». Адже, на наш погляд, умови виїзду глибоко впливають на інтерпретацію того, яку емоційну значущість отримує «дім». Як наслідок, «життєвий досвід біженців... робить повернення «додому» часто небажаним або й неможливим» [4, с. 5]. Отже, можна висловити припущення, що хоча репатріація дійсно є бажаним рішенням для багатьох біженців, вона не завжди відповідає їхнім потребам і особливо тому, що можна назвати правом на повернення «додому». У результаті седентарний дискурс репатріації фактично дегуманізує біженців, вносячи за дужки їхні власні уявлення про дім. Крім того, як стверджує Д. Кібреаб [3], «місце = ідентичність» є конструктом, що у виразному ступені є політично територіалізованим та зафіксованим в національній ідентичності. Повернення біженців до їхніх домівок відновлює їхній екзистенційний сенс «вкорінення», а разом з тим – їхню ідентичність та національність. Іноді в соціально-психологічних дослідженнях ми можемо побачити висновок, що під час перебування у країні захисту спогади про дім виявляються одним із найпотужніших об'єднувальних символів для переміщених осіб. (Наприклад, А. Гупта та Ф. Фергюсон [2, с. 39].

Безумовно, дім та відчуття вкоріненості – як фізична репрезентація ідентичності та подальшої її втрати – часто стають потужним регулятором поведінки. Так, біженці активно включаються у складний процес «створення місця» шляхом побудови уявлення про дім у їхній свідомості, пов'язуючи часто ностальгічне та міфологізоване минуле із сьогоднішнім, щоб сформулювати контекст можливого повернення [9]. Під час перебування за кодом значення дому (і в сенсі «території») – як його фізичне, так символічне представлення, – може не зменшуватися, а, навпаки, збільшуватися, зміцнюватися та відтворюватися (і навіть оновлюватися) в наступних генераціях: навіть ті особи, що народилися у країні захисту, відтворюють уявний образ дому не спираючись на власні спогади, але підтримуючи значущість «дому як певної території/країни». Отже, завдяки особистій пам'яті чи «переданій» пам'яті дім і «право на повернення» можуть стати такими ж важливими в символічному сенсі, як і в реальному, матеріальному. Проте у меншому ступені

впливатимуть на прийняття рішення про повернення, навіть якщо це – реалістичний варіант розвитку подій. Іншими словами, біженці нової генерації демонструють високу емоційну значущість дому/країни походження, однак ця значущість не призводить до прийняття рішення про репатріацію.

Варто звернути увагу на найбільш проблематичний результат панування седентарної концептуалізації репатріації, а саме: повернення вважається «беззаперечно правильним», і оскільки людина повертається «додому», увага до її проблем, як і допомога, можуть бути – раптово та штучно – припинені після репатріації. Адже, з такого погляду, «цикл біженця» завершується автоматичним поверненням в країну походження. У підсумку – програми допомоги, які надаються різними фондами, не завжди є адекватними, не завжди забезпечують «стале повернення». Вони не враховують важливої речі: репатріація й подальша реінтеграція – це психологічно різні процеси для біженця, а отже, вони мають вирішуватися різними допоміжними інструментами. Як зазначає Д. Рогге (Rogge, 1994, 34), насправді репатріантам може знадобитися від 10 до 15 років, щоб «закріпитися» в тому місці, яке вони обрали для повернення у випадку репатріації, тоді як – за очікуваннями – вони «відновляться» й реінтегруються набагато швидше. Іншими словами, седентарний дискурс не розрізняє репатріацію та реінтеграцію, хоча реінтеграція може бути більш проблематичною, ніж інтеграція в іншу країну. І проблематичність виникає з тієї причини, що усвідомлення відмінностей, які відбулися із країною походження за період перебування за кордоном, може бути надто повільним, надто болісним і надто нереалістичним.

Але що відбувається зі зв'язком «дім – ідентичність»? Очевидно, приймаючи за точку відліку седентарність, територіальність, говорити про детериторіалізацію ідентичності немає сенсу. У територіальному просторі не може бути детериторіалізованої ідентичності. Можемо підсумувати: в седентарному дискурсі територіальність функціонує як інструмент дії, впливу або контролю людей і відношень шляхом розмежування та встановлення контролю над географічною територією.

Тепер розглянемо, у чому криється проблемність версії «номадичності», тобто дискурсу «кочовості». Цей дискурс кладе в основу розуміння дому та території, яке демонструють діаспорні або «детериторіалізовані» спільноти, і він формує зовсім інший сенс «повернення додому». У таких інтерпретаціях відсутнє уявлення про дім і просторову належність як про щось, що має «тверду» основу. Л. Малккі [5] й Ф. Степсутат [8] критикують седентаризм як редуکتивістський, зауважуючи, що йдеться про доволі спрощені відношення, які виникають між людиною – домом – територією. І ці відношення не варто розглядати як «природний стан речей», вони у кожному випадку можуть бути конструйовані по-різному. Разом із цим пропонується інша конструкція ідентичності біженця, яка є соціальною, політичною та історичною, але не територіально обумовленою. Як стверджує Д. Ворнер: «Саме стосунки з іншими людьми обґрунтовують людину [sic] у її існуванні, а не фізична прив'язаність особи чи групи до певного простору» [10, с.165]. Коментуючи седентарність, він стверджує: «Повернення біженця додому та наше бажання надати цьому поверненню пріоритет — це лише бажання повернутися до світу вирівнювання та симетрії, до світу, якого насправді ніколи не існувало». [10, с.168]. Тут доречно навести ілюстрацію цього трансформаційного процесу в дослідженні греко-кіпрських біженців на Кіпрі [11]. Було показано, що уявлення про дім і землю – як певний, чітко обмежений матеріальний і когнітивний простір, який характеризував відчуття біженцями втрат внаслідок переміщення, – поступово почали реконструюватися як уявлення про символічну втрату. Отже, дискурс номадичності, будучи іншою інтерпретацією відношень між людьми, місцем та ідентичністю, створює протилежний полюс в теоретичній дискусії. Суть дискусії полягає, зокрема, в тому, щоб розмежувати модерний та постмодерний



способи інтерпретації світу і за допомогою цього розмежування окремлювати подальші перспективи розвитку суспільств.

Звісно, люди завжди були мобільними. Проте в епоху глобалізації, визначальною рисою якої є інтеграція міжнародних ринків товарів, послуг, технологій, фінансів і певною мірою робочої сили, мобільність стала характерним способом людського існування і, як ми спостерігаємо, національні кордони втрачають поволі свою значущість. У результаті й ідентичність стала більш-менш детериторіалізованою. А отже, концептуалізація, яка прив'язує людей до місця, простору чи країни вже не відповідає реальностям сьогодення.

Ця епоха також характеризується як «узагальнений станом бездомності» [7], коли «ми всі біженці» [10] або «туристи» [1]. Наслідком цих сприймань є не тільки те, що зв'язок між місцем та ідентичністю заперечується, але й те, що люди, незалежно від їхнього територіального походження, стали (або перебувають у процесі становлення) громадянами детериторіалізованого глобального світу, в якому такі поняття, як батьківщина, місцевість, територіально закріплені національні чи колективні ідентичності тощо або вже стали справою минулого, або поволі втрачають свою значущість як регулятори людської поведінки.

Можна виокремити два помітних наслідки дискусії між седентарністю та номадичністю, які позначаються на особливостях вирішення проблем біженців — один щодо розуміння самого переміщення, а інший — щодо вирішення проблем, спричинених таким переміщенням. Стосовно переміщення, прихильники номадичного підходу стверджують, що в процесах глобалізації мобільність і переміщення стали домінуючими формами людського існування, що призводить до загальної «безпритульності» або «біженства»; отже, біженство є фізичним проявом загального стану речей. Проблема біженців зводиться до проблеми мобільності. Наслідки такого розуміння для вирішення проблеми біженців також очевидні. Оскільки «ми всі мобільні» і, отже, у певному сенсі бездомні, то і у біженців немає «дому» у фізичному, матеріальному чи національному сенсі, до якого вони прагнуть повернутися. Оскільки людям для психологічного добробуту не потрібно належати до певного місця, то ідея повернення «додому» як вирішення проблеми тимчасового й вимушеного переміщення є хибною. Щоб підкреслити той факт, що детериторіалізація ідентичності, «безпритульність» і «безтериторіальність» стали основними рисами сьогодення, виникає інтерпретація, за якою змінюється і сам статус біженця в політичному дискурсі. «Саме тому, що буженець руйнує стару тріаду «держава-нація-територія», він вже — не маргінальна постать, а заслуговує на те, щоб вважатися центральною фігурою нашої політичної історії» [10, с.168].

Отже, дискурс номадичності поволі узвичаює новий погляд на місце, територію, переміщення, спільноту, ідентичність тощо. Водночас він посилює увагу до питання, що саме відбувається з ідентичністю. Адже, поставивши під сумнів тезу про існування «вродженого» місця, до якого належить особа і з якого вона «отримує» свою ідентичність, то чи буде наслідком зникнення такого місця втрата ідентичності? За умови ствердної відповіді це означає, що критична частка людства втрачає власну ідентичність. Як це позначуватиметься на функціонуваннях суспільств?

Відповідь, яка формулюється в рамках дискурсу номадичності, виглядає дещо романтичною. Адже йдеться про те, що в світі майбутнього люди житимуть у гармонії, приймаючи та поважаючи відмінності, а права розподілятимуться незалежно від місця походження, тому територіальні ідентичності можуть не мати істотного значення, тобто вони не структурують соціальні ієрархії. Це не означає відсутності будь-яких інших форм соціального відчуження. Це лише означає, що територіальна ідентичність не буде підставою для однієї з них.

Чому відповідь названа нами романтичною? Тому що процес глобалізації, який проявляється в інтеграції міжнародних ринків, не супроводжується в реальності відкриттям кордонів для тих, хто змушений вимушено переміщуватися в пошуках безпечного притулку та допомоги. Як доказ – існування таборів для біженців або спеціальних зон в межах країни для їхнього розміщення. Тобто номадичність – це метафора добровільної міграції, коли людина з власних міркувань приймає на себе роль мандрівника. Тоді, очевидно, вона приймає нетравмивним способом і детериторіалізовану ідентичність. Проте вимушене переміщення – переміщення не заради економічного добробуту, а заради порятунку життя – погано вписується в картину мандрівних розваг. І – незважаючи на глобалізаційні зміни – ми досі спостерігаємо домінування соціальних практик організації повсякденності, які закріплюють схильність багатьох суспільств визначати себе на основі свого етнічного, національного, територіального походження. Реальність, з якою стикаються біженці та вимушено переміщені особи, далеко не завжди конструює детериторіалізовану ідентичність.

**Висновки.** Переважна більшість публікацій сьогодні все ще наголошує на ідентичності, яку людина отримує через асоційованість з конкретною країною, незамінним інструментом соціальної, економічної чи політичної гідності, що виявляється в здатності вільного вибору без кайданів «інакшості». Різноманітні практики, за допомогою суспільства стигматизують, виключають або дискримінують «чужинців» (включаючи біженців війни), лише на тій підставі, що вони не є членами «цього» територіально закріпленого й територіально окресленого суспільства, залишаються досить дієвими. Тому й територіальна ідентичність поки що залишається потужним регулятором порядку соціальності. Якщо ми говоримо про ідентичність біженця, то справа не в тому, що територіальна ідентичність не може бути нічим заміщена, не в тому, що зв'язок між людиною та територією є невід'ємно необхідним. Репатріація не є самоціллю сама по собі, а швидше є засобом забезпечення від територіального обмеження і створення можливостей завдяки територіальній закріпленості. Це не означає, що повернення додому – чарівна паличка, яка автоматично вирішує проблеми репатріантів.

Очевидно, варто говорити про те, що зв'язок між територією та ідентичністю виявляє себе не як «*jus soli*», а скоріше як членство у державі, яка займає певну територію і має право виключати інших з цієї території. Людина тоді ототожнює себе з певною територією, коли отримує права і свободи, доступ до ресурсів та захист. Отже, людина ототожнює себе з територіями, де її права випливають із належності до суспільства, яке займає географічно обмежений фізичний простір. Іншими словами, не можна стверджувати, що територія, місце і, отже, дім, не відіграють жодної ролі у побудові програм повернення (репатріації). Проте їхні функції не обмежують ностальгічними спогадами, а тому не слід спростовувати значущість метафори дому як визначального конструкту у дискурсі сідентарності, але й не слід перебільшувати її дієвість в дискурсі номадичності.

### Список використаної літератури

1. Ezrahi S. (1992) Our Homeland, the Text Our Text the Homeland: Exile and Homecoming In the Modern Jewish Immigration. *Michigan Quarterly Review* 31(4), 463-497.
2. Gupta, A. and Ferguson, F. (1997) 'Beyond Culture : Space, Identity, and the Politics of Difference'. In *Culture Power and Place: Explorations in Critical Anthropology*. Durham and London: Duke University Press, pp. 33-51.
3. Kibreab, G. (1999) Revisiting the Debate on People, Place, Identity and Displacement. *Journal of Refugee Studies* 12(4): 384-410
4. Long, K., (2010). Home alone? A review of the relationship between repatriation, mobility and durable solutions for refugees. *UNHCR*. Available: <http://www.unhcr.org/4b97afc49.html>

5. Malkki., L.H (1992) National Geographic: The Rooting of Peoples and the Territoriahzation of National Identity among Scholars and Refugees. *Cultural Anthropology*, 7(1): 24-44.
6. Rogge, J., (1994). Repatriation of Refugees: A not so simple 'optimum' solution. In: T. Allen and H. Morsink, eds. *When refugees go home: African experiences*. Trenton, N. J.: Africa World Press.
7. Said, E. (1979) Zionism from the Point of View of its Victims. *Social Text* 1, 7-58.
8. Steputat, F. (1994) 'Repatriation and the Politics of Space: The Case of the Mayan Diaspora and Return Movement'. *Journal of Refugee Studies*, 7(2-3), 175-185
9. Taylor, H. (2015) *Refugees and the Meaning of Home: Cypriot Narratives of Loss, Longing and Daily Life in London*. London: Palgrave-Macmillan
10. Warner, D. (1994) Voluntary Repatriation and the Meaning of Return to Home: A Critique of Liberal Mathematics. *Journal of Refugee Studies* 7(2/3), 160-174.
11. Zetter, R. (1994). The Greek-Cypriot Refugees: Perceptions of Return under Conditions of Protracted Exile 1. *International Migration Review*, 28, 307 - 322.

## THE METAPHOR OF HOME: HOW WILL ITS CONTENT DETERMINE REINTEGRATION OF REFUGEES AFTER WAR?

**Olga Kochubeinyk**

*Institute of Social and Political Psychology of the National Academy  
of Educational Sciences of Ukraine,  
15, Andriivska Str., Kyiv, Ukraine, 04070  
e-mail: kochubeinyk@gmail.com*

The article is devoted to the search for theoretical coordinates, which can be used for designing programs to facilitate the return of Ukrainian refugees' home. Theoretical analysis is based on the premise that the post-war refugees return should be considered a multi-deterministic process, and "decision to return" should be interpreted as regulator of individual behaviour that systematically includes political, economic, social, psychological and existential aspects. The goal of the article is to analyze certain aspects home metaphor in different repatriation discourses and to highlight its productivity as a tool for designing programs to facilitate the return of Ukrainian refugees' home.

The author has compared "sedentarism" and "nomadic" discourses as two versions of the interpretation of the connection between "home" (space, territory) and identity. It is shown that both of them are contradictory to each other which creates a paradoxal insufficiency. A key position of sedentarism discourse is the assumption that refugees wish to return "home" after several (or more) years of exile in this way expressing their "right to return". Author's attention is articulated on idea that in that discourse concept of "home" is identified with the place of origin or even with the country of origin, and their separation must necessarily be experienced as painful. Sedentarism discourse actually dehumanizes refugees by ignoring their own ideas about home. Nomadic discourse produces an understanding of home and territory that doesn't contain representation of home and identity as something that has a "firm" basis. A key position of this discourse is the assumption that today processes of globalization, mobility and displacement have become dominant forms of human existence. Therefore, all people can be considered as homeless or nomads. However, the nomadic discourse has a low capacity to explain forced migration, which is typical form displacement of war refugees. It is concluded that territory, place and home play important role in the decision to return and reintegration upon return, but their importance should not be overestimated in developing refugee assistance programs.

*Key words:* sedentary discourse, nomadic discourse, right to return, identity, displacement.

УДК 159.944.4:159.9-051:355.01

DOI <https://doi.org/10.30970/PS.2024.21.21>

## ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНІ ПІДХОДИ ДО ВИВЧЕННЯ РЕЗИЛІЄНС ПСИХОЛОГІВ, ЯКІ ПРАЦЮЮТЬ В УМОВАХ ВІЙСЬКОВИХ КОНФЛІКТІВ

**Євген Лікарчук**

*Донбаський державний педагогічний університет,  
вул. Генерала Батюка, 19, м. Слов'янськ, Україна, 84116  
e-mail: evgeniylikarchuk@gmail.com*

У статті розглядаються теоретико-методологічні підходи до вивчення феномену резилієнс, описано основні дослідження феномену резилієнс, проаналізовано їх через призму основних концептуальних положень, кожна з яких мала свою спрямованість та методологію. Приділено увагу визначенню поняття резилієнс та створенню інтегрованої моделі механізму резилієнс психологів, які працюють в умовах військових конфліктів.

Актуальність теми збереження та зміцнення психічного здоров'я психологів обумовили науковий інтерес до цієї теми в межах комплексного дослідження розвитку як індивідуальної резилієнс, так і резилієнс в широкому значенні в єдиній інтегративній моделі механізму резилієнс в умовах військових конфліктів. Резилієнс розглядають як здатність організму, особи чи соціальної групи зберегти рівновагу, цілісність у складній ситуації, ефективно розв'язувати не тільки завдання адаптації до умов, що змінюються, а й завдання розвитку.

Створена схема взаємовпливу рівнів резилієнс із зазначенням індивідуальної резилієнс психологів, які працюють в умовах військових конфліктів, з одного боку показала вплив факторів вразливості, які є наслідками військових дій, на рівні держави (суспільства), громади, родини (або близького кола) та спричиняють утворення травматичних подій, складних життєвих обставин, стресових ситуацій на індивідуальному рівні як для клієнтів психологів, а також для самих психологів. З іншого боку, вона дала розуміння каскадного принципу дії захисних факторів від держави через рівень громад, родин до індивідуального рівня. Тому важливим є врахування механізму індивідуального резилієнс психологів, на якому при взаємодії факторів вразливості та захисних факторів може сформуватися або реакція резилієнс з наступним посттравматичним зростанням та вікарним посттравматичним зростанням, або дезадаптація у формі ПТСР, вікарної травми, депресії тривоги тощо. Висновки статті можуть бути корисними для створення більш ефективних психотехнологій розвитку якостей та навичок здатності психологів долати стресові чи психотравмуючі ситуації.

*Ключові слова:* резилієнс, стресостійкість, травма, вигорання, копінг, ресурси, подолання, психологи, психічне здоров'я, підтримка.

**Постановка проблеми.** Наслідки військових конфліктів мають багатовимірний характер, які на всіх рівнях вимагають мобілізації та координації декількох адаптивних систем, щоб забезпечити адекватну реакцію захисту. Інтеграція Теоретико-методологічних підходів до феномену резилієнс та подальша розробка і впровадження програм підтримки мають вирішальне значення для подолання багатовимірних викликів. Специфіка роботи психологів в умовах військових конфліктів полягає в значній емоційній напруженості, інформаційних навантаженнях, роботі в режимі постійного зовнішнього і внутрішнього контролю, високому ступені відповідальності за результати роботи, що підтверджує стресогенний характер такої роботи [1, с. 35]. Умови військових конфліктів мають безпосередній вплив на ефективність професійної діяльності психологів, яка в свою чергу

визначається резилієнс. Розуміння спроможності психологів до адаптації в несприятливих обставинах може допомогти розробляти спеціальні психотехнології для розвитку резилієнс, розвитку здатності долати стресові ситуації, а також впроваджувати необхідні зміни на рівні родин, громади, організацій [2, с. 27]. Не дивлячись на численні публікації в науковій літературі, в різних Теоретико-методологічних підходах резилієнс має різні визначення та складові компоненти [3]. Існує велика кількість різних визначень резилієнс, які порівнюються, переглядаються, що засвідчує продовження процесу становлення цієї галузі науки [4, с. 14]. Разом з тим виникає необхідність узагальнити різноманітні Теоретико-методологічні підходи щодо вивчення феномену резилієнс, віднайти інтегровану цілісну концептуальну схему резилієнс, враховуючи основи системного підходу.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Резилієнс як явище, властивість людської психіки, досліджували в різних підходах психологічної науки. Всесвітня організація охорони здоров'я визначає резилієнс як здатність відносно добре справлятися з важкими ситуаціями та особиста ресурсність, яка може розвиватися завдяки захисним факторам; здатність підтримувати стабільну рівновагу, зокрема й у надзвичайних ситуаціях, завдяки своїм сильним сторонам, ресурсам та можливостям [5, с. 26–27]. За визначенням American Psychological Association резилієнс – це процес адаптації людини в умовах виснаження, травмування, після трагедій, загроз за умов перебування в постійних джерелах стресу [2, с. 32–33]. Науковці Assonov та Khaustova визначили резилієнс як адаптивний динамічний процес повернення до початкового психосоціального функціонування після періоду дезадаптивного функціонування внаслідок дезорганізуючої дії психотравмуючих факторів [3].

На думку науковиці Masten, різниця між визначеннями «resiliency» та «resilience», полягає в тому, що термін «resiliency» (в україномовній літературі перекладається як «резилієнтність» або як «психологічна пружність») має відноситись до сталих особистісних рис, властивостей особистості, а резилієнс – є процесом реагування на стресові події [2, с. 33; 3]. Отже, терміном «ego-resiliency» позначався комплекс психологічних рис та характеристик особистості, які захищають її від негараздів життя та запобігають розвитку психічних розладів унаслідок впливу чинників ризику [6, с. 60]. Виходячи з вищевказаного у статті використовується термін «індивідуальна резилієнс» для позначення властивостей особистості, індивідуального процесу, механізму [5, с. 30], яка характеризується дослідниками як: 1) стабільне психічне функціонування під час стресового впливу; 2) як швидке повернення до норми після деструктивної дії психотравмуючих факторів; 3) здобуття якісно нових рис та більш успішне функціонування як результат подолання травми [3].

Українські науковці Chernobrovkina, Chernobrovkin зазначають, що ефекти опанування та подолання стресових ситуацій суттєво залежать від факторів контексту та середовища. Тому резилієнс розуміють як феномен і динамічний процес, який реалізується в конкретних умовах, є безперервним, має нерівномірну динаміку. Він залежить як від змін контексту, виникнення нових ризиків та від вироблення нових ресурсів адаптації й відновлення у певній системі [6, с. 60]. З цих причин у статті термін «резилієнс» використовується і в широкому значенні, враховуючи системний підхід. Наприклад, Lozel визначає резилієнс як здатність особистості або соціальної системи вибудовувати нормальне, повноцінне життя в складних умовах, передбачає позитивний результат, який досягається попри високий ризик, та збереження основних властивостей особистості під час небезпеки, повне відновлення після кризи та досягнення успіху згодом [2, с. 30]. У свою чергу Masten описувала резилієнс як здатність динамічної системи успішно пристосовуватися до порушень, які загрожують функціонуванню системи, життєздатності або розвитку [2, с.32]. Продовжуючи лінію дослідження резилієнс в широкому контексті, варто виокремити

резилієнс родини та резилієнс громади. Резилієнс родини – це здатність родини як системи вистояти та відновитися після стресових життєвих подій. Резилієнс громади – це процес, який поєднує низку мережевих адаптивних здібностей групи людей, спільнот у позитивну траєкторію функціонування як повноцінного населення після потрясіння чи конфлікту [5, с. 31].

Існує кілька теоретико-методологічних підходів до вивчення резилієнс, описаних в тому числі науковицею Kolesnyk. Згідно Oshio та колег індивідуальна резилієнс – це вроджений ресурс (ментальний імунітет), який спонукає особистість бути відповідальною за подолання труднощів, незалежно від соціальних та факторів середовища [4, с. 21]. Підхід імунного механізму чи резилієнс – системи (Connor та Davidson, Ong, Bergeman, Bisconti, та Wallace, Waaktaar та Torgersen) підтримує розуміння індивідуальної резилієнс як риси, яка «щеплює» особистість від впливу труднощів, допомагає справитись з негараздами та досягти пристосування та розвитку [4, с. 22]. Розвиваючи цей підхід виникла теорія інокуляції стресом (Lyons та Parker, Meichenbaum, Holmes, Rutter, Southwick, Vythilingam та Charney), в якій зазначалося, що помірні стреси мають зміцнювальний вплив [1, с. 38]. Прихильники наслідок – орієнтованого підходу в особах авторів Harvey, Delfabbro, Masten розглядають індивідуальну резилієнс як функцію або поведінковий результат, які допомагають впоратись та відновитись після несприятливої події. Процес – орієнтований підхід, який представляли Fergus та Zimmerman, Luthar, Cicchetti та Becker, трактує індивідуальну резилієнс як динамічний процес, в якому особи активно адаптуються і швидко відновлюються від значних негараздів. Резилієнс – процесний підхід (Schultze – Lutter, Schimmelmann та Schmidt) тлумачить індивідуальну резилієнс як аллостаз – інтерактивний процес між людиною та середовищем з метою досягнути стабільності в контексті поточних чи пережитих стресорів або психологічних змін [4, с. 20–21]. Цей підхід близький до підходу біопсиходуховного гомеостазу, на який впливають несприятливі умови, захисні фактори та фактори ризику [5, с. 25]. Ryff та Singer вивчали індивідуальну резилієнс як процес, який формується протягом життя, коли особистість акумулює позитивний та негативний досвіди, набори копінг – стратегій [4, с. 22]. Padesky та Mooney, які представляють КПП – підхід, вважали, що індивідуальна резилієнс є процесом, можливістю впоратись та адаптуватись перед лицем труднощів або відновитись. Автори пропонують варіант побудови моделі індивідуальної резилієнс, виходячи з сильних сторін особистості, перетворюючи їх в стратегії поведінки [4, с. 27]. Підхід благополуччя передбачає задоволення мінімального рівня семи основних груп потреб: біологічних, матеріальних, психічних, емоційних, соціальних, культурних і духовних, які є тісно взаємопов'язаними та взаємозалежним. Вони не мають ієрархічної структури, і лише комплексне задоволення їх дає можливість добре почуватися і функціонувати [5, с. 27–28].

Крізь призму теорії систем резилієнс системи на певному рівні залежатиме від резилієнс пов'язаних систем. Резилієнс не слід розглядати як одиничну або стабільну рису, оскільки вона виникає в результаті динамічних взаємодій, які містять безліч процесів у системах і між ними. Згідно з соціоекологічним підходом, запропонованим Bronfenbrenner, особистість досліджують у контексті середовища, в якому вона зростає, проходить своє становлення, живе, діє. Тоді визначальним є вплив сукупності всіх факторів середовища як системи з рівневою структурою, всі шаблі якої між собою взаємодіють і утворюють загальну екосистему [6, с. 61]. Розуміння впливу культурного дискурсу на резилієнс і контекстуально мінлива атрибутика захисних факторів дають змогу сфокусуватися на дослідженнях того, як у різних культурах і всередині різних дискурсів проявляється представленість у свідомості людей ресурсів, захисних факторів та доступу до них [6, с. 62]. Таким чином, системний підхід передбачає підтримку благополуччя в контексті: 1) окремого

індивіда; 2) сім'ї або близького кола спілкування; 3) громади; 4) суспільства [5, с. 29]. Отже, вивчення резилієнс потребує уваги до аспектів: важливість розуміння динаміки та процесів взаємодії; комплексність конструкта і важливість його вивчення як цілісного, який стосується окремого індивіда, родини, громади, суспільства та їхніх характеристик [5, с. 26]. У таблиці 1 наведені теоретико-методологічні підходи до вивчення резилієнсу в узагальненому та систематизованому виді.

Masten робить фокус на багаторівневому аналізі нових уявлень про позитивну адаптацію, беручи до уваги як клітинний, так і нейронний рівень, що включені до психо-біологічних систем і впливають на адаптацію. Інтактні нейрокогнітивні функції, близькі стосунки, ефективне навчання та соціум, до якого залучена особистість, можливості досягати успіху, здорові переконання, які виховуються позитивним досвідом, є важливими факторами, що сприяють розвитку індивідуальної резилієнс [2, с. 46].

Таблиця 1

**Узагальнення та систематизація теоретико-методологічних підходів до вивчення резилієнс**

Автори	Теоретико-методологічний підхід	Концептуальний зміст підходу
Wagnild та Young, Connor та Davidson, Ong, Bergeman, Bisconti, Wallace; Oshio	модель резилієнс-системи; ментального імунітету	індивідуальні властивості, які створюють умови для процвітання в несприятливих умовах; особистість спроможна долати труднощі та відповідальна за це [4, с. 22];
Lyons та Parker, Meichenbaum; Holmes, Rutter, Southwick, Vythilingam та Charney	теорія інюкуляції стресом	необхідні «розриви» в безпечних стосунках; невеликі проблеми, нетривала розлука, помірні стреси мають зміцнювальний вплив [1, с. 38];
Harvey та Delfabbro, Masten; Fergus та Zimmerman, Luthar, Cicchetti та Becker	наслідок-орієнтований	резилієнс як функція або поведінковий результат, які допомагають впоратись та відновитись індивідуумам після несприятливої події [4, с. 20];
Fergus та Zimmerman, Luthar, Cicchetti та Becker	процес-орієнтований	резилієнс як динамічний процес, в якому особи активно адаптуються та швидко відновлюються від негараздів [4, с. 20];
Schultze – Lutter, Schimmelmann та Schmidt	резилієнс-процесний; теорія біопсиходуховного гомеостазу	резилієнс як аллостаз – інтерактивний процес між особистістю та середовищем з метою досягнути стабільності [4, с. 21];
Ruth, Feldman	нейробіологічний	враховує особливості розвитку всіх нейробіологічних процесів з раннього пренатального періоду, забезпечується фізіологією материнського тіла та батьківською поведінкою [1, с. 37]
Padesky та Mooney	КПТ-підхід, теорія сильних сторін	наснаження (підтримка індивідів, сімей, у використанні сильних сторін) та тренування навичок, умінь та знань задля подолання життєвих негараздів [4, с. 27; 5, с. 28];
Seligman та Csikszentmihalyi	підхід благополуччя	задоволення біологічних, матеріальних, психічних, емоційних, соціальних, культурних, духовних потреб в комплексі та певного рівня всіх груп потреб [5, с. 27];
Ungar, Masten; Bronfenbrenner	соціоекологічний	резилієнс: 1) феномен і процес, який в результаті взаємодії середовища та індивіда (за провідної ролі середовища); 2) дискурс – залежне явище, яке не має універсального змісту для різних суспільств і культур [6, с. 62].

Отже, узагальнюючи вищенаведене, варто підкреслити, що дослідники досягли консенсусу щодо визначення резилієнс як багатовимірної концепції, яка включає в себе не лише психологічні виміри, але й біологічні, соціальні, соціоекологічні, культурні фактори в розрізі взаємодії соціальних систем та їхнього впливу на індивіда. При цьому резилієнс як явище розглядався як риса, якість, процес, результат, необхідність виживання, частина розвитку, навичка, вміння, комплекс потреб у прагненні до благополуччя.

**Метою статті** є систематизація представлених в науковій літературі Теоретико-методологічних підходів до вивчення резилієнс, їхнє узагальнення, а також створення теоретичної інтегративної схеми механізму резилієнс, яка б включала взаємодію на рівні соціальних систем та розгортання резилієнс на індивідуальному рівні, враховуючи захисні та загрозливі фактори для психологів, які працюють в умовах військових конфліктів.

**Виклад основного матеріалу дослідження.** При створенні узагальненої або інтегративної мультисистемної багаторівневої моделі резилієнс з урахуванням механізму індивідуальної резилієнс основоположними є конфронтація з факторами вразливості, які створені безпосередньо умовами військових конфліктів, активацією захисних факторів на кожному рівні, взаємодія між двома зазначеними видами факторів, створення резилієнс на рівні кожної підсистеми [2, с. 80 – 81]. Фактори вразливості в умовах військових конфліктів створюють багатомірні порушення на всіх рівнях суспільства одночасно та на глобальному рівні є наслідками надзвичайних ситуацій – подій, які виходять за рамки звичного життя та становлять загрозу для фізичної, психічної цілісності людини, призводять до руйнування суспільного порядку та соціальної структури громад [5, с. 17]. Захисні фактори в представленій моделі розглядаються як властивості, характеристики та способи реагування на фактори вразливості на рівні кожної підсистеми в межах загальної глобальної системи, в тому числі на індивідуальному рівні. Вони впливають на вдале чи невдале відновлення кожної підсистеми після впливу факторів вразливості [2, с. 82]. В моделі описано захисні фактори на державному рівні, на рівні громади, родинному та індивідуальному рівнях. В основу представленої у статті схеми взаємодії рівнів резилієнс покладено багаторівневу модель суспільства у формі перевернутої піраміди з рівнями держави, громади, родини та індивідуумів. Особливістю даної схеми є врахування дії факторів вразливості та захисних факторів на кожному рівні як на клієнтів психологів, так і на психологів, бо всі вони є представниками держави, громади, родини або близького кола.

На державному рівні або рівні суспільства відбувається чимало потрясінь, які створюють загрозливі фактори через перебування значної частини людей зоні бойових дій як військових, так і цивільних осіб, під обстрілами, в зоні масового ураження; перебування у полоні; отримання травм, поранень, що становлять загрозу для життя; випадки раптової насильницької смерті [5, с. 18]. Вплив мають спад економіки та інфляція, руйнування підприємств та житлового фонду, відключення електроенергії тощо. Захисними факторами на цьому рівні є стратегії: 1) зміцнення людського потенціалу (відновлення послуг з охорони здоров'я, створення освітніх програм, центрів підтримки громад, створення реабілітаційних центрів тощо); 2) відбудова суспільства (відбудова житла та спорудження альтернативних місць проживання, залучення до відбудови організацій); 3) сприяння ініціативам з отримання прибутку (залучення населення до різних робіт із відновлення, створення організацій для відновлення інфраструктури, забезпечення працевлаштування), реабілітація ветеранів тощо [5, с. 23]. На зазначеному рівні формується та проявляється резилієнс держави.

Факторами вразливості на рівні громади є руйнування житлових масивів громад, вимушене переселення з місця постійного проживання до інших громад чи держав, розрив зв'язків у громадах, гуманітарна криза та криза охорони здоров'я в громадах, незадовільні



умови життя. Через знищення структури та ресурсів громади, зниження рівня довіри, руйнування традиційних механізмів підтримки в громадах унеможливується задоволення значної частини потреб населення та впливає на благополуччя громади. Захисними факторами на рівні громади виступають: розбудова громад, формування наступних поколінь у місцях тимчасового перебування, надання гуманітарної допомоги, охорона здоров'я, покращення умов життя. Важливим на цьому етапі є сприяння розвитку громади, примиренню та відновленню стосунків у громаді, залучення членів громади до відбудови, посилення ролі місцевої громади і громадських організацій тощо [5, с. 18, 23]. На зазначеному рівні формується та проявляється резилієнс громади: комунікація між її членами; члени громади беруть відповідальність за покращення її життя, реалізують заходи для цього [5, с. 32].

На рівні родини або близького кола фактори вразливості проявляються через складнощі в стосунках, в родині, розлучення з родиною, розрив шлюбу або загроза його розриву, дезадаптація дітей, відсутність належних послуг для родини, проблеми проживання, побутові проблеми тощо. Факторами вразливості на рівні родини є руйнування сімейних зв'язків, втрата контактів із близькими людьми, страх за свою безпеку та безпеку близьких [5, с. 18, 23]. Захисними факторами на рівні родини є: 1) система переконань: осмислення несприятливих умов; позитивний світогляд, трансцендентність; 2) організаційні процеси: гнучкість, зв'язаність, мобілізація соціальних та економічних ресурсів; 3) процеси комунікації та розв'язання проблем; 4) навчальні та психосоціальні програми для дітей; 5) послуги для родин; 6) програми возз'єднання родин тощо [5, с. 24, 31]. Як результат резилієнс на рівні родини виникають: налагоджена комунікація між її членами; спільні мрії та цілі, повага, турбота, наявні достатні ресурси для задоволення базових потреб родини [5, с. 31].

На рівні індивідуальної резилієнс травматичні події, складні життєві обставини, стрес формуються комплексом дії факторів вразливості на всіх попередніх рівнях як для клієнтів психологів, так і для самих фахівців. Тому варто враховувати паралельні процесів індивідуальної резилієнс для обох сторін психологічного альянсу. Факторами вразливості на індивідуальному рівні для психологів виступають ненадійний стиль прив'язаності, професійне вигорання як наслідок виснажливих факторів робочого середовища, відсутність безпечного сталого місця, відсутність нейтральної позиції, порушення сетінгу, мотивації, складність запитів клієнтів, велика кількість клієнтів, відсутність підготовки у сферах кризового реагування та психотравматерапії, інверсія та асиметричність стосунку «клієнт – психолог», в якому і психолог, і клієнт є травмованими [7, с. 45]. Вказані фактори, а також особисте переживання психологом травмуючих подій створюють поле для виникнення дезадаптації, яка може проявитися в посттравматичному розладі (ПТСР) фахівця. Він у свою чергу, створює основу для травматичного контрперенесення на травмованого клієнта. Це призводить до проєктивної ідентифікації з ним та втрати мета – позиції та як наслідок – вікарної травми, депресії, зростання рівня тривоги тощо.

Захисні фактори на індивідуальному рівні – внутрішні та зовнішні ресурси, що взаємодіють з ризиками, позитивно впливаючи на психічний стан та функціонування. Вони можуть бути психологічними, соціальними, нейробіологічними, нейрокогнітивними, генетичними [3]. Захисними факторами на індивідуальному рівні є: 1) психологічні захисти – неусвідомлювані процеси усунення або послаблення психікою людини негативних, травмуючих або неприйнятних емоційних переживань [8, с. 170]; 2) надійний стиль прив'язаності – чинник надійної прив'язаності стимулює розвиток і вдосконалення просоціальних моделей поведінки [9, с. 81]; 3) ресурси – позитивне цілісне самовідчуття, яке дає змогу особистості зберігати власну стійкість та цілісність стосовно небезпеки та дезінтеграції [7, с. 43, 45]; 4) стабілізація та адаптація – створення простору для ефективної роботи та життя, якого можна досягнути за допомогою відновлення внутрішнього та зовнішнього

контролю, підвищення власної емоційної стабілізації, збалансованості життя та роботи, ресурсного підживлення [7, с. 43]; 5) копінг – стратегії – сукупність когнітивних, емоційних та поведінкових дій особистості, суть яких полягає в адаптації до життєвих подій та стресових ситуацій, задля забезпечення та підтримка добробуту, фізичного та психічного здоров'я, задоволеності соціальними відносинами [10, с. 168]; 6) адекватна самооцінка – почуття власної гідності, віра в себе, які дають змогу успішно справлятися з серйозними проблемами і негараздами [5, с. 30]; 7) опора на власні сили – відчуття контролю, незалежність, автономія та самостійність, впевненість у здатності контролювати свою власну долю перед важкими випробуваннями [5, с. 30]; 8) соціальна чуйність – взаємодія з оточенням, вияв турботу про інших, допомога під час негараздів, яка передбачає соціальну підтримку з боку різних систем [5, с. 30]; 9) нарцисична рівновага (самоповага) – психічні процеси усвідомлення самоповаги та самовартості (переживання своєї значущості, спроможності, відповідності тощо) [7, с. 44]; 10) менталізація – емоційна сприйнятливості і когнітивна здатність особистості уявляти власні психічні стани та стани інших людей, робити відповідні висновки й інтерпретувати людську поведінку [1, с. 37]; 11) «щеплення» від стресу – помірні фрустрації та стреси, які були керованими та з якими можна було впоратися з дитинства [1, с. 38]; 12) розширення Еґо – посилення взаємозв'язку власного «Я» та включених до нього об'єктів прив'язаності (передбачає особисте психологічне консультування фахівця) [1, с. 38]; 13) професійна підтримка у вигляді відвідування груп самопідтримки, супервізійних груп тощо [7, с. 44].

На цьому рівні можна говорити про індивідуальну резилієнс клієнтів, підтриману в процесі взаємодії з психологом, яка може приводити в подальшому до посттравматичного зростання – досвіду позитивних змін, що відбуваються з особистістю, яка зіткнулася із травмуючими ситуаціями, але опрацювала психологічну травму. За умов проходження особистої психотерапії психолог отримує доступ до відновлення та зміцнення власної індивідуальної резилієнс, а також отримує доступ в подальшому до посттравматичного зростання та подолання симптомів депресії, тривоги тощо. В результаті опрацювання власних реакцій контрперенесення в інтервізійних чи супервізійних групах або на індивідуальних сесіях, відкривається можливість для фахівців опрацювати вікарну травму, що може відкривати шлях до вікарного посттравматичного зростання. Це в свою чергу посилює віру в спроможності клієнтів, власну компетенцію, дає розуміння власних обмежень та ресурсів як у сфері психологічного консультування, так і в особистому житті. Подана схема взаємовпливу рівнів резилієнс із зазначенням індивідуальної резилієнс психологів, які працюють в умовах військових конфліктів, передбачає динамічний та неперервний механізм взаємодії на усіх рівнях кожної з підсистем у загальному середовищі, які можуть відбуватися одночасно, представлена на рисунку 1 [9, с. 82].

**Висновки.** Отже, резилієнс розглядають як здатність організму, особи чи соціальної групи зберігати рівновагу, цілісність у складній ситуації, ефективно розв'язувати не тільки завдання адаптації до умов, що змінюються, а й завдання розвитку [5, с. 29]. Разом з тим психологічні дослідження демонструють, що ресурси та навички, пов'язані з резилієнс, можна культивувати, практикувати на всіх рівнях суспільства як складної динамічної системи. Розгляд Теоретико-методологічних підходів до вивчення резилієнс показав, що дослідники досягли згоди щодо розгляду резилієнс як багатовимірної концепції, яка має системний характер. З цієї позиції резилієнс є біопсихосоціальним явищем, яке охоплює особистісні, міжособистісні та суспільні процеси, є природним результатом різних процесів розвитку тієї чи іншої підсистеми протягом певного часу та відіграє важливу роль у здатності до посттравматичного зростання особистості [2, с. 34]. Огляд Теоретико-методологічних підходів до досліджень проблеми резилієнс показав,

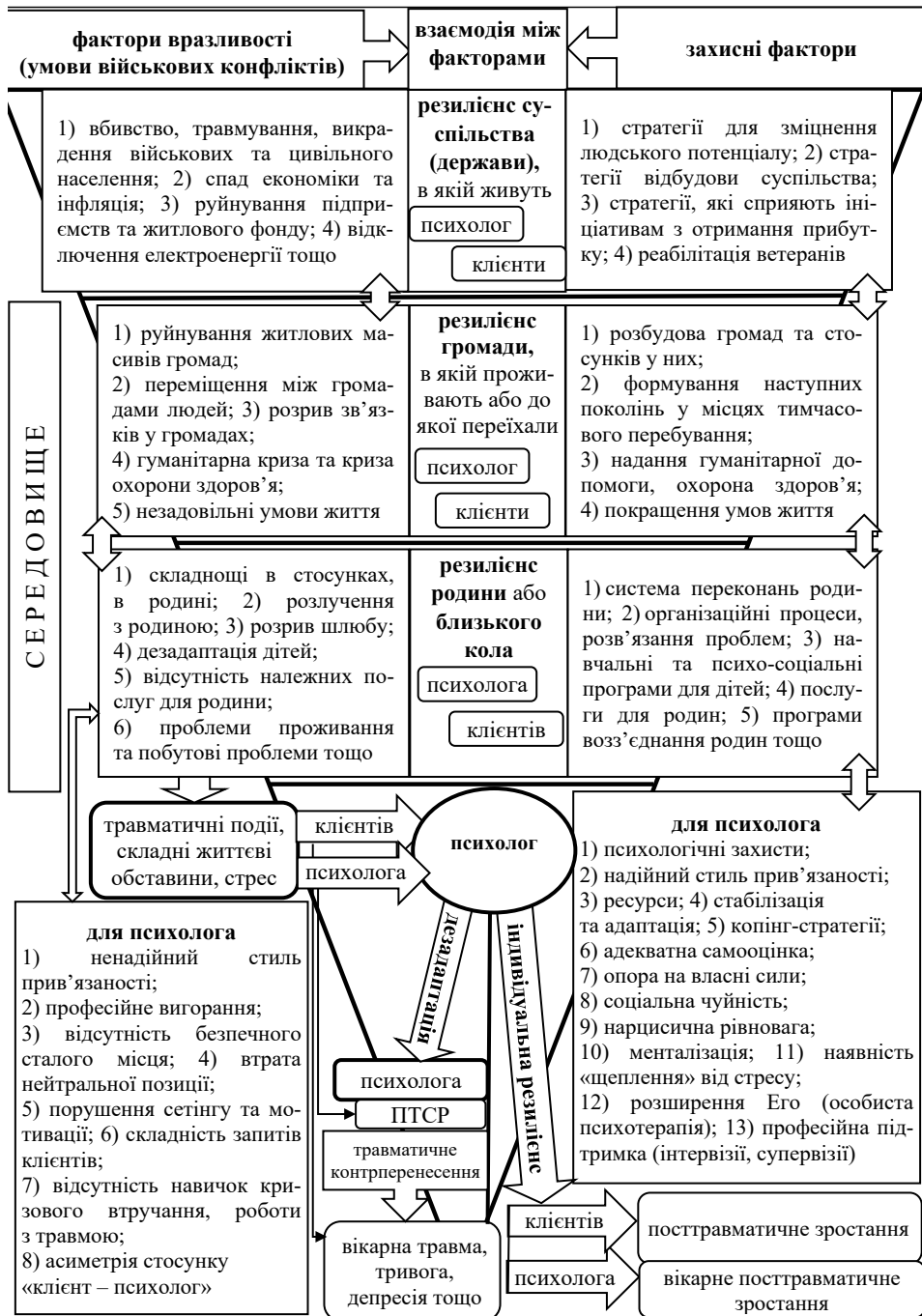


Рис. 1. Схема взаємовпливу рівнів резилієнс із зазначенням індивідуальної резилієнс психологів, які працюють в умовах військових конфліктів

що вивчення факторів резилієнс поглиблювалося: від розуміння резилієнс як індивідуальної риси до трактування цього феномену як багаторівневої концепції з урахуванням особливостей системного та соціоекологічного підходів. Виявилось, що індивідуальний резилієнс того чи іншого психолога, а також кожного клієнта, варто вивчати крізь призму належності фахівця до конкретної групи населення та специфіку середовища його життєдіяльності [6, с. 64]. Створена схема взаємовпливу рівнів резилієнс із зазначенням індивідуальної резилієнс психологів, які працюють в умовах військових конфліктів, з одного боку показала вплив факторів вразливості, які є наслідками військових дій, на рівні держави (суспільства), громади, родини (або близького кола) та спричиняють утворення травматичних подій, складних життєвих обставин, стресових ситуацій на індивідуальному рівні як для клієнтів психологів, створюючи таким чином поле запиту, а також для самих психологів. З іншого боку, вона дала розуміння каскадного принципу дії захисних факторів від макрорівня держави через мезорівень громад до мікрорівня родин та індивідуального рівня. Важливим є врахування механізму індивідуального резилієнс психологів, на якому при взаємодії факторів вразливості та захисних факторів може сформуватися або реакція резилієнс з наступним посттравматичним та поствікарним зростанням, або дезадаптація у формі ПТСР, вікарної травми, депресії тривоги тощо. Основною перспективою подальших досліджень є виявлення соціокультурних особливостей якостей психолога на рівні індивідуальної резилієнс, а також вивчення захисних факторів, які допомагають психологам долати симптоми вікарної травми, з подальшим створенням більш ефективних психотехнологій розвитку в них якостей та навичок здатності долати стресові чи психотравмуючі ситуації. Також це необхідно задля формування науково обґрунтованих пропозицій щодо посилення резилієнс на рівні держави, громад, пропозицій комплексних програм підтримки родин, а також програм підготовки та перепідготовки психологів в організаціях.

### Список використаної літератури

1. Лазос Г. Психодинамічний погляд на проблему резильєнтності. *Український психоаналітичний журнал*. 2023. № 1(3). С. 35–44. DOI:10.32782/upj/2023-3-6
2. Лазос Г. Резильєнтність: концептуалізація понять, огляд сучасних досліджень. *Актуальні проблеми психології*. 2018. № 3(14). С. 26–64.
3. Асонов, Д., Хаустова О. Розвиток концепції резилієнсу в науковій літературі протягом останніх років. *Психосоматична медицина та загальна практика*. 2019. № 4(4). URL: <https://doi.org/10.26766/pmgr.v4i3-4.219>
4. Колесник Х. Особистісні особливості резилієнсу студентів психологів з різними копінг – стратегіями. Магістерська робота на здобуття кваліфікації магістра. Вищий навчальний заклад «Український католицький університет». Львів. 2019. С. 105.
5. Гусак Н., Чернобровкіна В., Чернобровкін В., Максименко А., Богданов С., Бойко О. Психосоціальна підтримка в умовах надзвичайних ситуацій: підхід резилієнс: навч.-метод. посіб. За заг. ред. Н. Гусак; Нац. ун-т «Києво-Могилянська академія». Київ, НаУКМА, 2017. 92 с.
6. Чернобровкіна В. А., Чернобровкін В. М. Феномен резилієнс у контексті соціоекологічного підходу і дискурсу. *Психологія та психосоціальні інтервенції*. 2020. Том 3. С. 59–66.
7. Лазос Г. Психологи і війна: зміна парадигми надання психологічної/психотерапевтичної допомоги та резильєнтності фахівця. *Організаційна психологія. Економічна психологія*. 2022. № 3-4 (27). С. 37–47.
8. Береза Н. В. Психологічний захист особистості в інформаційному суспільстві. *Україна в умовах реформування правової системи: сучасні реалії та міжнародний досвід*:

- матеріали II Міжнар. наук.-практ. конф. (Тернопіль, 21–22 квітня 2017 р.). Тернопіль : Економічна думка, 2017. С. 170–172.
9. Лазос Г. Резильєнтність фахівців допоміжних професій, що працюють з різними групами постраждалих: Теоретико-методологічні аспекти та результати дослідження. *Актуальні проблеми психології, том III. Консультативна психологія і психотерапія*. 2019. № 15. С. 75–110.
  10. Бацилєва О. В., Потаєва К. С. Поняття та особливості вибору копінг-стратегій: теоретичний аспект. *Матеріали наукової конференції (2017–2018 рр.)*. Донецький національний університет імені Василя Стуса. 2019. Том 1. С. 167–169.

## THEORETICAL AND METHODOLOGICAL APPROACHES TO THE STUDY OF THE RESILIENCE OF PSYCHOLOGISTS WHO WORK IN THE CONDITIONS OF MILITARY CONFLICTS

Ievhen Likarchuk

*Donbas State Pedagogical University,  
19, Generala Batyuka Str., Sloviansk, Ukraine, 84116  
e-mail: evgenyilykharchuk@gmail.com*

The article considers theoretical and methodological approaches to the study of the phenomenon of resilience, describes the main studies of the phenomenon of resilience, analyzes them through the prism of the main conceptual provisions, each of which had its own focus and methodology. Attention is paid to the definition of the concept of resilience and the creation of an integrated model of the mechanism of resilience of psychologists who work in the conditions of military conflicts. The relevance of the topic of preserving and strengthening the mental health of psychologists caused scientific interest in this topic within the framework of a comprehensive study of the development of both individual resilience and resilience in a broad sense in a single integrative model of the mechanism of resilience in the conditions of military conflicts. Resilience is considered as the ability of an organism, person or social group to maintain balance and integrity in a difficult situation, to effectively solve not only the task of adaptation to changing conditions, but also the task of development. The diagram of the mutual influence of levels of resilience was created, indicating the individual resilience of psychologists working in the conditions of military conflicts, on the one hand, it showed the influence of vulnerability factors that are the consequences of military actions at the level of the state (society), community, family (or close circle) and cause the formation traumatic events, difficult life circumstances, stressful situations on an individual level, both for clients of psychologists, as well as for psychologists themselves. On the other hand, it gave an understanding of the cascading principle of protective factors from the state through the level of communities and families to the individual level. Therefore, it is important to take into account the mechanism of individual resilience of psychologists, on which the interaction of vulnerability factors and protective factors can form either a resilience reaction with subsequent post-traumatic growth and vicarious post-traumatic growth, or maladaptation in the form of PTSD, vicarious trauma, depression, anxiety, etc. The conclusions of the article can be useful for creating more effective psychotechnologies for the development of qualities and skills of psychologists' ability to overcome stressful or psychotraumatic situations.

*Key words:* resilience, stress resistance, trauma, burnout, resources, coping, psychologists, health, support.

УДК 159

DOI <https://doi.org/10.30970/PS.2024.21.22>

## РОЛЬ ТАТА У РОЗВИТКУ ДИТИНИ В РАННІЙ ПОСТНАТАЛЬНИЙ ПЕРІОД

**Інна Нечипорук**

*Чорноморський національний університет імені Петра Могили,  
вул. 68 Десантників, 10, м. Миколаїв, Україна, 54003  
e-mail: vozprpk@ukr.net*

**Олена Караджи**

*Чорноморський національний університет імені Петра Могили,  
вул. 68 Десантників, 10, м. Миколаїв, Україна, 54003  
e-mail: karadzhylyolya@gmail.com*

Дана робота присвячена вивченню ролі батька у розвитку дитини в ранній постнатальний період, що є важливою і актуальною темою сучасної психології та педагогіки. У статті йдеться про значення присутності батька в житті дитини з перших днів її народження та його вплив на формування емоційної стабільності, розвитку когнітивних функцій і соціальної адаптації. Дослідження підтверджує, що участь батька у вихованні дитини відіграє ключову роль у її всебічному розвитку. Зауважено, що рівноправна участь обох батьків сприяє зменшенню фізичного та емоційного напруження в родині, що позитивно відображається на емоційному кліматі в сім'ї та на подальшому розвитку дитини. Наведено дані, що раннє залучення батька до догляду за дитиною зменшує ймовірність виникнення поведінкових проблем та підвищує загальний рівень навчальних досягнень. Узагальнено основні аспекти впливу батька на розвиток дитини, серед яких особливу увагу приділено емоційній підтримці, розвитку почуття відповідальності та дисциплінованості, а також підготовці до дорослого життя. Висвітлено роль батька як зразка для наслідування, що має значний вплив на формування гендерної ідентичності дитини. Також зазначено, що діти, чий батьки активно беруть участь у їхньому вихованні, демонструють вищий рівень самооцінки, що сприяє їхньому успішному соціальному та особистісному розвитку. Результати дослідження свідчать, що емоційний зв'язок між батьком і дитиною, який формується з ранніх років, є запорукою гармонійного розвитку дитини та її соціальної адаптації в майбутньому. Підкреслена важливість ролі батька у вихованні не лише в контексті фізичного догляду, але й як провідника соціальних цінностей та поведінкових моделей. Дана робота підтверджує значення активної участі батька у вихованні дитини з перших днів її життя та закликає до перегляду традиційних уявлень про роль батька у суспільстві.

*Ключові слова:* батько, дитина, постнатальний період, батьки.

Роль батька в суспільстві іноді недооцінюється. Хтось може вважати, що тільки мати є головною для благополуччя дитини, але насправді це не так. І для хлопчиків, і для дівчаток тато однаково є підтримкою та активно бере участь у житті дитини. Безперечно, участь тата потрібна на всіх етапах життя дитини, незалежно від її статі. Проте згодом роль батька змінюється, адаптуючись до потреб розвитку.

Існує міф, що головну роль для дитини відіграє мати, яка задовольняє її потреби. Такий підхід обмежує участь тат і знецінює їх взаємодію з дитиною від народження. Коли тато доглядає за дитиною та грає з нею, це підвищує якість і кількість досвіду дитини. Крім того, рівноправна участь обох батьків зменшує фізичне та емоційне напруження в родині [1].

Крім того, раннє залучення батька до догляду за дитиною веде до стабільності подружнього життя та підвищує ймовірність довгого та щасливого шлюбу після народження першої дитини.

Виділяють сім основних аспектів того, як тато може вплинути на життя свого маля, якщо він спочатку бере участь у його вихованні.

1. *Батько – зразок для наслідування.* Коли дівчинка виросте, вона мимоволі шукатиме у чоловікові ті якості, які бачила в батькові. Ніжний та люблячий батько прищепить дочці бажання знайти супутника життя з такими ж якостями, до яких вона звикла і з яким добре ладає. Хлопчик, у свою чергу, буде наслідувати свого батька. Він буде прагнути отримати його схвалення й копіювати поведінку, яка йому знайома, яку він вважає успішною й гідною поваги.

2. *Унікальний досвід гри з татом.* Батьки та мами спілкуються та граються з дітьми по-різному. Гра дитини віч-на-віч з батьком, як правило, більш стимулююча і захоплююча, ніж гра з матір'ю. Така взаємодія дає дитині можливість пізнати світ та власну гаму емоцій, а також способи впоратися з емоціями у безпечному середовищі.

3. *Розвиток когнітивних функцій.* Батьки, які займаються вихованням дітей, сприяють кращому когнітивному розвитку, оскільки вони, як правило, ведуть розмови, використовуючи багато запитань «Що?», «Де?», «Коли?» і «Чому?», а також детальні відповіді, які допомагають дитині зрозуміти, як влаштований світ. Коли батьки беруть участь у навчанні своїх дітей, вони, як правило, демонструють кращу академічну успішність.

4. *Підготовка до дорослого життя.* Хороший батько не буде робити роботу або вирішувати проблеми за свою дитину, а завжди підштовхуватиме її, щоб дитина впоралася з ними самостійно. Батьки виховують у дітей почуття самостійності, незалежності та впевненості у собі. Вони спонукають дитину спробувати вирішити проблему різними способами, що сприяє формуванню здорової самооцінки та почуття впевненості у собі. Ці навички готують дитину до спілкування із зовнішнім світом та вирішення проблем.

5. *Позитивна поведінка.* Дослідження показують, що діти, які мають позитивні стосунки з батьком, виявляють позитивну соціальну поведінку в суспільстві та менш схильні до депресії. Хлопчики, чий батьки були залучені, мали менше проблем з поведінкою, тоді як дівчата, чий батьки виховували, мали вищу самооцінку.

6. *Дисциплінованість.* Дисципліна – один із найважливіх аспектів виховання. Мамі і татові дуже важливо зберігати спокій при вирішенні складних виховних питань і ніколи не суперечити один одному в присутності дитини. Батьки можуть полегшити життя всій сім'ї, взявши на себе відповідальність за підтримання дисципліни, оскільки вони, як правило, ефективніші в цьому питанні. Дослідження показують, що батьки успішніші у дисциплінуванні хлопчиків.

7. *Свобода та відповідальність.* Батьки можуть говорити зі своїми дітьми-підлітками про цінності та переконання та пропонувати їм свободу поряд з почуттям відповідальності. Залучення дітей у спільну домашню роботу також розвиває в них відчуття відповідальності, що розвиває їх мислення і дає їм почуття контролю над власними успіхами і невдачами [2].

Одним із важливих факторів формування дитини є емоційна цінність дитини. Це умова формування високого рівня емоційного благополуччя. Цінності та потреби завжди корелюють одна з одною, як структурно-динамічний аспект особистості, координація яких досягається в інтеграції та стабільності. Це цінності, що утворюють комплекс концепцій в рамках особистісної структури забезпечують таку системну якість особистості, як ієрархія, що виражається у підпорядкуванні різних її рівнів. Цінності багато в чому визначаються як структура та орієнтація особистості [3].

Отже, роль тата не обмежується лише добуванням засобів для прожитку, як це прийнято вважати в сучасному суспільстві. Батькова присутність впливає на становлення й розвиток гармонійної особистості дитини. Це довели вчені з Центру поведінки й еволюції при університеті Ньюкасла за результатами свого експерименту.

Упродовж п'ятдесяти років вони стежили за життям 17 тисяч людей, починаючи з дитинства. Після досягнення зрілого віку, з учасниками експерименту провели докладне інтерв'ю. Виявилось, що діти, батьки яких брали активну участь у вихованні, виростили успішнішими, ніж ті, якими опікувалися тільки матері. Ці люди краще влаштувалися в життя й будували кар'єру.

Психологічні дослідження довели: чим більше тато присутній у житті малюка з першого року життя, тим тіснішим буде емоційний зв'язок між дитиною та батьком у майбутньому. Дуже важливо, щоб тато брав участь у купанні і годуванні малюка, грав з ним, гуляв, тримав на руках.

Дитина розвиває відчуття безпеки, стабільності та сили. Якщо обоє батьків беруть участь у вихованні, дитина знає, що її не тільки люблять, але й почувается впевненіше.

Батько – провідник у світ чоловіка, зразок для наслідування для сина. Адже дитина не народжується готовим чоловіком. Він стає ним, спостерігаючи за своїм батьком. Якщо стосунки збудовані правильно, батько обов'язково стане для хлопчика наставником та другом.

Малюк буквально вбирає татову міміку, жести, способи поведінки з оточуючими. Якщо татові властива агресивна поведінка в суспільстві, то, швидше за все, син уже в пісочниці з'ясуватиме стосунки за допомогою куркулів. Якщо батько дипломатичний, син навряд чи виявиться вбивцею. Головний приклад чоловічої поведінки для сина – його батько [6, с. 250].

Зигмунд Фрейд говорив, що жінка несвідомо вибирає в партнери чоловіка, схожого на її батька. Якщо тато п'є і може підняти руку на маму, дівчина вибере чоловіка з такою поведінкою. Виховуючи доньку, потрібно звертати увагу не тільки на ставлення до дочки, але і до її матері.

Тато може подарувати дівчинці відчуття підтримки та безпеки. Дитина повинна бути впевнена, що в будь-якому випадку може розраховувати на батька.

Самооцінка дівчинки залежатиме від ставлення до неї батька. Якщо тато скаже дочці, що вона красива і розумна, що він у неї вірить, то дівчинка виросте упевненою в собі людиною. Якщо дитина чути нескінченні закиди та критику, вона виросте безініціативною.

Завдяки спілкуванню з татом дівчинка познайомиться з моделлю стосунків із протилежною статтю. Ось чому так важливо ставитись до дочки з повагою, визнавати її особистість. Освоївши таку модель, дівчина ніколи не терпітиме насильства з боку інших чоловіків [4].

Доведено, що з раннього дитинства важко переоцінити роль батька у вихованні дитини та знайомстві її зі світом. Зрештою, беручи участь у таких процесах, як купання, вкладання спати, переодягання дитини, ми формуємо у дитини відчуття безпеки, підтримки та довіри до світу.

За рахунок залучення батька до процесу догляду та виховання малюка з раннього дитинства зміцнюються відносини в подружньому житті, чітко спостерігається стабільність, вплив виховного елемента як матері, так і батька стає рівним.

Роль батька у процесі виховання дитини неможливо оцінити. Це важливий елемент у житті кожної людини. Слід пам'ятати, що поведінка, ставлення, слова, вчинки, емоції, жести, власний образ мають величезний вплив на життя дитини.



Тому перше завдання батька – бути присутнім у житті свого малюка з перших днів його життя, ставати для нього кращим і своїм прикладом закладати цеглинка його особистості [5].

Позаутробний (постнатальний) період – період індивідуального розвитку, який істотно відрізняється від внутрішньоутробного. Якщо в перший період розвиток організму відбувається в більш-менш постійних умовах навколишнього середовища, то після народження організм людини знаходиться під прямим і сильним впливом зовнішнього середовища. Зростаючий організм починає пристосовуватися до нього і в ньому відбувається дуже складне перетворення, при цьому до особливостей будови, що передаються у спадок, додаються новонабуті особливості.

Народження – це поворотний момент, коли весь процес розвитку поведінки набуває нового напрямку. Закономірно, що на рівні постнатального розвитку виникають абсолютно нові фактори та закономірності внаслідок взаємодії організму з реальним зовнішнім середовищем. У цих умовах продовжується дозрівання вроджених елементів поведінки та його злиття з післяпологовим, індивідуальним досвідом.

Дослідження з цього питання показують, що діти, чий батько активно бере участь у їх розвитку на різних етапах дорослішання, мають менше проблем з поведінкою, навчанням і соціальною взаємодією. Виховання батьків впливає на загальний, інтелектуальний і психологічний розвиток дитини. І цей вплив помітно від народження.

#### Список використаної літератури

1. Нечитайло Ю. М., Нечитайло Д. Ю., Буряк О. Г. Психологічна роль батька у вихованні дитини. *Буковинський державний медичний університет*. URL: <https://www.bsmu.edu.ua/blog/6866-psihologichna-rol-batka-u-vihovanni-ditini/>. (дата звернення: 12.08.2024).
2. Роль тата у житті дитини – від народження до дорослого віку. Розбираємо тему з психологами TatoHub. *Вікна*. URL: <http://surl.li/sofes>. (дата звернення: 13.08.2024).
3. Сухомлинський В. О. Слово вчителя в моральному вихованні. *Вибрані твори у 5-ти томах*. Т. 5. Київ: Радянська школа, 1977. С. 321–330.
4. Тато – поруч. Роль батька у розвитку дитини. *Блог Кіндервіль*. URL: <https://kinderville.pro/blog/tato-poruch-rol-batka-u-rozvytku-dytyny/>. (дата звернення: 12.08.2024).
5. Тато може, або Роль батька в житті дитини. БЛОГ Марини Сорокіної, координатора Психологічної служби Гуманітарного штабу Ріната Ахметова. *Благодійна організація «Фонд Ріната Ахметова»*. URL: <http://surl.li/sotfx>. (дата звернення: 13.08.2024).
6. Bakermans-Kranenburg M. J. Birth of a Father: Fathering in the First 1,000 Days. *Child Dev Perspect*. 2019. Vol. 13(4). P. 247-253. DOI: 10.1111/cdep.12347.

**THE ROLE OF THE DAD IN THE DEVELOPMENT OF THE CHILD  
IN THE EARLY POSTNATAL PERIOD****Inna Nechiporuk***Petro Mohyla Black Sea National University,  
10, 68 Desantnykiv Str., Mykolaiv, Ukraine, 54003  
e-mail: vozpmpk@ukr.net***Olena Karadzhi***Petro Mohyla Black Sea National University,  
10, 68 Desantnykiv Str., Mykolaiv, Ukraine, 54003  
e-mail: karadzhylyolya@gmail.com*

This work is devoted to the study of the father's role in the child's development in the early postnatal period, which is an important and relevant topic of modern psychology and pedagogy. The article talks about the importance of the father's presence in the child's life from the first days of its birth and its influence on the formation of emotional stability, the development of cognitive functions and social adaptation. The study confirms that the father's participation in raising a child plays a key role in its comprehensive development. It was noted that the equal participation of both parents contributes to the reduction of physical and emotional stress in the family, which positively affects the emotional climate in the family and the further development of the child. Data are given that the early involvement of the father in the care of the child reduces the likelihood of behavioral problems and increases the overall level of educational achievements. The main aspects of the father's influence on the child's development are summarized, among which special attention is paid to emotional support, the development of a sense of responsibility and discipline, as well as preparation for adult life. The role of the father as a role model, which has a significant impact on the formation of the child's gender identity, is highlighted. It is also noted that children whose parents actively participate in their upbringing demonstrate a higher level of self-esteem, which contributes to their successful social and personal development. The results of the study show that the emotional connection between the father and the child, which is formed from the early years, is the key to the harmonious development of the child and its social adaptation in the future. The importance of the father's role in upbringing is emphasized not only in the context of physical care, but also as a guide of social values and behavioral patterns. This work confirms the importance of the father's active participation in the upbringing of the child from the first days of his life and calls for a revision of traditional ideas about the role of the father in society.

*Key words:* father, child, postnatal period, parents.

УДК 159.9:616.89

DOI <https://doi.org/10.30970/PS.2024.21.23>

## ТЕОРЕТИЧНІ АСПЕКТИ ДОСЛІДЖЕННЯ ПРОБЛЕМИ НЕГАТИВНИХ ПСИХІЧНИХ СТАНІВ ОСОБИСТОСТІ

**Ірина Овдієнко**

*Державний торговельно-економічний університет,  
вул. Кіото, 19, м. Київ, Україна, 02156  
e-mail: Ira-ovd@ukr.net*

Стаття присвячена актуальній проблемі сьогодення, зокрема теоретичного розгляду такого психічного явища як негативні психічні стани та їх вплив на функціонування та діяльність особистості в сучасному суспільстві. Зазначено, що пандемія COVID-19, повномасштабна війна, яка охопила Україну, стала джерелом глибокої соціальної кризи, що має значний вплив на психологічне здоров'я населення. Ці події призвели до глибоких змін у житті багатьох людей, а ситуація нестабільності та невизначеності, втрати та зміна звичного укладу життя значно підвищують ймовірність розвитку негативних психічних станів.

У статті глибоко розглянуті теоретичні підходи до розуміння сутності категорії «психічні стани». На основі проведеного аналізу, рекомендуємо розуміти під поняттям «психічних станів» складні інтегративні утворення, які відображають не лише поточні психічні процеси, але й їхню взаємодію з особистісними характеристиками та зовнішніми умовами. Зазначено класифікацію психічних станів відповідно таких критеріїв: тривалість стану, інтенсивність, модальність, суб'єктивна значущість, усвідомленість та можливість регуляції причинність. У ході дослідження було розглянуто ключові негативні психічні стани, такі як тривожність, депресія, стрес і емоційне вигорання.

У статті визначено, що негативні психічні стани, а також нервово-психічні розлади мають двосторонню природу впливу та спричинені факторами зовнішнього середовища, які ослаблюють механізми соціально-психологічної адаптації особистості, також залежить від індивідуальних психологічних характеристик особистості, зокрема, від її стійкості до впливу стресогенних факторів.

Встановлено, що в умовах, які характеризуються невизначеністю, конфліктністю та непередбачуваністю, спостерігається виникнення довготривалих негативних психічних станів, таких як пригнічення, тривога, страх, депресія, гнів і агресія, що пов'язані з наявністю загрози і низькою ймовірністю задоволення потреби в безпеці.

*Ключові слова:* психічні стани, негативні психічні стани, психічне здоров'я, професійна діяльність.

У сучасних умовах, що характеризуються підвищенням інтенсивності життєвих навантажень, соціально-економічною нестабільністю та впливом глобальних кризових явищ, таких як пандемії, військові конфлікти та екологічні катастрофи, дослідження негативних психічних станів набуває особливої актуальності. Негативні психічні стани, такі як тривога, депресія, стрес, та фрустрація, мають значний вплив на функціонування та діяльність особистості, які, у свою чергу, можуть не лише погіршувати емоційне благополуччя, але й спричиняти дезорганізацію поведінки, зниження продуктивності, порушення міжособистісних взаємин та соціального функціонування в цілому.

Повномасштабна війна, яка охопила Україну, стала джерелом глибокої соціальної кризи, що має значний вплив на психологічне здоров'я населення. Нестабільність, невизначеність майбутнього, різка зміна звичного способу життя, а також втрата близьких, майна та роботи створюють надзвичайно високий рівень стресу, породжуючи значні

ризика для психічного здоров'я населення України. Тривала військова агресія та пов'язані з нею події призвели до глибоких змін у житті багатьох людей, а ситуація нестабільності та невизначеності, втрати та зміна звичного укладу життя значно підвищують ймовірність розвитку негативних психічних станів. У зв'язку з цим, виникає необхідність мобілізації психосоціальних та медико-психологічних ресурсів для подолання наслідків цієї кризи.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій** на тему негативних психічних станів і їх впливу на функціонування та діяльність особистості показує, що ця проблема залишається надзвичайно актуальною. Основні акценти сучасних досліджень можна розподілити на кілька ключових напрямків:

1. Вплив соціальних і економічних факторів. Публікації, зокрема роботи Р. Вілкінсона, В. Дж. Дойла і А. Баума, С. Коена, К. Піккета, акцентують увагу на зв'язку між соціально-економічним статусом і психічним здоров'ям. Дослідження показують, що соціальна нерівність і економічна нестабільність можуть значно погіршити психоемоційний стан осіб, що часто веде до збільшення випадків тривожності і депресії.

2. Психологічні наслідки пандемії COVID-19. Ряд статей, зокрема дослідження М. Браунінга, Л. Ларсона, І. Овдієнко, І. Шараєвської та ін., фокусуються на психологічних наслідках пандемії COVID-19. Дослідження вказують на підвищення рівня стресу і тривожності серед студентів і працівників через зміни в соціальних і робочих умовах.

3. Вплив на професійну діяльність. Останні публікації, зокрема статті С. Максименка, Л. Карамушки, О. Креденцер, К. Терещенко та ін., досліджують вплив негативних психічних станів на професійну діяльність, акцентуючи увагу на необхідності підтримки психічного здоров'я працівників у стресових професіях, таких як рятувальники і військово-вослужбовці.

Загалом, сучасні дослідження демонструють комплексний підхід до розуміння і вирішення проблеми негативних психічних станів, зокрема через інтеграцію соціальних, психологічних і клінічних аспектів, що у свою чергу сприяє розвитку більш ефективних стратегій для покращення психічного здоров'я і підтримки особистості в умовах стресу і криз.

**Метою статті** є дослідження впливу негативних психічних станів на функціонування та діяльність особистості, з акцентом на теоретичні основи.

**Вклад основного матеріалу дослідження.** Психічне здоров'я є комплексним поняттям, яке визначається як стан благополуччя, включаючи психологічний та соціальний аспекти, яке здійснює вплив на те, як людина мислить, відчуває та діє, а також на її здатність справлятися зі стресом, встановлювати міжособистісні стосунки та здійснювати важливі життєві вибори [1]. У сучасних умовах, що характеризуються швидкими соціальними змінами, стресовими робочими середовищами та нездоровим способом життя, психічне здоров'я перебуває під загрозою. Занепокоєння з приводу психічного здоров'я зростає в усьому світі, особливо серед груп, що піддаються високому рівню стресу, таких як лікарі, медичні працівники, військові, працівники соціальних служб, освітяни та інші професії, в професійній діяльності яких присутні інтенсивні соціальні та емоційні взаємодії. Дане занепокоєння обумовлене тим, що належний стан психічного здоров'я є важливим фактором для розвитку соціальних та інтелектуальних навичок, необхідних для ефективного вирішення нових і складних викликів, які виникають у сучасних умовах [2; 3].

Психічне здоров'я та психічні захворювання, хоча й тісно пов'язані, однак є окремими поняттями, що мають певну автономію. Поняття психічного здоров'я включає в себе широкий спектр психосоціального благополуччя, тоді як психічні захворювання відносяться до конкретних діагностичних категорій, визначених у «Діагностичному та статистичному посібнику з психічних розладів» (DSM-5). Отже, індивід може не мати

офіційного діагнозу психічного розладу, але при цьому перебувати в стані психічного неблагополуччя, і навпаки [4].

Психічні стани є психологічними феноменами, які відіграють суттєву роль у психічній діяльності людини завдяки їх здатності трансформуватися в особистісні властивості та основні риси характеру. Вивчення психічних станів є однією з ключових проблем сучасної психології, оскільки ці стани мають діалектичну природу: вони можуть проявлятися як у позитивних, так і в негативних формах. Виділяють п'ять основних груп психічних станів, які характеризуються протилежними проявами:

1. Прояви почуттів (настрої, афекти, ейфорія, тривога, фрустрація);
2. Прояви волі (рішучість, зібраність, розгубленість);
3. Прояви уваги (зосередженість і неухважність);
4. Прояви мислення (сумніви);
5. Прояви уяви (мрії) [5].

Значення негативних психічних станів полягає в активації захисних механізмів організму, які спрямовані на збереження та збільшення адаптаційних ресурсів. Однак при тривалому і інтенсивному впливі стресогенних факторів, особливо в умовах екстремальних ситуацій, невизначеності перспектив і відчуття незахищеності, існує ризик перенапруження адаптаційних ресурсів, що може призвести до поглиблення негативних психічних станів, виснаження адаптаційних механізмів і порушення самоконтролю та соціального функціонування, що загрожує всім аспектам здоров'я та життя [6; 7].

Психічні стани є ключовими концептами в психологічній науці, поряд із психічними процесами та явищами [8]. На рівні психічних станів відбувається інтеграція різномірних і багатомодальних компонентів психіки в єдине ціле [9]. Попри значну увагу дослідників та наявність детальних теоретичних розробок у цій сфері, єдине трактування поняття психічних станів все ще відсутнє [10].

Інтерпретація психічних станів, зокрема негативних психічних станів, демонструє значну різноманітність поглядів серед науковців, що обумовлено різними науковими інтересами, теоретичними уподобаннями, специфікою дослідницьких підходів та професійними орієнтаціями дослідників [11].

У психологічній науці дослідження психічних станів є надзвичайно важливим аспектом, що дозволяє глибше зрозуміти внутрішній світ особистості, а також вплив зовнішніх і внутрішніх факторів на її психічне функціонування. Психічні стани відображають комплексний взаємозв'язок між психічними процесами, особистісними характеристиками та умовами середовища. Залежно від теоретичних підходів і дослідницьких інтересів, вчені пропонують різноманітні трактування поняття «психічний стан», що відображають різні аспекти цього складного явища (табл. 1).

Аналіз представлених трактувань психічних станів демонструє багатогранність підходів до розуміння цього явища в психології. На основі проведеного аналізу, рекомендуємо розуміти під поняттям «психічних станів» складні інтегративні утворення, які відображають не лише поточні психічні процеси, але й їхню взаємодію з особистісними характеристиками та зовнішніми умовами. Варто відзначити, що трактування акцентує увагу на динамічному характері психічних станів, які формуються і змінюються внаслідок безперервної взаємодії особистості з навколишнім середовищем та її внутрішнім світом. Отже, психічні стани слід розглядати як результат асиміляції багатьох факторів, які взаємодіють і впливають на психічну діяльність особистості в контексті її життєвого досвіду і соціальної ситуації.

Таким чином, психічні стани особистості можна розглядати як цілісне психологічне утворення, яке є проміжним між психічними процесами і властивостями особистості,

Таблиця 1

**Аналіз теоретичних концепцій до трактування поняття «психічних станів»**

Автор	Трактування психічних станів
В. Юрченко	Психічні стани визначаються як «цілісна характеристика психічної діяльності за певний проміжок часу, яка демонструє своєрідність перебігу психічних процесів залежно від сприйняття реальності і психічних властивостей особистості».
С. Максименко, В. Соловієнко, Ю. Бойко-Бузиль	Психічні стани розглядаються як система, що регулює взаємозв'язки психічних процесів, забезпечує їх інтеграцію та реалізацію відповідно до індивідуально-психологічних особливостей особистості та інших факторів.
В. Шапар, О. Ігумнова, А. Зелених	Психічні стани пов'язані з поведінковою діяльністю людини та концепцією психофізіологічного гомеостазу; включають додаткові психічні утворення, такі як звички, знання, вміння та навички.
С. Максименко, С. Карамушка, О. Креденцер	Психічний стан визначається як специфічна психологічна характеристика особистості, що супроводжується тривалими душевними переживаннями.
С. Миронець, О. Тімченко	Психічні стани рятувальників МНС вивчаються в контексті впливу професійної діяльності на психіку особистості та індивідуальних психічних процесів.
В. Осьодло, М. Дорошенко	Психічні стани військових операторів досліджуються з урахуванням специфіки їх професійної діяльності та індивідуальних особливостей.
Л. Карамушка, О. Креденцер, С. Максименко	Психічні стани в освітній сфері аналізуються через призму впливу навчального процесу на психічний стан особистості.
І. Галецька, М. Вовканич	Психічні стани студентської молоді оцінюються в контексті їх освітньої діяльності та соціального оточення.
Т. Кириленко, Г. Ложкін	Психічні стани у спортивній галузі визначаються через взаємозв'язок між спортивною діяльністю та психічним станом спортсменів.

Примітки: сформовано автором на основі джерел: [9–26]

що виникає у відповідь на зовнішні чи внутрішні подразники, триває певний час і відображає унікальні аспекти психічної діяльності індивіда [27].

Аналіз наукових джерел свідчить, що вчені, незалежно від наукових шкіл і підходів, сходяться на думці, що психічні стани слід розглядати як інтегративне явище психічної діяльності особистості, яка є результатом взаємодії внутрішніх і зовнішніх факторів, які її визначають. Внутрішні фактори включають індивідуальні психологічні особливості людини, тоді як зовнішні обумовлюються специфікою умов професійної діяльності. Суб'єктивне ставлення до об'єктивної реальності визначає характер протікання психічних процесів і формує психічні стани фахівця, залежно від психічних пізнавальних процесів, особистісних властивостей і утворень.

На основі проведеного аналізу, вважаємо, що найбільш вдалою є класифікація психічних станів, запропонована В. Семиченко, яка включає такі критерії, як тривалість стану (короткотривалі чи довготривалі), інтенсивність (вираженість сильна чи слабка), модальність (стенічна чи астенична), суб'єктивна значущість (приємні чи неприємні відчуття), усвідомленість та можливість регуляції (самоконтроль і саморегуляція), а також причинність (внутрішні чи зовнішні чинники) [25; 26].

Аналіз наукової літератури також свідчить, що психічні стани можна класифікувати за глибиною переживання як глибокі та поверхневі, а за характером впливу на особистість, колектив або групу – на негативні та позитивні. Негативні стани впливають на людину та її оточення негативно, що може призводити до виникнення конфліктів і психологічних бар'єрів, що негативно позначається на результатах професійної діяльності.

Водночас позитивні психічні стани сприяють підвищенню взаєморозуміння та ефективності професійної діяльності [19; 27].

Психічне здоров'я індивіда формується в результаті складної взаємодії психологічних процесів з соціальними, економічними та фізичними факторами. Результати численних наукових досліджень підтверджують існування тісного зв'язку між психічним здоров'ям, поведінкою, що пов'язана зі здоров'ям, та загальними показниками здоров'я [28]. Вплив психічного здоров'я на загальний стан організму здійснюється через кілька механізмів. По-перше, психічне здоров'я впливає на функціонування нейроендокринної, серцево-судинної та імунної систем через психобіологічні механізми. По-друге, психічний стан особистості визначає адаптаційні механізми, що регулюють поведінку, пов'язану зі здоров'ям [29; 30].

Аналіз наукових джерел свідчить, що негативні психічні стани, а також нерво-психічні розлади мають двосторонню природу впливу. З одного боку, ці стани можуть бути спричинені факторами зовнішнього середовища, які ослаблюють механізми соціально-психологічної адаптації особистості. З іншого боку, рівень прояву негативних психічних станів також залежить від індивідуальних психологічних характеристик особистості, зокрема, від її стійкості до впливу стресогенних факторів [11].

Неможливість реалізації особистістю певної потреби викликає негативні психічні стани, такі як фрустрація, роздратування або агресія, що стимулює пошук нових ресурсів для задоволення потреби та активацію механізмів психологічного захисту у разі її недосяжності [22; 26]. До негативних психічних станів також відносяться депресивні розлади, що можуть проявлятися через дратівливість, безсоння, соматичну заклопотаність, втрату ваги та інші психофізіологічні симптоми, рівень вираженості яких свідчить про глибину стресу, тривоги та депресії [31; 32]. Стрес є загальнобіологічним явищем, властивим всім живим істотам, що виявляється у порушенні гомеостазу, як балансу фізіологічних, біохімічних і біоелектричних параметрів, що забезпечують нормальну життєдіяльність організму шляхом підтримання динамічної рівноваги між ним і середовищем [33; 34].

Сучасна епоха відзначається високою стресогенністю, кризовим розвитком суспільства та екстремальними умовами життя, що призводить до напруження адаптаційних механізмів та підвищення ризику розвитку негативних психічних станів [35]. Зокрема, концепція самоефективності, розроблена А. Бандурою, є актуальною для розуміння адаптаційних процесів та подолання негативних психічних станів у мінливому суспільстві. Одним з важливих напрямків психологічного дослідження є вивчення копінг-поведінки, яка може проявлятися як у вигляді пасивних механізмів психологічного захисту, так і активних копінг-стратегій [36]. Адекватність реакції організму на екстремальні ситуації визначається його здатністю усунути або подолати ці фактори та вирішувати відповідні поведінкові завдання [37].

**Висновки з проведеного дослідження.** На основі проведеного аналізу можемо сформулювати наступні висновки, що негативні психічні стани, такі як тривога, депресія та стрес, суттєво впливають на функціонування та діяльність особистості, знижуючи її ефективність, продуктивність і загальне психоемоційне благополуччя. Варто відзначити, що негативні психічні стани здатні порушувати когнітивні функції, знижувати мотивацію і збільшувати ризик розвитку психосоматичних захворювань. На основі проведеного теоретичного аналізу визначено важливість своєчасного виявлення та корекції негативних психічних станів для підтримки психічного здоров'я та підвищення ефективності діяльності особистості.

**Список використаної літератури**

1. Friedli L. World Health Organization. Copenhagen: *World Health Organization Regional Office for Europe; Mental health, resilience and inequality*. 2009 URL: [http://www.euro.who.int/\\_data/assets/pdf\\_file/0012/100821/E92227.pdf](http://www.euro.who.int/_data/assets/pdf_file/0012/100821/E92227.pdf) (дата звернення: 17.08.2024).
2. Ministry of Health and Welfare. Sejong: Ministry of Health and Welfare; 2011. *The epidemiologic survey of mental disorders in Korea: 2011*. URL: [http://www.mohw.go.kr/front\\_new/jb/sjb030301vw.jsp?PAR\\_MENU\\_ID=03&MENU\\_ID=0321&CONT\\_SEQ=274852&page=1](http://www.mohw.go.kr/front_new/jb/sjb030301vw.jsp?PAR_MENU_ID=03&MENU_ID=0321&CONT_SEQ=274852&page=1) (дата звернення: 17.08.2024).
3. Pickett K. E., James O. W., Wilkinson R. G. Income inequality and the prevalence of mental illness: a preliminary international analysis. *J Epidemiol Community Health*. 2006, 60, pp. 646–647.
4. Richards M., Huppert F.A. Do positive children become positive adults?: evidence from a longitudinal birth cohort study. *J Posit Psychol*, 2011, 6, pp. 75–87.
5. Боришевський М. Й. Дорога до себе: Від основ суб'єктності до вершин духовності: монографія / за ред. М. Й. Боришевський. Київ: Академвидав, 2010. 416 с.
6. Коляденко Н. Посттравматичний стресовий розлад як медико-психо-соціальна проблема. *Перспективи та інновації науки*, 2021. Вип. (2 (2)). С. 297–304. URL: [https://doi.org/10.52058/2786-4952-2021-2\(2\)-297-304](https://doi.org/10.52058/2786-4952-2021-2(2)-297-304) (дата звернення: 17.08.2024).
7. Browning M. H., Larson L. R., Sharaievska I., Rigolon A., McAnirlin O., Mullenbach L., ... & Alvarez H. O. Psychological impacts from COVID-19 among university students: Risk factors across seven states in the United States. *PloS one*, 2021, 16(1), e0245327.
8. Gottschalk L. A., & Gleser G. C. The measurement of psychological states through the content analysis of verbal behavior. *Univ of California Press*. 2022. 340 p.
9. Максименко С. Д., Соловйенко В. О. Загальна психологія. Київ: Форум, 2020. 543 с.
10. Бойко-Бузиль Ю. Ю. Негативні психічні стани та методи їх попередження. *Особистість, суспільство, війна*. X., 2023, С. 32–34.
11. Науменко Н. Наукові підходи вивчення психічних станів у фаховій літературі. *Вчені записки Університету «КРОК»*, 2023, №3 (71), С. 184–192. DOI: 10.31732/2663-2209-2022-71-184-192 (дата звернення: 17.08.2024).
12. Юрченко В. Психічні стани в працях вітчизняних психологів ХХ ст. *Проблеми сучасної психології: Збірник наукових праць*, 2019. Вип. 13. DOI: <https://doi.org/10.32626/2227-6246.2011-13.%p> (дата звернення: 17.08.2024).
13. Шапар В. Б. Сучасний глумачний психологічний словник. Харків: Прапор, 2007. 640 с.
14. Ігумнова О. Б. Формування та виокремлення комплексів психічних станів особистості. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова*, 2015. № 46. С. 142–149.
15. Зелених А. С. Діагностика психічних станів людини: курсова робота з психології / А. С. Зелених; наук. кер. Л. Ф. Вербицька. Київ. нац. лінгв. ун-т. К., 2023. 52 с.
16. Максименко С. Д., Карамушка С. Д., Креденцер О. В. та ін. Психологічне здоров'я персоналу організацій: проблеми та технології забезпечення. *Вісник Національної академії педагогічних наук України*, 2020, Вип. 2(1). С. 1–9.
17. Миронець С. М. Психологічні особливості професійної діяльності фахівців аварійно-рятувальних підрозділів МНС України. *Збірник наукових статей Київського міжнародного університету. Серія: Педагогічні науки. Психологічні науки*. Київ : Правові джерела, 2002. Вип. I. С. 228.
18. Динаміка психічних станів військовослужбовців сил охорони правопорядку при виконанні службово-бойових завдань під час масових заворушень: монографія / І. І. Приходько, О. В. Тімченко, А. А. Лиман та ін. [ред. І. І. Приходько]. Харків : НА НГУ, 2016. 130 с.
19. Дорошенко М. М. Індивідуально-психологічні особливості військовослужбовців з граничними нервово-психічними розладами : автореф. дис. ... канд. психол.



- наук : 20.02.02 / Військово-медичний інститут Української військово-медичної академії, Військ. гуманітарний інститут Нац. акад. оборони України. К., 2000. 15 с.
20. Стрес-асоційовані розлади здоров'я в умовах збройного конфлікту [Текст] : монографія / Гічун В. С. [та ін.]. Дніпро : Акцент ПП, 2019. 323 с.
  21. Карамушка Л., Креденцер О., Терещенко К., Лагодзінська В., Івкін В., Ковальчук О.С. Особливості психічного здоров'я персоналу освітніх та наукових організацій в умовах війни. *Організаційна психологія. Економічна психологія*, 2022, 1 (25), 62–74. DOI: <https://doi.org/10.31108/2.2022.1.25.7> (дата звернення: 17.08.2024).
  22. Максименко С. Д. Переживання як психологічний механізм саморозвитку особистості. *Педагогічний процес: теорія і практика: Збірник наукових праць*. 2005. Вип. 3. С. 343-361.
  23. Вовканич М. Д. Психологічні особливості здорових осіб та юнаків із межовими нервово-психічними розладами (Кандидатська дисертація). Київський університет імені Т. Шевченка. 2002.
  24. Галецька І., Сосновський Т. Психологія здоров'я: теорія і практика. Львів: Вид. центр ЛНУ ім. І. Франка. 2006. 338 с.
  25. Миронець С. М. Психологія діяльності міжнародних гуманітарних місій: теоретичні та прикладні аспекти. Київ: Київський національний торговельно-економічний університет. 2020. 712 с.
  26. Миронець С.М., Тімченко О.В. Негативні психічні стани рятувальників в умовах надзвичайної ситуації. Київ: ТОВ «Видавництво «Консультант». 2008. 232 с.
  27. Шопша М., Шопша О., Живаго Х., Фесенюк Н., Коляденко Н., Бачуріна Н. Вплив воєнної ситуації на психічні стани населення України та їх арт-терапевтична психокорекція. *Сучасна медицина, фармація та психологічне здоров'я*. 2023. Вип. 2 (11). С. 66–82. DOI: <https://doi.org/10.32689/2663-0672-2023-2-11> (дата звернення: 17.08.2024).
  28. Психологічне забезпечення професіогенезу фахівців торгівлі і сфери послуг: монографія / М. С. Корольчук, В. М. Корольчук, О. В. Полунін, І. О. Корнієнко та ін., за заг. ред. М. С. Корольчука. Київ: Київ. нац. торг.-екон. ун-т, 2021. 288 с.
  29. World Health Organization. Geneva: World Health Organization; 2008. Closing the gap in a generation: health equity through action on the social determinants of health: final report of the Commission on Social Determinants of Health. URL: [http://apps.who.int/iris/bitstream/handle/10665/43943/9789241563703\\_eng.pdf](http://apps.who.int/iris/bitstream/handle/10665/43943/9789241563703_eng.pdf) (дата звернення: 17.08.2024).
  30. Cohen S., Doyle W.J., Baum A. Socioeconomic status is associated with stress hormones. *Psychosom Med*. 2006, 68, 414–420.
  31. Lovibond P. F., Lovibond S. H. The structure of negative emotional states: Comparison of the Depression Anxiety Stress Scales (DASS) with the Beck Depression and Anxiety Inventories. *Behaviour research and therapy*, 1995, 33(3), 335–343.
  32. Sambol S., Suleyman E., Scarfo J., & Ball M. Distinguishing between trait emotional intelligence and the fivefactor model of personality: additive predictive validity of emotional intelligence for negative emotional states. *Heliyon*, 2022, 8(2).
  33. Rapoport L. The state of crisis: Some theoretical considerations. *Social Service Review*, 1962, 36(2), 211–217.
  34. Визначення превентивних дій у стресових ситуаціях. Менеджмент підприємницької діяльності: навч. посіб. для професійної підготовки військовослужбовців ЗС України звільнених у запас / О. В. Бобро, Е. В. Бобро, С. П. Тронько. Проект “Норвегія-Україна”. Одеса : Видавничий дім «Гельветика, 2021. Вип. 10. С. 227–233.
  35. Goloshumova G. S., Ershova O. V., Salakhova V. B., Kidinov A. V., Nalichaeva S. A., & Yanysheva V. A. Information and educational environment of higher school as a factor of the formation of coping strategies in the structure of students' personality (ecological and psychological aspect). *Eurasian journal of biosciences*, 2019, 13(2).

36. Jerusalem M., & Mittag W., Bandura A. (Ed.) Self-efficacy in stressful life transitions. *Self-efficacy in changing societies*, 1995, 177–201.
37. Ovdiienko I., Chausova T., Brukhovetska O., Verbytska L., Gorova O. Desafios psicológicos del aprendizaje a distancia en la educación superior en Ucrania durante la pandemia de COVID-19: potencial innovador, dilemas en el camino. *Apuntes Universitarios*, 2023, 13(2). URL: <https://doi.org/10.17162/au.v13i2.1436> (дата звернення: 17.08.2024).

## THEORETICAL ASPECTS OF PROBLEM RESEARCH NEGATIVE MENTAL STATES OF THE INDIVIDUAL

**Iryna Ovdiienko**

*State University of Trade and Economics,  
19, Kyoto, str., Kyiv, Ukraine, 02156  
e-mail: Ira-ovd@ukr.net*

The article is devoted to the actual problem of today, in particular, the theoretical consideration of such a mental phenomenon as negative mental states and their influence on the functioning and activity of the individual in modern society. It is noted that the COVID-19 pandemic, a full-scale war that engulfed Ukraine, has become the source of a deep social crisis that has a significant impact on the psychological health of the population. These events led to deep changes in the lives of many people, and the situation of instability and uncertainty, loss and changes in the usual way of life significantly increase the likelihood of developing negative mental states.

The article deeply examines theoretical approaches to understanding the essence of the category "mental states". Based on the conducted analysis, we recommend understanding the concept of "mental states" as complex integrative formations that reflect not only current mental processes, but also their interaction with personal characteristics and external conditions. The classification of mental states according to the following criteria is indicated: duration of the state, intensity, modality, subjective significance, awareness and the possibility of causality regulation. The study looked at key negative mental states such as anxiety, depression, stress and burnout.

The article determines that negative mental states, as well as neuropsychological disorders, have a two-way nature of influence and are caused by factors of the external environment that weaken the mechanisms of social and psychological adaptation of the individual, also depends on the individual psychological characteristics of the individual, in particular, on his resistance to the influence of stress factors

It has been established that in conditions characterized by uncertainty, conflict and unpredictability, the emergence of long-term negative mental states such as depression, anxiety, fear, depression, anger and aggression is observed, which are associated with the presence of a threat and a low probability of meeting the need for security.

*Key words:* mental states, negative mental states, mental health, professional activity.

УДК 159.922:159.923.2:355.1

DOI <https://doi.org/10.30970/PS.2024.21.24>

## ОСОБЛИВОСТІ ВЗАЄМОЗВ'ЯЗКІВ ОСОБИСТІСНИХ РИС «ВЕЛИКОЇ П'ЯТІРКИ» І ПОКАЗНИКІВ ПОСТДОСВІДНОГО ЗРОСТАННЯ ВІЙСЬКОВОСЛУЖБОВЦІВ – УЧАСНИКІВ БОЙОВИХ ДІЙ

**В'ячеслав Олійник**

*Харківський національний університет внутрішніх справ,  
просп. Льва Ландау, 27, м. Харків, Україна, 61080,  
e-mail: slava0576@meta.ua*

**Станіслав Ларіонов**

*Національна академія Національної гвардії України,  
майдан Захисників України, 3, м. Харків, Україна, 61080,  
e-mail: larionov1985@gmail.com*

Актуальність дослідження зумовлена необхідністю визначення особистісних факторів постдосвідного зростання (ПДЗ) військовослужбовців – учасників бойових дій (УБД) як внутрішніх ресурсів для їх ефективного відновлення, реабілітації та подальшої ресоціалізації в умови мирного життя. Дана стаття спрямована на виявлення причинно-наслідкових зв'язків впливу глибинних особистісних рис та загальної самоефективності на ПДЗ осіб з травматичним / негативним стресовим досвідом в умовах триваючого впливу стрес-факторів воєнного часу. У статті наведені результати емпіричного дослідження та обґрунтований взаємозв'язок глибинних особистісних рис п'ятифакторної теорії особистості, загальної самоефективності, загального показника і складових ПДЗ військовослужбовців – УБД. Проведений порівняльний аналіз результатів досліджень українських і зарубіжних учених, які протягом 2019 – 2024 років вивчали посттравматичне і постдосвідне зростання серед різних категорій військовослужбовців Збройних Сил України. Встановлено, що більший рівень прояву розвитку ПДЗ відмічається у військовослужбовців, які перебувають під триваючим впливом стрес-факторів воєнного часу, що корелює з результатами інших досліджень. Виявлена суттєва розбіжність щодо рівнів розвитку ПДЗ між результатами, отриманими у нашому дослідженні на вибірці військовослужбовців – УБД та дослідженням на вибірці осіб, які особисто брали участь у бойових діях 2022 року. Зроблено висновок, що важливими чинниками ПДЗ військовослужбовців – УБД є такі глибинні особистісні риси, як дружелюбність, сумлінність та відкритість новому досвіду, а також загальна самоефективність. Матеріали статті становлять практичну цінність для психологів, фахівців ментального здоров'я, соціальних працівників, науковців і дослідників в галузі гуманітарних наук.

*Ключові слова:* постдосвідне зростання, посттравматичне зростання, особистісні чинники, самоефективність, воєнний час, військовослужбовці – учасники бойових дій.

**Постановка проблеми.** В умовах російсько-української війни, що триває, з кожним днем збільшується кількість військовослужбовців, які беруть безпосередню участь у бойових діях та забезпеченні збройного захисту нашої держави від російського агресора. За даними Міністерства у справах ветеранів України станом на 25 липня 2024 року загальна чисельність ветеранів війни (УБД, осіб з інвалідністю внаслідок війни та учасників війни) складає 1,3 млн осіб, з них понад 80% проходять військову службу (за контрактом, за мобілізацією) у лавах військових формувань нашої держави [1].

Зважаючи на це, особливої актуальності набуває питання, як щодо ефективного і якісного відновлення та реабілітації військовослужбовців – УБД в умовах війни, так і їх подальшої ресоціалізації в мирні умови життя в статусі ветеранів.

Виходячи з основних ідей салютогенної теорії А. Antonovsky [2], вплив травматичних / негативних стресових подій на людину може мати не тільки негативні наслідки, а й призводити до позитивних психологічних змін, які концептуалізуються нами як пост-досвідне зростання (ПДЗ) [3, с. 104], що є більш широким поняттям, ніж термін “пост-травматичне зростання” (ПТЗ).

З часу введення у науковий обіг цього поняття дослідження проблеми ПТЗ у військовому середовищі проводилося, як зарубіжними ученими – переважно у спільнотах ветеранів Другої світової війни, війн в Іраку, Афганістані, Кореї, арабо-ізраїльської війни Судного дня (P. Arbisi, E. Clipp, R. Dekel, V. Decker, G. Elder, T. Ein-Dor, C. Erbes, A. Feder, M. Kaler, R. Pietrzak, M. Polusny, M. Puchalska-Wasyl, R. Tedeschi, J. Tsai, Z. Solomon та ін.), так й українськими науковцями – як серед ветеранів, так і серед діючих військовослужбовців (В. Зубовський, О. Кокун, К. Кудар, В. Кондратюк, Н. Лозінська, В. Олійник, В. Осьодло, І. Пішко, Л. П’янківська та ін.).

За результатами досліджень встановлено, що деякі особистісні риси є спільними детермінантами розвитку ПТЗ / ПДЗ для військових і цивільних осіб. До їх переліку відносяться глибинні особистісні риси з числа “Великої п’ятірки” (D.Fiske), зокрема дружлюбність / доброзичливість та сумлінність (L. Calhoun, R. Tedeschi, Д. Зубовський), екстраверсія (L. Calhoun, I. Engelhard, S. Joseph, P. Linley, M. Lommen, M. Sijbrandij, R. Tedeschi) та відкритість новому досвіду (L. Calhoun, R. Tedeschi). Також, однією з детермінант позитивних психологічних змін учені розглядають самоефективність (S. Joseph, P. Linley) як особистісне утворення, що “характеризує впевненість у можливостях досягнення значимих цілей” [4, с. 83], в тому числі військово-професійної діяльності, та тісно пов’язане з такими особистісними характеристиками, як прийняття, самоактуалізація і самореалізація [5, с. 433–442], які, на нашу думку, є невід’ємними складовими формування особистісного досвіду як завершальної сходинки розвитку ПДЗ.

На думку українських дослідників Д. Зубовського та В. Олійника, вказані характерологічні особливості особистості відносяться до індивідуально-психологічної групи детермінант ПТЗ / ПДЗ [3; 6].

Разом з цим, залишається недостатньо дослідженим вплив індивідуально-психологічних чинників на розвиток позитивних психологічних змін особистості військовослужбовців – УБД в умовах триваючого впливу основних стрес-чинників воєнного часу.

Наукова новизна роботи – вперше емпірично досліджено взаємозв’язок особистісних рис і самоефективності з ПДЗ військовослужбовців – УБД в контексті триваючого впливу стрес-факторів воєнного часу.

**Мета дослідження** полягає в дослідженні взаємозв’язку ПДЗ військовослужбовців – учасників бойових дій з їхніми глибинними особистісними рисами та самоефективністю.

Завданнями дослідження є виявлення ознак прояву та взаємозв’язку особистісних рис і загальної самоефективності та складових ПДЗ військовослужбовців – УБД; визначення особистісних чинників ПДЗ військовослужбовців – УБД.

**Матеріали та методи дослідження.** Дослідження було проведене у період з січня по серпень 2023 року. Вибірку дослідження склали військовослужбовці трьох бригад Збройних Сил України, які беруть безпосередню участь у бойових діях, військовослужбовці, звільнені з російського полону та військовослужбовці, які проходить медико-психологічну реабілітацію після отриманих поранень. Всі опитані є учасниками бойових

дій. Загальна кількість опитаних складає 368 осіб віком від 20 до 65 років ( $M = 36,62$ ,  $SD = 9,55$ ), в т.ч. чоловічої статі – 358 (97,3%), жіночої статі – 10 (2,7%).

Для вирішення завдань дослідження було використано загальнонаукові теоретичні методи (аналіз наукових джерел з проблеми дослідження, системний аналіз, порівняння, синтез та узагальнення) та діагностичні методи:

1. Короткий п'ятифакторний опитувальник особистості ТІРІ в адаптації М. Кліманської та І. Галецької (ТІРІ-UKR) [7; 8], за яким діагностувалися п'ять глибинних особистісних рис, які розуміються як універсальні, надкультуральні та наддемографічні [9], й виокремлені в п'ятифакторну теорію особистості: екстраверсія, дружелюбність, сумлінність, емоційна стабільність та відкритість новому досвіду.

2. Оцінювання прояву ПДЗ здійснювалося за допомогою україномовної версії опитувальника постдосвідного зростання S. Blight & K. Norris (ОПДЗ), що включає 25 пунктів [10, 11]. Для аналізу використовувалися п'ять складових ПДЗ: стосунки з оточуючими, нові можливості, особистісне зміцнення, духовні та екзистенційні зміни, поцінування життя, та їх сумарний показник, що характеризує загальний рівень розвитку ПДЗ.

3. Модифікована методика «Шкала загальної самоефективності» (ШЗС) (R. Schwarzer, M. Jerusalem, B. Schyns) в адаптації І. Галецької та Б. Бірона, що містить 10 тверджень, які стосуються ефективності військово-професійної діяльності [5, 12-14].

Опитування військовослужбовців – УБД проводилося з використанням паперових бланків: військовослужбовців військових частин – безпосередньо у військових частинах; військовослужбовців, звільнених з полону – в медико-реабілітаційному закладі; військовослужбовців, які проходили медико-психологічну реабілітацію після отриманих поранень – на базі ДЗ “Центр психічного здоров'я та реабілітації «Лісова поляна» МОЗ України (м. Київ). Статистичний аналіз результатів емпіричного дослідження здійснювався з використанням комп'ютерної програми IBM SPSS Statistics версія 21.

**Результати дослідження.** Описова статистика прояву особистісних рис, загальної самоефективності та складових ПДЗ наведена у табл. 1.

Таблиця 1

Оцінювання прояву особистісних рис та складових ПДЗ

Найменування методики та її шкал		Описова статистика		
		Можливий кількісний діапазон	<i>M</i>	<i>SD</i>
ОПДЗ	Стосунки з оточуючими	0-25	12,64	6,70
	Нові можливості	0-25	13,69	6,32
	Особистісне зміцнення	0-25	13,69	6,70
	Духовні та екзистенційні зміни	0-25	14,59	6,90
	Поцінування життя	0-25	14,97	6,19
	Загальний показник	0-125	69,58	30,10
ТІРІ-UKR	Екстраверсія	2-14	8,77	2,31
	Дружелюбність	2-14	10,60	2,18
	Сумлінність	2-14	10,68	2,30
	Емоційна стабільність	2-14	9,33	2,59
	Відкритість новому досвіду	2-14	9,74	2,67
ШЗС		10-40	29,49	5,12

Отримані результати свідчать, що загальний показник позитивних психологічних змін військовослужбовців – УБД перебуває на рівні вище середнього ( $M=69,58$ ,  $SD=30,10$ ). Серед складових ПДЗ спостерігається вищий рівень прояву поцінування життя ( $M=14,97$ ,  $SD=6,19$ ) та духовних й екзистенційних змін ( $M=14,59$ ,  $SD=6,90$ ), що, на нашу думку, зумовлено впливом стрес-факторів бойової обстановки, пов'язаних із загрозою для життя і здоров'я військовослужбовців.

З-поміж особистісних рис найбільше проявилися сумлінність ( $M=10,68$ ,  $SD=2,30$ ) та дружелюбність ( $M=10,60$ ,  $SD=2,18$ ), що говорить про відповідальність, дисциплінованість, ретельність і точність у підготовці і виконанні визначених завдань, а також побічно про згуртованість особового складу підрозділів. Найменше балів респонденти показали за шкалою “Екстраверсія” ( $M=8,77$ ,  $SD=2,31$ ), що може свідчити про стриманість, знижену активність й ініціативність і є характерним для обмеженої чіткими вимогами й рамками військово-професійної діяльності.

Інтерпретація результатів опитування респондентів за ШЗС виявила середній рівень загальної самоефективності ( $M=29,49$ ,  $SD=5,12$ ), наближений до рівня вище середнього ( $M_{\text{сеп.}}=25-29$ ,  $M_{\text{вище сеп.}}=30-35$ ), що свідчить про достатній рівень розвитку у військовослужбовців відчуття власної компетентності для ефективного подолання несприятливих обставин і перешкод та досягнення успіху.

У 2019–2024 роках українські та зарубіжні учені проводили дослідження в Україні щодо вивчення феномену ПТЗ / ПДЗ серед цивільного населення та військовослужбовців. Так, О. Кокун проводив дослідження прояву ПДЗ серед населення України, в тому числі серед осіб, які несли службу в складі ЗС України, підрозділах територіальної оборони, інших силових структурах, особисто брали участь у бойових діях або виконували іншу діяльність у зоні бойових дій [15, с. 7, 15]. V. Kondratyuk, M. Puchalska-Wasył досліджували позитивні психологічні зміни у діючих військовослужбовців – учасників Операції об'єднаних сил [16], а Д. Зубовський вивчав прояв особистісних змін військовослужбовців – учасників АТО [6]. Порівняння результатів прояву ПТЗ / ПДЗ у військовослужбовців – УБД наведено у таблиці 2.

Таблиця 2

## Порівняння результатів прояву ПТЗ / ПДЗ у військовослужбовців – УБД

Загальний показник ПДЗ	<i>n</i>	<i>M</i>	<i>SD</i>
Олійник, Ларіонов, 2024	368	69,6	30,1
Кокун, 2022	31 <sup>1</sup> / 38 <sup>2</sup>	48,8 <sup>1</sup> / 68,5 <sup>2</sup>	27,6 <sup>1</sup> / 29,5 <sup>2</sup>
Kondratyuk, Puchalska-Wasył, 2019	58	61,0	23,2
Зубовський, 2019	297	61,6	17,9

Примітка: <sup>1</sup> – Особиста участь у бойових діях.

<sup>2</sup> – Несення служби під час війни в складі ЗС України, ТрО, силових структур тощо.

В ході порівняльного аналізу встановлено, що дослідження, проведені у 2019 році, коли інтенсивність бойових дій на сході України була невисокою, а лінія бойового зіткнення стабільною, рівень прояву ПТЗ / ПДЗ серед військовослужбовців – УБД був нижче середнього ( $M=61,0$ ;  $M=61,6$ ). Дослідження 2022–2023 років, у період після початку широкомасштабного вторгнення РФ на територію України та активного ведення бойових дій із застосуванням усіх видів конвенційної зброї, показали рівень розвитку ПДЗ вище середнього серед військовослужбовців – УБД ( $M=69,6$ ) та військовослужбовців, які несли службу в складі ЗС України, підрозділах територіальної оборони, інших силових структурах ( $M=68,5$ ), що зумовлено триваючим впливом стрес-факторів бойової обстановки

на особистість воїнів, невизначеністю подальшого розвитку ситуації, загрозою для життя і здоров'я військовослужбовців, зміною масштабів, характеру та тривалості ведення війни загалом.

В той же час отримані у нашому дослідженні показники ПДЗ суттєво відрізняються від показників ПДЗ осіб, які особисто брали участь у бойових діях ( $M=48,8$ ), визначених в ході всеукраїнського опитування «Твоя життєстійкість в умовах війни» [15]. О. Кокур пояснює це неможливістю швидкого усвідомлення свого ПДЗ в умовах інтенсивної дії стресових чинників [15, с. 18]. Разом з цим, результати нашого дослідження не виявили зниження рівня прояву ПДЗ серед категорії військовослужбовців, які особисто беруть участь у бойових діях. Навпаки, як ми зазначали вище, їх перебування в умовах інтенсивного впливу стрес-факторів бойового обстановки зумовило вищий рівень розвитку ПДЗ. Причини виявлених розбіжностей у результатах зазначених досліджень потребують подальшого наукового обґрунтування.

За результатами перевірки нормальності розподілу отриманих даних з використанням тесту Шапіро-Вілкс встановлено, що дані за всіма психодіагностичними методиками та їхніми шкалами розподілені ненормально ( $W=0,000$ ,  $p<0,05$ ). Зважаючи на це, кореляційний аналіз здійснювався з використанням критерію г-Спірмена для непараметричних даних (табл. 3).

Таблиця 3

**Коефіцієнт рангової кореляції за критерієм г-Спірмена**

Психодіагностичні методики		Показники кореляції	Шкали ОПДЗ					
			Стосунки з оточуючими	Нові можливості	Особистісне зміцнення	Духовні та екзистенційні зміни	Почінування життя	Загальний рівень ПДЗ
Шкали ТІРІ-УКР	Екстраверсія	г	,026	-,007	,028	-,012	,019	,012
		Знач. (2-сторон)	,614	,901	,599	,821	,716	,812
	Дружелюбність	г	<b>,135**</b>	<b>,119*</b>	<b>,136**</b>	<b>,183**</b>	<b>,197**</b>	<b>,176**</b>
		Знач. (2-сторон)	,010	,023	,009	,000	,000	,001
	Сумлінність	г	,092	,085	<b>,121*</b>	<b>,140**</b>	<b>,117*</b>	<b>,122*</b>
		Знач. (2-сторон)	,079	,105	,020	,007	,025	,019
	Емоційна стабільність	г	-,020	-,034	,098	-,003	,016	,023
		Знач. (2-сторон)	,699	,519	,060	,950	,761	,654
	Відкритість новому досвіду	г	,099	<b>,143**</b>	<b>,216**</b>	<b>,102*</b>	<b>,138**</b>	<b>,153**</b>
		Знач. (2-сторон)	,059	,006	,000	,050	,008	,003
	ШЗС	г	<b>,201**</b>	<b>,205**</b>	<b>,347**</b>	<b>,198**</b>	<b>,177**</b>	<b>,256**</b>
		Знач. (2-сторон)	,000	,000	,000	,000	,001	,000

Примітка: \*\* –  $p<0,01$ ; \* –  $p<0,05$ .

За загальним показником ПДЗ військовослужбовців – УБД встановлені його позитивні кореляційні зв'язки з такими особистісними рисами, як дружелюбність ( $r=0,176$ ,  $p<0,01$ ), відкритість новому досвіду ( $r=0,153$ ,  $p<0,01$ ) та сумлінність ( $r=0,122$ ,  $p<0,05$ ), а також з рівнем загальної самоефективності ( $r=0,256$ ,  $p<0,01$ ). Проведений кореляційний аналіз встановив достовірно значимі зв'язки ( $p<0,01$ ) між усіма складовими ПДЗ та самоефективністю.

Результати коваріаційного аналізу показали, що загальний рівень ПДЗ та усі його складові у найбільшій мірі пов'язані із загальною самоефективністю (табл. 4). При цьому найбільший вплив самоефективність має на особистісне зміцнення військовослужбовців.

Таблиця 4

## Міжпунктова коваріаційна матриця субшкал ОПДЗ, TIPI-UKR та шкали ШЗС

Психодіагностичні методики		Шкали ОПДЗ					
		Стосунки з оточуючими	Нові можливості	Особистісне зміцнення	Духовні та екзистенційні зміни	Поцінування життя	Загальний рівень ПДЗ
Шкали TIPI-UKR	Екстраверсія	,56	-,13	,36	-,29	,24	,74
	Дружелюбність	<b>1,24</b>	<b>1,11</b>	<b>1,31</b>	<b>1,92</b>	<b>2,03</b>	<b>7,62</b>
	Сумлінність	1,35	1,09	<b>1,58</b>	<b>1,61</b>	<b>1,21</b>	<b>6,83</b>
	Емоційна стабільність	-,33	-,42	1,97	,02	,54	1,78
	Відкритість новому досвіду	1,45	<b>1,98</b>	<b>3,26</b>	<b>1,19</b>	<b>1,83</b>	<b>9,70</b>
ШЗС		<b>7,15</b>	<b>6,75</b>	<b>12,29</b>	<b>6,51</b>	<b>5,60</b>	<b>38,29</b>

Примітка: напівжирним шрифтом виділено достовірні кореляційні зв'язки ( $p<0,05-0,01$ ).

**Обговорення результатів.** Метою цього дослідження було визначення взаємозв'язку ПДЗ військовослужбовців – УБД з їхніми глибинними особистісними рисами та загальною самоефективністю.

Аналіз результатів нашого емпіричного дослідження свідчить про таке:

– визначений рівень розвитку ПДЗ на вибірці військовослужбовців – УБД є вище середнього, що, на нашу думку, зумовлено триваючим впливом стрес-факторів воєнного часу на особистість воїнів, невизначеністю подальшого розвитку ситуації, загрозою для життя і здоров'я військовослужбовців, зміною масштабів, характеру та тривалості ведення війни загалом, а також корелює з результатами інших досліджень за підсумками вивчення ПДЗ військовослужбовців, які несли службу в складі ЗС України, підрозділах територіальної оборони, інших силових структурах;

– важливими чинниками постдосвідного зростання є загальна самоефективність військовослужбовців – УБД та такі глибинні особистісні риси «Великої п'ятірки», як відкритість новому досвіду, дружелюбність та сумлінність;

– встановлена суттєва розбіжність щодо рівнів розвитку ПДЗ між результатами, отриманими у нашому дослідженні на вибірці військовослужбовців – УБД та дослідженням на вибірці осіб, які особисто брали участь у бойових діях 2022 року.

Подальші дослідження феномену ПДЗ вбачаємо у вивченні рівнів розвитку ПДЗ та їх детермінації характерологічними особливостями особистості військовослужбовців – УБД; визначенні додаткових чинників ПДЗ у військовослужбовців, які безпосередньо брали участь у бойових діях.



**Висновки.** Позитивні психологічні зміни у військовослужбовців – УБД в умовах триваючого впливу стрес-факторів воєнного часу мають прояв на рівні вище середнього та корелюються з результатами інших досліджень. Важливими чинниками розвитку ПДЗ, в тому числі її складових, у військовослужбовців – УБД є такі особистісні риси, як дружельюбність, сумлінність та відкритість новому досвіду, а також загальна самоефективність.

Результати дослідження дають підстави враховувати характерологічні особливості особистості у якості внутрішніх ресурсів постдосвідного зростання військовослужбовців у процесі їх відновлення та реабілітації, а також ресоціалізації в умови мирного життя.

### Список використаної літератури

1. В Україні 1 мільйон 300 тисяч ветеранів: як їх підтримують. URL: <https://suspilne.media/798951-v-ukraini-1-miljon-300-tisac-veteraniv-ak-ih-pidtrimuut/> (дата звернення: 20.08.2024).
2. Antonovsky A. The salutogenic model as a theory to guide health promotion. *Health promotion international*. 1996. Vol. 11(1). P. 11–18. DOI: <https://doi.org/10.1093/heapro/11.1.11>
3. Олійник В. Основні детермінанти постдосвідного зростання військовослужбовців – учасників бойових дій: теоретичний аналіз. *Вісник Національного університету оборони України*. 2023. № 75(5). С. 102–110. DOI: <https://doi.org/10.33099/2617-6858-2023-75-5-102-110>.
4. Музика О. Самоефективність як чинник самореалізації студентів. *Освітологічний дискурс*. 2018. № 3-4. С. 83-94.
5. Галецька І.І. Самоефективність у структурі соціально-психологічної адаптації. *Вісник Львівського університету. Серія: “Філософські науки”*. 2003. Вип. 5. С. 433– 441.
6. Зубовський Д. Особистісне зростання учасників АТО у посттравматичний період : дис.... канд. псих. наук : 19.00.09. Київ, 2019. 285 с.
7. Gosling S. D., Rentfrow P. J., Swann Jr W. B. A Very Brief Measure of the Big Five Personality Domains. *Journal of Research in Personality*. 2003. Vol. 37. P. 504–528. DOI: [https://doi.org/10.1016/S0092-6566\(03\)00046-1](https://doi.org/10.1016/S0092-6566(03)00046-1).
8. Кліманська М., Галецька І. Українська адаптація короткого п'ятифакторного опитувальника особистості TIPI (TIPI-UKR). *Психологічний часопис : науковий журнал*. 2021. № 3. Вип. 7. С. 57–74.
9. Sorokowska A., Słowińska A., Zbieg A., Sorokowski, P. Polska adaptacja testu Ten Item Personality Inventory (TIPI) – TIPI-PL – wersja standardowa i internetowa. Wrocław: WrocLab, 2014. 35 с. DOI: <https://doi.org/10.13140/2.1.4811.5521>.
10. Blight S., Norris K. Positive psychological outcomes following Antarctic deployment. *The Polar Journal*. 2018. Vol. 8(2). P. 351–363. DOI: <https://doi.org/10.1080/2154896X.2018.1541552>.
11. Tedeschi R.G., Cann A., Taku K., Senol-Durak E., and Calhoun L.G. The Post-Traumatic Growth Inventory: A Revision Integrating Existential and Spiritual Change. *Journal of Traumatic Stress*. 2017. Vol. 30. P. 11-18. DOI: <https://doi.org/10.1002/jts.22155>.
12. Schwarzer R., Jerusalem M. Generalized Self-Efficacy scale. // In J. Weinman, S. Wright, M. Johnston (Eds.). *Measures in health psychology: A user's portfolio. Causal and control beliefs*. Windsor, UK: NFER-Nelson, 1995. P. 35–37.
13. Schyns B. A new occupational self-efficacy scale and its relation to personality constructs and organizational variables. *European Journal of Work and Organizational Psychology*. 2002. Vol. 11 (2). P. 219–241.
14. Бірон Б.В. Психометричний аналіз української версії шкали загальної самоефективності // Актуальні проблеми прикладної психології: матеріали Всеукраїнської конференції. Київ : Український НМЦ практичної психології і соціальної роботи, 2014. С. 16–19.

15. Кокун О.М. Всеукраїнське опитування «Твоя життєстійкість в умовах війни»: препринт. Київ : Інститут психології імені Г.С. Костюка НАПН України, 2022. 46 с.
16. Kondratyuk V., Puchalska-Wasyl M. M. Posttraumatic growth, resiliency, and basic hope in soldiers fighting in eastern Ukraine. *Roczniki Psychol.* Vol. 22. P. 213–231. DOI: <https://doi.org/10.18290/rpsych.2019.22.3-2>.

## PECULIARITIES OF THE RELATIONSHIPS BETWEEN THE PERSONALITY TRAITS OF THE “BIG FIVE” AND INDICATORS OF POST-EXPERIENTIAL GROWTH OF SERVICEMEN – COMBATANTS

**Viacheslav Oliinyk**

*Kharkiv National University of Internal Affairs,  
27, Lev Landau Ave., Kharkiv, Ukraine, 03151,  
e-mail: slava0576@meta.ua*

**Stanislav Larionov**

*National Academy of the National Guard of Ukraine,  
3, Defenders of Ukraine sq., Kharkiv, Ukraine, 61000,  
e-mail: larionov1985@gmail.com*

The relevance of the study is stipulated by the need to identify personal factors of post-experiential growth (PEG) of servicemen – combatants as internal resources for their effective recovery, rehabilitation and further resocialization into peaceful life. This article aims to identify the cause-and-effect relationships of the influence of deep personality traits and general self-efficacy on the PEG of individuals with traumatic/negative stressful experiences under the conditions of continued exposure to wartime stressors. The article presents the results of an empirical study and substantiates the relationship between the deep personality traits of the five-factor theory of personality, general self-efficacy, general indicator and components of the servicemen's PEG. A comparative analysis of the results of research by Ukrainian and foreign scientists who studied post-traumatic and post-experiential growth among different categories of servicemen of the Armed Forces of Ukraine in 2019-2024 is carried out. It has been established that a higher level of PEG development is observed in servicemen who are under the continued influence of wartime stressors, which correlates with the results of other studies. There is a significant discrepancy in the levels of PEG development between the results obtained in our study on a sample of combatants and a study on a sample of persons who personally participated in combat operations in 2022. It is concluded that important determinants of the PEG of servicemen who participated in combat operations are such deep personal traits as friendliness, conscientiousness and openness to new experiences, as well as general self-efficacy. The materials of the article are of practical value for psychologists, mental health professionals, social workers, scientists and researchers in the humanities.

*Key words:* post-experiential growth, post-traumatic growth, personal factors, self-efficacy, wartime, servicemen – combatants.

УДК 159.923:796.071.43

DOI <https://doi.org/10.30970/PS.2024.21.25>

## ТЕОРЕТИЧНІ АСПЕКТИ ВИВЧЕННЯ ПРОБЛЕМИ ПРОФЕСІЙНО ЗНАЧУЩИХ ЯКОСТЕЙ СПОРТИВНИХ ТРЕНЕРІВ

**Олександр Омельченко**

*Державний вищий навчальний заклад*

*«Донбаський державний педагогічний університет»,  
вул. Генерала Батюка, 19, м. Слов'янськ, Україна, 84116  
e-mail: aleksandromelchenko20@gmail.com*

Дана наукова стаття присвячена вивченню теоретичних засад проблеми професійно значущих якостей спортивних тренерів. Автором обґрунтовано значущість розвитку спортивної галузі у соціокультурному просторі сучасної України. Розглянуто тлумачення та взаємозв'язок понять «фахівець» та «професійно значущі якості фахівця», визначено вплив формування професійно значущих якостей фахівців-спортивних тренерів на успішність їх професійної діяльності. Фахівець постає не лише працівником, який отримав відповідну професійну підготовку у закладі вищої освіти, але особистістю, яка володіє відповідним набором професійно значущих якостей, має творчий потенціал, професійну самостійність, здатну саморозвиватися у процесі професійної діяльності. Водночас феномен професійно значущих якостей досліджується не просто як сукупність, але структура, яка припускає нерівномірний розвиток складних спеціальних здібностей і пізнавальних процесів та певні особливості їх прояву у професійній діяльності. Значну увагу приділено висвітленню питання відбору здобувачів професійної освіти відповідно до професійно значущих якостей; за результатами аналітичного огляду схематично представлено відповідний алгоритм. Автор підкреслює, що ефективними і перспективними системами професійної підготовки фахівців широкого профілю є ті, які заздалегідь зорієнтовують здобувачів на виконання конкретних функцій. Окремою лінією у даній публікації простежуються наукові пошуки відповідей на питання щодо детермінант успішності професійної діяльності фахівця, зокрема у галузі тренерської діяльності. До уваги беруться суб'єктивні (нааявні у тренера задатки, здібності, мотивацію, самооцінку, рівень домагань тощо) та об'єктивні (відповідні вимоги, норми та обмеження) фактори. Висновки та узагальнення автор публікації уяскравлює прикладами. В якості перспектив подальшого дослідження проблеми професійно значущих якостей спортивних тренерів окреслено вивчення виявлення й розвитку професійно значущих якостей спортивних тренерів у досягненні ними успіхів у професійній діяльності із застосуванням психодіагностичних методів.

*Ключові слова:* професійна діяльність; професійно значущі якості; спортивна галузь; спортивний тренер; фахівець.

**Постановка проблеми.** В умовах війни, розв'язаної російською федерацією, авторитет України та її вагу на міжнародній арені обумовлює низка впливових факторів. З одного боку, це, безумовно, військова потужність, територіальні, економічні, природні й людські ресурси. З іншого боку, кадровий потенціал таких галузей, як наука, культура, спорт також відіграють важливу стратегічну роль, в тому числі й у відновленні основних сфер життєдіяльності українського суспільства.

Окрему увагу приділено спортивній галузі. У ст. 4 Закону України про фізичну культуру і спорт йдеться про «...визнання фізичної культури і спорту як пріоритетного напрямку гуманітарної політики держави...» [9]. Дійсно, при сьогоденних обставинах спорт є однією із найважливіших складових державного впливу і має потужні можливості.

В якості прикладу можна навести укріплення авторитету України через перші перемоги в олімпійських змаганнях у Парижі в 2024 році вітчизняних спортсменів Ольги Харлан та Сергія Куліша, а також блискучі результати, продемонстровані тенісистками Еліною Світоліною та Мартою Костюк, дзюдоїсткою Дар'єю Білодід та іншими спортсменами. Не остання роль у таких результатах відводиться спортивним тренерам – фахівцям, які вдосконалюють майстерність спортсменів, розвивають їхні функціональні можливості та виховують необхідні особистісні якості.

**Виклад основного матеріалу.** Говорячи про потребу розбудови та розвитку в Україні спортивної галузі та ролі в цьому фахівців у тренерській діяльності, розглянемо, перш за все, таку категорію як *фахівці*.

В даному контексті дослідники Г. Васянович [3], О. Кокун [11] та ін. звертають увагу на такі аспекти змісту поняття «фахівець», як: здатність знаходити внутрішню мотивацію для досягнення професійних цілей; наявність особистісних рис; здатність взаємодіяти з іншими людьми; рівень стресостійкості; професійний розвиток; емоційний інтелект. Відтак, фахівець – це не просто працівник, який отримав відповідну професійну підготовку у закладі вищої освіти, але і особистість, яка володіє відповідним набором професійно значущих якостей, має творчий потенціал, професійну самостійність, здатний саморозвиватися у процесі професійної діяльності.

Професійна підготовка спортивного тренера пов'язана із формуванням його професійно значущих якостей, які є важливим фактором успішної професійної діяльності у майбутньому. Це підтверджено результатами численних психологічних досліджень, в тому числі науковців О. Задорожної [8], Л. Сущенко [16]. Звідси формування цілісної системи професійно значущих якостей постають ключовим моментом професійного становлення особистості.

Погоджуємося із точкою зору В. Ягупова, який вважає, що професійно значущі якості слід розглядати не лише як сукупність певних якостей особистості, але як певну структуру, яка припускає нерівномірний розвиток складних спеціальних здатностей і пізнавальних процесів та їх прояв у конкретній професійній діяльності [18, с. 27].

З іншого боку, А. Капська професійно значущі якості визначає як «вияв психічних особливостей особистості, що необхідні для засвоєння спеціальних знань, умінь та навичок, для досягнення ефективності у професійній діяльності». При цьому вчена включає в це поняття і здібності [10, с. 201].

В дослідженнях Н. Головач професійно значущі якості розглядаються як динамічні риси особистості, певні психічні та психомоторні властивості, які співвідносяться із рівнем відповідних психічних та моторних процесів, також авторка вказує на них як на фізичні якості, які відповідають професійним вимогам до фахівця і забезпечують успішне виконання ним професійної діяльності [4, с. 129].

Поділяємо точку зору С. Алексєєвої [1], Г. Татаурової-Осика [17] стосовно того, що професійно значущі якості складають основу професійної придатності. Це передбачає одночасне поєднання двох складових понять: професіоналізм та особистісні якості, тобто поєднання психофізіологічних, емоційно-вольових, характерологічних якостей особистості, які у найвищій мірі відповідають тій чи іншій професії.

Вважаємо, що найбільш ефективними і перспективними системами професійної підготовки фахівців широкого профілю є ті, які заздалегідь зорієнтовують здобувачів на виконання конкретних функцій. Наприклад, загальна професійна підготовка зі спеціальності 017 Фізична культура і спорт передбачає розподіл на такі спеціалізації: тренерська діяльність у певному конкретному виді спорту; менеджмент у спортивній діяльності; фітнес та рекреація фізична реабілітація тощо.

Вибір здобувачами тієї чи іншої спеціалізації здійснюється, як правило, за рахунок їх особистих інтересів, наявності тих чи інших професійно значущих психофізіологічних, емоційно-вольових та характерологічних властивостей особистості.

Аналіз матеріалів досліджень вітчизняних і зарубіжних науковців, серед яких І. Гузій [5], А. Побідаш [14], J. Vidak [21], дозволяють нам розглянути алгоритм відбору здобувачів професійної освіти за наступною схемою (рис. 1).

Розглядаючи алгоритм відбору здобувачів професійної освіти відповідно до професійно значущих якостей, звернемо увагу, що професійні вимоги до фахівця, як правило, прописано у професійних стандартах, стандартах вищої освіти та освітніх програмах професійної підготовки здобувачів у тій чи іншій галузі. Ці документи дозволяють здійснювати управління фахівцями: визначати їх посадові обов'язки і здійснювати підбір персоналу, створювати умови для професійного розвитку та підвищення кваліфікації, формувати систему мотивації та стимулювання тощо.



**Рис. 1. Алгоритм відбору здобувачів професійної освіти відповідно до професійно значущих якостей**

Професійно значущі якості формуються в ході тривалого трудового стажу фахівця, тоді як професійні задатки закладені в людині від народження. Поділяємо точку зору науковців, серед яких дослідниця Т. Гура, щодо того, що водночас зі становленням професійно значущих якостей формується і професійне мислення людини, її професійний тип із відповідними цінностями й орієнтирами, характером, поведінкою та образом життя у цілому [6, с. 59].

Відтак здійснення професійного відбору здобувачів відбувається відповідно до наявності виявлених в них певних професійно значущих якостей (професійного типу), з урахуванням професійних вимог щодо особистісних та компетентнісних характеристик, а також на підставі відповідності тієї чи іншої професійної діяльності професійним задаткам людини.

При цьому розподіл здобувачів на групи відповідно до професійно значущих якостей дозволяє чітко окреслити професійну галузь, яка найкращим чином підходить конкретній групі та надати рекомендації щодо створення сприятливих умов професіоналізації.

Наприклад, відповідно до довідника кваліфікаційних характеристик професій працівників сфери фізичної культури і спорту, виконавчий директор федерації виду спорту повинен бути фінансово грамотним, мати організаторські здібності, бути здатним до ділового спілкування, ведення переговорів та ін.. Для завідувача бази спортивної важливо

володіти здатністю працювати з нормативною документацією, приймати технологічні рішення, знати як та вміти залучати інших, мотивувати до здорового способу життя та ін. Для керівника фізичного виховання – мати здатність до планування, координації та організації спортивних заходів, проводити профорієнтаційну роботу, мати менеджерські здібності тощо [7].

Звідси професійний відбір застосовується з метою визначення тієї професії, яка найбільше відповідає особистісним здібностям та інтересам людини, в системі професійної орієнтації. Іншими словами, людині надають рекомендації відносно можливих напрямів її професійної діяльності, тієї, яка найбільше відповідає її психологічним, психофізіологічним та фізіологічним особливостям. Такий відбір здійснюється, як правило, на основі психологічної, психофізіологічної та медичної діагностики. За результатами процедури складається профіль професії (професійної сфери), яка оптимально підходить індивідуально-психологічному складу особистості.

Якщо взяти до уваги процес формування професіоналізму фахівців у тренерській діяльності, посилаючись на результати досліджень науковців Т. Петровської [13], Н. Степанченко [15], відзначимо, що він відбувається на основі впливу двох факторів: об'єктивних та суб'єктивних. При цьому під об'єктивними факторами розуміємо різні відповідні вимоги, норми та обмеження, які висуваються з боку того чи іншого виду спорту до праці фахівця, а, з іншого боку, наявність в нього професійних знань, вмінь та навичок, а також професійно значущих якостей. Під суб'єктивними факторами розуміємо наявні у тренера задатки, здібності, мотивацію, самооцінку, рівень домагань тощо.

З іншого боку, поділяємо точку зору В. Ягупова щодо того, що професія, як і будь-яка соціальна роль, виступає в якості засобу самореалізації та життєвого вибору. Вчений досліджував проблеми впливу особистості фахівця на вибір професії та подальший професійний розвиток. За результатами цього дослідження В. Ягупов розробив психологічні показники професійної відповідності фахівця широкого кола професій, які, в свою чергу, дозволяють визначити відповідні критерії професійної придатності [18]. Наприклад, найбільш важливими особистісними і професійними якостями тренера у будь-якому виді спорту вважаємо внутрішню мотивацію до професійної діяльності, стійкість, організованість, працездатність, професійну мобільність, відповідальність тощо.

Відомі американські дослідники Д. Аткінсон [19] та Д. Маклелланд [20] є авторами теорії мотивації досягнення успіхів у різних видах діяльності. Згідно цієї теорії, люди, вмотивовані на успіх, ставлять перед собою цілі, досягнення яких розцінюється ними як успіх. Вони прагнуть будь якою ціною стати професіоналами у своїй діяльності, проявляють сміливість та рішучість, очікують вподобання своїх дій іншими, націлені на виконання всіх поставлених завдань.

Як підкреслює у своїх працях науковець Р. Кулаков, фахівці, вмотивовані лише на запобігання невдач, проявляють невпевненість у собі, не вірять у можливість досягти успіху, бояться критики, не відчувають задоволення від своєї діяльності через можливість тимчасових невдач [12, с. 11].

Ті люди, які зорієнтовані на досягнення успіху, здатні правильно оцінювати власні можливості, перемоги та невдачі, адекватно рефлексувати. В даному контексті ми говоримо про адекватний рівень домагань. Водночас ті, хто зорієнтовані на невдачу, не можуть адекватно оцінити себе, що призводить до нереалістичних домагань – завищених чи, навпаки, занижених. Це проявляється в тому, що такий фахівець відбирає для себе або занадто легкі, або надскладні цілі. Людина відрізняється підвищеною тривожністю, невпевненістю у власних силах, схильністю уникати змагань, некритичністю в оцінці результатів праці, помилкових передбачень тощо [12, с. 13].

Залежно від спрямованості, здібностей та характерологічних рис особистості формується правильне або неправильне ставлення до себе, внаслідок чого самооцінка може стати або стимулом, або гальмівним механізмом у розвитку особистості. Отже, адекватна самооцінка фахівцем своїх здібностей і можливостей забезпечує відповідний рівень домагань, здорове ставлення до успіхів та невдач, схвалення та критики.

Успішність професійної діяльності спортивного тренера визначається, так само, первинними мотивами вибору професії, очікуваннями та рівнем домагань, потребами і особистістю в цілому. Значущими мотивами при цьому стають ставлення до спорту, бажання співпрацювати зі спортсменами, прагнення до самоствердження та ін..

Подальше дослідження ролі професійно значущих якостей спортивних тренерів у досягненні ними успіхів у професійній діяльності потребують застосування перевірених діагностичних методів, які б включали спостереження, опитування, експертну оцінку та психодіагностику.

**Висновки.** Таким чином, слід відзначити, що на сучасному етапі спортивний тренер в Україні має враховувати соціокультурні обставини у державі, розуміти й адекватно сприймати потреби і запити молодих спортсменів, бути здатним використовувати наявні в них ресурси з метою підтримки та розбудови спортивної галузі у межах того чи іншого виду спорту. Для грамотного здійснення своїх обов'язків фахівець у тренерській діяльності повинен володіти низкою професійних якостей, які проявляються у його зовнішньому вигляді, поведінці, мові й у багатьом визначають успішність професійної діяльності.

Пошуки оптимальних шляхів виявлення й розвитку професійно значущих якостей спортивних тренерів у тих чи інших видах спорту, актуальні в умовах війни, на сьогодні вважаємо перспективним напрямом дослідницької діяльності, що потребує глибокого аналізу не лише теоретичних аспектів даної проблеми, але й застосування психодіагностичних методів, а також врахування реальної ситуації в державі та безпосередньо запитів, що обумовлені сучасною концепцією розвитку спортивної галузі в Україні.

### Список використаної літератури

1. Алексеева С. Основні підходи до визначення професійної придатності особистості в умовах сучасної професійної освіти. *Науковий вісник Інституту професійно-технічної освіти НАПН України. Професійна педагогіка*. 2012. № 4. С. 62-67.
2. Булеев М. В., Ткаченко С. В., Жара Г. І. Запобігання травматизму в дзюдо як ознака професіоналізму тренера-викладача. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова*. 2022. Вип. ЗК (147). С. 66-71.
3. Васянович Г. Професійні якості майбутнього фахівця: науково-методологічні критерії визначення і класифікації / Г. Васянович, В. Онищенко. *Педагогіка і психологія професійної освіти*. 2013. № 4. С. 9-33.
4. Головач Н. Порівняльний аналіз сутності та змісту понять «професійно значущі якості» і «професійна компетентність». *Молодь і ринок*. 2016. № 9 (140). С. 127-131.
5. Гузій І. С. Професійна підготовка майбутніх фахівців інформаційної, бібліотечної та архівної справи на основі інтегративного підходу. *Наука та освіта в умовах трансформації суспільства: Тези доповідей IV Міжнародної науково-практичної конференції*. Ч. 2. Дніпро. 2018. С. 74-78.
6. Гура Т. Є. Психологія розвитку професійного мислення у майбутніх психологів у процесі фахової підготовки : автореф. дис. ... д-ра психол. наук : 19.00.07. Київ, 2014. 44 с.
7. Довідник кваліфікаційних характеристик професій працівників. Вип. 85 «Спортивна діяльність». Наказ від 28 жовтня 2016 року № 4080. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/rada/show/v4080728-16#Text>

8. Задорожна О. Р. Тактична підготовка у професійній підготовці майбутніх тренерів зі спортивних єдиноборств / О. Задорожна, М. Пітин. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. Серія 15 : Науково-педагогічні проблеми фізичної культури (фізична культура і спорт)* : зб. наук. праць. Київ : Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова, 2020. Вип. 3К (123). С. 172-175.
9. Закон України «Про фізичну культуру і спорт». К.: 1994. 22 с.
10. Капська А. Й. Соціальна робота : навч. посіб. К. : Центр навч. літ-ри, 2005. 328 с
11. Кокурн О. М. Психологія професійного становлення сучасного фахівця : монографія. К.: ДП «Інформ.-аналіт. агенство», 2012. 200 с.
12. Кулаков Р. С. Особливості становлення самооцінки та рівня домагань старшокласників як психологічних детермінант їх професійного самовизначення: автореф.дис. на здобуття наук.ступеня канд. пси- хол. наук: спец.19.00.07 «Педагогічна та вікова психологія». Київ, Нац. пед. ун-т ім. М.П. Драгоманова, 2013. 20 с
13. Петровська Т. Творчість та індивідуальний стиль як детермінанти професійного становлення спортивного тренера / Т. Петровська, А. Малиновський. *Науковий часопис [Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова]. Серія 15 : Науково-педагогічні проблеми фізичної культури (фізична культура і спорт)*. 2016. Вип. 6. С. 88-91.
14. Побідаш А. Ю. Професійний відбір як основа психологічної придатності до діяльності в екстремальних умовах. *Наука і освіта*. 2009. №5. С. 121-125
15. Степанченко Н. І. Роль професійної мотивації в системі підготовки студентів фізкультурних вузів. *Педагогіка, психологія та медикобіологічні проблеми фізичного виховання і спорту*. 2012. № 8. С. 94-98.
16. Сущенко Л. П. Професійна підготовка майбутніх фахівців фізичного виховання та спорту у зарубіжних країнах : методична розробка. Запоріжжя: ЗДУ, 2002. 43 с.
17. Татаурова-Осика Г. Технологія визначення професійної придатності та професійно важливих якостей особистості. *Збірник наукових праць «Проблеми сучасної психології»*. 2(6). 2019. DOI: <https://doi.org/10.32626/2227-6246.2009-6.%p>
18. Ягупов В. В. Професійний розвиток особистості фахівця: поняття, зміст та особливості. *Наукові записки НАУКМА. Педагогічні, психологічні науки та соціальна робота*. 2015. Т. 175. С. 22-28.
19. Vidak J. Best practices in teacher recruitment programs of qualified teachers: Findings of California teacher recruitment program. *Tulare county office of education*. 2008. pp. 2-10. URL:<http://www.teachincal.org/BestPractices.pdf>
20. Maehr Martin L., Sjogren Douglas D. Atkinson's Theory of Achievement Motivation: First Step toward a Theory of Academic Motivation? Vol. 41, No. 2, *Science and Mathematics Education*. pp. 143-161.
21. McClelland D. C. Human Motivation. CUP Archive. 1987. 663 с.



## THEORETICAL ASPECTS OF STUDYING THE PROBLEM OF SPORTS COACHES' PROFESSIONALLY SIGNIFICANT QUALITIES

**Oleksandr Omelchenko**

*State higher educational institution  
«Donbas State Pedagogical University»,  
19, Generala Batyuk Str., Sloviansk, Ukraine, 84116  
e-mail: aleksandromelchenko20@gmail.com*

This scientific article is devoted to the study of the theoretical foundations of the problem of professionally significant qualities of sports coaches. The author substantiates the significance of the development of the sports industry in the socio-cultural space of modern Ukraine. The interpretation and interrelation of the concepts of "specialist" and "professionally significant qualities of a specialist" are considered, the influence of the formation of professionally significant qualities of sports trainers on the success of their professional activities is determined. A specialist appears not only as an employee who has received appropriate professional training at a higher education institution, but as a person who possesses an appropriate set of professionally significant qualities, has creative potential, professional independence, and is capable of self-development in the process of professional activity. At the same time, the phenomenon of professionally significant qualities is studied not simply as a collection, but a structure that assumes the uneven development of complex special abilities and cognitive processes and certain features of their manifestation in professional activity. Considerable attention is paid to highlighting the issue of selection of vocational education applicants according to professionally significant qualities; based on the results of the analytical review, the corresponding algorithm is schematically presented. The author emphasizes that effective and promising systems of professional training of specialists of a wide profile are those that orient applicants in advance to perform specific functions. A separate line in this publication traces the scientific search for answers to questions about the determinants of the success of a specialist's professional activity, in particular in the field of coaching. Subjective (the trainer has the prerequisites, abilities, motivation, self-esteem, level of harassment, etc.) and objective (relevant requirements, norms and restrictions) factors are taken into account. The author of the publication illustrates the conclusions and generalizations with examples. As prospects for further research into the problem of professionally significant qualities of sports coaches, the study of identifying and developing professionally significant qualities of sports coaches in achieving success in their professional activities with the use of psychodiagnostic methods is outlined.

*Key words:* professional activity; professionally significant qualities; sports industry; sports coach; specialist.

УДК 159.923.2:316.362.31

DOI <https://doi.org/10.30970/PS.2024.21.26>

## ОСОБЛИВОСТІ ТА АНАЛІЗ ТРУДНОЩІВ ВЗАЄМОДІЇ СИБЛІНГІВ У РОДИНІ

**Тетяна Параскун**

*Чорноморський національний університет імені Петра Могили,  
вул. 68 Десантників, 10, м. Миколаїв, Україна, 54003  
e-mail: tatyanavezuchaya@gmail.com*

**Ірина Астремська**

*Чорноморський національний університет імені Петра Могили,  
вул. 68 Десантників, 10, м. Миколаїв, Україна, 54003  
e-mail: arin9474@ukr.net*

Дана робота присвячена вивченню особливостей та труднощів взаємодії сиблінгів в родині. У статті йдеться про важливість сімейного середовища для формування психіки дитини та впливу сиблінгових відносин на розвиток особистості. Зауважено, що сімейні відносини відіграють ключову роль у соціалізації дітей, впливають на їхній характер, поведінку та вибір життєвих стратегій.

Дослідження аналізує основні фактори, що впливають на сиблінгову взаємодію, такі як порядок народження, стать, вікова різниця між братами і сестрами, а також склад сім'ї. Висвітлено значення емоційної близькості між сиблінгами, рівень їхньої відкритості та контактності, що сприяє згуртованості сім'ї. Приведено дані, що підтверджують вплив батьківського стилю виховання на якість сиблінгових відносин, а також зазначено, що невідповідність між внесками батьків та потребами дітей може стати причиною конфліктів.

Узагальнено різні моделі та теорії сиблінгових відносин, зокрема теорію сімейної констеляції та теорію соціальних потреб, що підкреслюють значення структурних та якісних властивостей взаємодії між братами і сестрами. Дослідження підтверджує, що врахування цих особливостей може сприяти формуванню позитивного типу сиблінгових відносин, що, в свою чергу, впливає на гармонізацію сімейних стосунків загалом.

Результати дослідження свідчать про те, що ефективне подолання суперництва між сиблінгами та розвиток конструктивних відносин можливі за умови відповідного виховання, врахування особливостей кожної дитини та формування сімейних традицій. Підкреслена важливість взаємодопомоги, чесності та поваги до батьків, що є основними чинниками, які сприяють зміцненню родинних зв'язків і підтриманню позитивної атмосфери в сім'ї.

*Ключові слова:* діти, брат, сестра, сиблінги, батьки, друга дитина, сім'я, виховання.

Вплив сім'ї на формування психіки дитини початкові етапи онтогенезу важко переоцінити, оскільки практично немає жодної соціально-психологічної сторони особистості, яка б не впливала на формування дитини в родинному вихованні.

У свій час Аристотель висунув ідею у тому, що сім'я є невід'ємним елементом суспільства: з одного боку, проблеми суспільства проникають у сім'ю, а з іншого – воно впливає на відносини у суспільстві, на характер усіх соціальних процесів життя. Кожен член сім'ї зберігає певну автономію і водночас входить у різні інші об'єднання людей, у соціальні групи, вступають у ті чи інші відносини з державні установи, сусіди та інші спільноти, що представляють інтереси своєї сім'ї чи власні погляди, які у ній сформувалися.

Таким чином можна зазначити, що сім'я це соціальна група людей, як правило, у шлюбі, їхні діти та інші особи або вони самі, діти і без інших осіб, об'єднані родинними зв'язками з подружжям, родичами і здійснюють свою життєдіяльність на основі загальногосподарського, побутового, морально-психологічний спосіб життя, взаємовідповідальність, виховання дітей.

Брати і сестри в одній сім'ї – це особлива спільнота зі своїми закономірностями розвитку. І ці закономірності приблизно однакові для всіх часів і народів. Наприклад, переживання дитини старшого з появою в родині нового немовляти. Чи суперництво братів, з новою гостротою спалахує в підлітковому віці. Або таємна ревності молодшої до старшої сестри, коли та вже щосили користується увагою у протилежної статі.

Відносини між братом і сестрою складаються, починаючи з реакції на народження брата або сестри з певною динамікою, і ці стосунки розвиваються у взаємозалежності зі стилем виховання. Тому необхідно аналізувати динаміку від самого народження і сприяти якісному перебігу стосунків між братами та сестрами.

Психологічні характеристики певних однорідних позицій представляють інтерес як для спеціалістів, так і для батьків. Відносини між братом і сестрою завжди емоційно насичені багато в чому являють собою своєрідну модель поведінкових реакцій людини життєві ситуації. Зазвичай вони тривають довше, ніж родинно-дитячі відносини і мають надзвичайний вплив як на соціалізацію, формування характеру і поведінки кожної дитини в ранньому віці, а також за власним вибором шлюбного партнера, специфіку професійного зростання та ставлення до власних дітей у дорослому віці [1].

Слід зазначити, що позиції братів і сестер можуть змінюватись протягом життя: коли народжується наступна дитина, один із братів і сестер серйозно хворіє та вмирає або йде надовго, а також якщо батьки розлучаються та створюють нові сім'ї з пасинками. Позиції братів і сестер значно посилюються або пом'якшуються залежно від ситуації, від статі братів та сестер [2, с. 19–20].

Більшість дослідників в галузі вивчення сиблінгових відносин звертали свою увагу на порядок народження, склад сім'ї, стать сиблінга. Окрім якісних властивостей та типів сиблінгової взаємодії, вивчаються також чинники її зміцнення та покращення. Зокрема, було виявлено наступні чинники: сімейні традиції, згуртованість сім'ї, вікові труднощі [6], емоційна близькість із сиблінгами, відчуття відповідальності за стан брата чи сестри [7], відкритість та контактність братів і сестер [3], проведений час разом, зміна місця проживання, зміна структури сім'ї, значущі події [4], географічна близькість [5].

Дослідники в галузі педагогіки та психології звертають особливу увагу на механізми виникнення та шляхи вирішення соціально-психологічних проблем у міжособистісному спілкуванні відносин різних представників сучасного суспільства. Одночасно, актуальний аспект вивчення проблеми міжособистісних відносин є визначення ролі дитини на сімейній системі, її гармонізація, відносини з іншими членами сім'ї.

За результатами дослідження проведеного нами спостерігається більш-менш позитивна ситуація. Більшість дітей зростають в нормальних соціально-психологічних умовах та демонструють перспективи у спілкуванні з братами та сестрами. Однак існують і такі випадки коли сиблінги не можуть порозумітися між собою, між членами родини та іншими людьми які трапляються у їх житті. Вони стають конфліктними, часто потрапляють у складні ситуації тощо.

Діти, які опинилися в складних життєвих обставинах, або ж зазвичай отримують значно меншу увагу чим інші віддаляються від родини, брати та сестри можуть слугувати для них подразником з причини «тепер є ще одна дитина – мій брат, сестра, а я залишаюся на задньому плані», «батьки люблять його більше чим мене», «він завжди мене зачіпає» та ін.

Діти, яких виховували із насильством та образами, виростають зі схильністю до агресивних дій. Однак це не означає, що вони свідомо хочуть так поводитись, часто діти не знають, як вчинити інакше. Їхні батьки показували, що агресія може бути чи не єдиним способом вирішення проблеми.

Разом з цим, точаться наукові дискусії щодо суперечливості та неоднозначності отриманих даних, що пов'язано з різницею значущості впливу вказаних чинників на особистість [8].

Так, наприклад за теорією сімейної констеляції У. Таумена є першою емпірично обґрунтованою моделлю братських стосунків щодо їх впливу на формування особистості. Спираючись на розробки З. Фрейда, А. Адлера та Г. Юнга, а також результати власних клінічних досліджень У. Таумен публікує в 1961 році твір «Родинні сузір'я». У ньому він стверджує, що кожна людина з народження, займаючи певне положення в структурі сім'ї, володіє певними ролями, які є, водночас, її соціально-психологічними властивості. Серед них: стать, порядок народження, відмінність вік між братами і сестрами, кількість дітей у сім'ї, положення братів і сестер батьків, смерть родичів. Зазначені властивості утворюють типи сімейства сузір'їв, а також визначають низку характерологічних особливостей [9].

К. Леман додає до структури сімейної констеляції такі змінні, як: генетичне походження, усиновлення, стосунки між батьками, батьківство стиль виховання, критичність батьків, змішання сімей [10]. У дослідженні впливу була розроблена теорія сімейної констеляції її окремі аспекти на рівні інтелекту та навичок. Це з'ясував В. Ціциреллі. Найвищі показники IQ отримали старші діти з молодшим братом або сестрою однієї статі з різницею у віці менше 3 років.

Модель злиття Р. Б. Заєнка та Д. Барха свідчать, що з народженням другої дитини в сім'ї середовище інтелектуально «розбавляється» [11], а зі збільшенням різниці в віці братів і сестер також підвищує рівень їхнього інтелектуальних показників [12].

Х. Кох та К. Шуновер показали, що у дводітних сім'ях хлопчики випереджають дівчаток з IQ та успішності [13]. Однак інші автори [14] вказати різницю інтелектуальних показників за різними його параметрами: у дівчаток вищі показники у вербальних тестах, кодуванні та рахунку, а хлопчики – у науковій сфері, арифметиці, автоматичі.

На основі теорії соціальних потреб Х. Саллівана та теорії соціальний внесок Р. Вайса, Д. Бурместера та В. Фурмана [15] визначали структурні фактори сиблінгових відносин: елементи сімейної констеляції (Порядок народження, стать брата чи сестри, різниця у віці, розмір сім'ї); склад дитячо-батьківські відносини (характеристика взаємовідносин, управління родинні відносини); індивідуальні особливості дітей (пізнавальні, соціальний, особистий). Автори показали взаємозв'язок цих структурних елементи та характеристики братсько-сестринських відносин (теплота та близькість, влада та статус, конфлікт, конкуренція).

Розвивається також теорія якісних властивостей міжсестринських відносин на сучасному етапі розвитку науки. Так, поряд з типами братських стосунків В. Фурман і Д. Бурместер ідентифікують ці типи стосунків між братами та сестрами [16], як компроміс, адаптація, співпраця, конкуренція та ігнорування; підтримка, апатія, ворожість, суперництво [17; 18].

Д. Кріспель називає сиблінговим синдромом бажання братів та сестер мати емоційний зв'язок, незважаючи на фізичну відстань, грошову чи фактор часу. Наприкінці життя загальні спогади мають величезну силу механізм по дорозі особистісної інтеграції. Позитивні позиції, які трансформуються із негативних, стають механізмом подолання переживань почуттів [19].

На думку С. Мінухіна, за допомогою поняття «межі» можна сформулювати правила, які визначають рівень і характер прийнятних контактів між членами сім'ї. Межі

регулюють стосунки між підсистемами (сиблінговою та батьківською) і всередині них (між сиблінгами, між подружжям) [20].

Характерним для членів сімейної системи є прагнення об'єднуватись в альянси або коаліції з метою задоволення власних потреб. Альянси дозволяють зміцнити стосунки, а коаліції покликані «здолати третього», що дестабілізує систему. Можуть формуватись коаліції сиблінгів проти батьків або ж коаліції одного із сиблінгів із батьками проти іншого сиблінга. Сиблінгові коаліції допомагають уникати прямої конфронтації з батьками, підірвати їх авторитет [21].

Ставлення батьків до братів і сестер може впливати як на стосунки між дітьми, і на розвиток їхньої особистості. Так, вищий рівень батьківського прийняття старшого брата або сестри, порівняно з молодшим, тим краще ставлення старшої дитини до свого брата або сестри. Характеристики батьків, такі як негативізм, настирливість і надмірний контроль, пов'язані з агресивною поведінкою брата або сестри.

Діти, у яких батьки вкладають більше ресурсів (психологічних, фізичних, фінансових), є більш свідомими, контактними, мають більше позитивних емоцій, менш нейротичні та відкриті новому досвіду. Батьківсько-дитячі конфлікти [22, с. 298] можуть виникати внаслідок невідповідності між внесками батьків та потребами дітей щодо батьків. Факторами, що збільшують конфлікт, є: висока інтенсивність накопичення ресурсів від матері, зниження ресурсу батьків і неможливість його поповнити, збільшення чисельності потомства [23, с. 249].

Однак, багато батьків в питанні виховання дітей хочуть все і одразу, так би мовити, тут і зараз. Вони розв'язують проблеми та при цьому не думають, які після їх вирішення будуть наслідки між братами та сестрами. Що є кінцева мета, яка в майбутньому може відгукнутися у взаєминах їхніх дітей.

При вихованні дітей необхідно враховувати особливості характеру, темпераменту, віку та статі дітей. Не ставити перед дітьми високі, часто невиправдані планки. Не порівнювати їх. Адже коли це відбувається в рамках однієї сім'ї, у дитини падає самооцінка. Мало того, що її порівняли та показали, що вона вже не така. Так у неї ще й з'являється ворог, через якого мама або тато вважає, чому вона не така.

Кожна дитина повинна отримати те, що їй належить. Правила повинні бути для всіх однаковими. Дитина повинна порівнювати себе тільки з собою, зі своїми досягненнями. Тоді не буде заздрощів, не буде формуватися між дітьми конкуренція.

Для гармонії у сім'ї та відносинами між дітьми-дітьми, батьками-дітьми, необхідно дотримуватись таких якостей:

- чесність. При цьому дитина повинна бути впевнена, що її не висміють.
  - взаємодопомога. Якщо брату чи сестри потрібна допомога, потрібно заохочувати до допомоги.
  - вшанування та повага до батьків.
  - турбота про маму.
  - у кожного повинні бути свої обов'язки. У всіх дітей кожен день повинен бути свій фронт роботи: прибирання в кімнаті, миття посуду та ін. з поправкою на вік.
  - діти повинні навчитися домовлятися між собою. Наприклад, якщо дитина прийшла зі школи втомлена, вона домовляється з братом або сестрою: «Помий сьогодні за мене посуд, а я завтра помию за тебе».
  - важливо навчити дітей приходити на допомогу за власним бажанням.
- Також, щоб сім'я була міцною, потрібні:
- сімейні традиції: спільні сніданки, обіди або вечері.
  - перегляд фільмів.
  - спільні пікніки, походи, риболовля та ін. [24].

Отже, неможливо розробити єдину методику для ефективного подолання суперництва між дітьми у сім'ї. Дане явище є досить складним проявом, причини виникнення якого, як свідчить проведене дослідження, є досить різноманітні. Однак врахування особливостей сиблінгової взаємодії може слугувати важливими мотивами виховання дітей у сім'ї. Їх врахування сприятиме формуванню їхньої соціальної активності, розвитку потреб у самостійності, взаємодопомозі, емоційному насиченні, досягненні успіхів, емпатії, підтримки і прихильності до оточуючих.

### Список використаної літератури

1. Відносини між братами та сестрами. URL: <https://radiom.ua/blog/vidnosini-mizh-bratami-ta-sestrami>. (дата звернення: 09.07.2024).
2. Глушко О. І. Вибрані лекції з дисципліни «Психологічні проблеми батьківсько-дитячих стосунків». Дніпро: РВВ ДНУ, 2019. 56 с.
3. Дідук І. А. Взаємини між дітьми в сім'ї як чинник їх психосоціального розвитку: автореф. дис... канд. психол. наук: 19.00.07 / Ін-т психології ім. Г. С. Костюка АПН України. Київ, 2001. 20 с.
4. Седих К. В. Психологія сім'ї: навч. посіб. Київ: ВЦ «Академія», 2017. 192 с.
5. Baham M. E. Sibling Relationships in Blended Families. *The International Handbook of Stepfamilies: Policy and Practice in Legal, Research, and Clinical Environments*. New York: John Wiley & Sons, 2008. P. 175.
6. Buckles K. Birth Spacing and Sibling Outcomes Kasey. University of Notre Dame. 2011. URL: [http://www3.nd.edu/~kbuckles/spacing\\_final.pdf](http://www3.nd.edu/~kbuckles/spacing_final.pdf). (Last accessed: 02.08.2024).
7. Caspi J. Sibling Aggression: Assessment and Treatment. New York: Springer, 2011. 250 p.
8. Connidis I. A. Closeness, confiding, and contact among siblings in middle and late adulthood. *Journal of Family Issues*, 1999. № 16(6). P. 722–745.
9. Corti J. Sibling relationships during the young adult years: An analysis of closeness, relational satisfaction, everyday talk, and turning points. University of Denver. 2009. URL: <http://digitaldu.coalliance.org/fedora/repository/codu:63259>. (Last accessed: 02.08.2024).
10. Culpepper T. The Relationship Between Young Adults' Retrospective Perceptions of Differential Parental Treatment, Quality of the Childhood and Current Sibling Relationship and Current Psychological Adjustment. University of South Florida. 2007. URL: <http://scholarcommons.usf.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=1671&context=etd>. (Last accessed: 02.08.2024).
11. Deary I., Irwing P., Der G., Bates T. Brother-sister differences in the g factor in intelligence: Analysis of full, opposite-sex siblings from the NLSY 1979. *Intelligence*. 2007. DOI: 10.1016/j.intell.2006.09.003.
12. Folwell A. L. Differential accounts of closeness in older adult sibling relationships. *Journal of Social & Personal Relationships*. 1997. № 14 (6). P. 843–849.
13. Furman W. Children's perceptions of the qualities of sibling relationships. *Child Development*. 1985. № 56. P. 448–461.
14. Koch H. The relation of primary mental abilities in five- and six-year-olds to sex of child and characteristics of his sibling. *Child Development*. 1954. Vol. 25. № 3. P. 209–223.
15. Lang F. Growing together: Personal relationships across the lifespan. New York: Cambridge University Press, 2004. 345 p.
16. Lee T. R. Sibling relationships in adulthood: Contact patterns and motivations. *Journal of Marriage & the Family*. 1990. № 52 (2). P. 431–440.
17. Leman K. The Birth Order Book: Why You Are the Way You Are. Minnesota: Revell, 2004. 368 p.
18. Stewart R. B. Adult sibling relationships: Validation of a typology. *Personal Relationships*. 2001. № 8 (3). P. 299–324.

19. Sulloway F. Birth Order and Sibling Competition. *The Oxford Handbook of Evolutionary Psychology*. Oxford: Oxford University Press, 2007. P. 297–311.
20. Sulloway F. *Born to Rebel: Birth Order, Family Dynamics, and Revolutionary Genius*. New York: Pantheon, 1996. 654 с.
21. Sulloway F. Technical report on a vote-counting meta-analysis of the birth order literature (1940–1999). URL: <http://www.sulloway.org/metaanalysis.html>. (Last accessed: 02.08.2024).
22. Toman W. Family constellation: its effects on personality and social behavior. Springer Pub. Co., 1976. 333 p.
23. Trivers R. Parent-Offspring Conflict. *Museum of Comparative Zoology*. 1974. № 14 (1). P. 249–264.
24. Zajonc R. The Confluence Model: Parameter Estimation for Six Divergent Data Sets on Family Factors and Intelligence. *Intelligence*. 1980. № 4. P. 349–361.

## CHARACTERISTICS AND ANALYSIS OF THE DIFFICULTIES OF THE INTERACTION OF SIBLINGS IN THE FAMILY

**Tetiana Paraskun**

*Petro Mohyla Black Sea National University,  
10, 68 Desantnykiv Str., Mykolaiv, Ukraine, 54003  
e-mail: tatyanavezuchaya@gmail.com*

**Iryna Astremska**

*Petro Mohyla Black Sea National University,  
10, 68 Desantnykiv Str., Mykolaiv, Ukraine, 54003  
e-mail: arin9474@ukr.net*

This work is devoted to the study of the peculiarities and difficulties of the interaction of siblings in the family. The article talks about the importance of the family environment for the formation of a child's psyche and the influence of sibling relationships on personality development. It was noted that family relationships play a key role in the socialization of children, influence their character, behavior and choice of life strategies.

The study analyzes the main factors influencing sibling interaction, such as birth order, gender, age difference between siblings, and family composition. The importance of emotional closeness between siblings, the level of their openness and contact, which contributes to family cohesion, is highlighted. The data confirming the influence of parental parenting style on the quality of sibling relationships are given, and it is also indicated that the discrepancy between parents' contributions and children's needs can cause conflicts.

Different models and theories of sibling relations are summarized, in particular the theory of family constellation and the theory of social needs, which emphasize the importance of structural and qualitative properties of interaction between brothers and sisters. The study confirms that taking into account these features can contribute to the formation of a positive type of sibling relationship, which, in turn, affects the harmonization of family relationships in general.

The results of the study indicate that effective overcoming of rivalry between siblings and development of constructive relations are possible under the condition of appropriate upbringing, taking into account the characteristics of each child and the formation of family traditions. The importance of mutual assistance, honesty and respect for parents is emphasized, which are the main factors that contribute to strengthening family ties and maintaining a positive atmosphere in the family.

*Key words:* children, brother, sister, siblings, parents, second child, family, upbringing.

УДК 159.922.7:159.98:005.942

DOI <https://doi.org/10.30970/PS.2024.21.27>

## ПСИХОЛОГІЧНА ДОПОМОГА ДІТЯМ З ЕКЗИСТЕНЦІЙНИМИ ПЕРЕЖИВАННЯМИ ТРАВМИ ВТРАТИ ТА РОЗЛУКИ

**Оксана Паркулаб**

*Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника,  
бул. Шевченка, 57, м. Івано-Франківськ, Україна, 76018  
e-mail: oksana.parkulab@pnu.edu.ua*

У статті порушено проблему психологічної допомоги дітям з травмивним досвідом за відсутності єдиної науково обґрунтованої теорії дитячої терапії, що значно ускладнює працю психологів (особливо початківців), а також дослідників у цій сфері. Висвітлено вихідні ідеї екзистенційного погляду на дитячу й підліткову психотерапію. Розкрито переваги екзистенційного підходу до психологічної допомоги дітям з переживаннями втрати та розлуки у воєнний та повоєнний періоди: зосередженість на встановленні теплих, довірливих стосунків із дитиною, яка повинна відчувати особисту готовність психолога прийняти її такою, якою вона є в даний момент часу «тут і тепер»; справжня підтримка та щире розуміння, що дозволяє дитині показати себе з іншого боку, виступити в незвичній для себе ролі (бути агресивною, лютою, здатною образити або, навпаки, веселою, лагідною, поступливою). На підставі аналізу консультативної практики встановлено сферу компетенції екзистенційно орієнтованого дитячого консультанта. З'ясовано, що психологічна допомога юним клієнтам у руслі екзистенційного напрямку спрямована не так на зміну особистості дитини, як на більш глибоке й широкое розуміння її життя у взаємодії з універсальними екзистенційними тривогами (відчуття буття, свобода та відповідальність, кінцевість життя (або смерть), провинна, час, втрата, смисл і безглуздість). Узагальнено методичні принципи роботи дитячого екзистенційного консультанта та виокремлено терапевтичні чинники, які є визначальними в консультативній взаємодії психолога з юними клієнтами: акцент на дитині; тісний контакт з дитиною; усвідомлення нею відповідальності за свої вчинки; акцент на сильні сторони дитини і віра в її можливості; відверта розмова на екзистенційні теми; трансформація стосунків з батьками (або одним із батьків); прийняття самого себе і відчуття своєї значущості для інших.

*Ключові слова:* психологічна допомога дітям, екзистенційні переживання втрати та розлуки, психотерапія дітей та підлітків, особистість дитини, травмивний досвід, терапевтичні стосунки.

**Актуальність проблеми.** На тлі останніх трагічних подій новітньої історії та пов'язаних із ними наслідків повномасштабного збройного вторгнення росії в Україну, питання збереження психічного здоров'я дітей набуває особливої гостроти, а застосування традиційних засобів профілактики й корекції психічних порушень не завжди досягає бажаного ефекту. У цьому зв'язку перед фахівцями постає нелегке завдання – вибір терапевтичної стратегії втручання, що, як відомо, залежить від багатьох чинників, і розробка інноваційних технологій психологічної допомоги юним клієнтам, які зростають у глобалізованому світі, сповненому трагізму й безглуздісті. Позаяк їхні проблеми є не тільки інтелектуальними, але й спричинюють сильні емоції й навіть екзистенційні переживання, то це потребує від нас зміни способу мислення відповідно до духовного світу особистості дитини та її душевних почувань.

**Аналіз останніх публікацій на тему дослідження.** Екзистенція як філософський термін означає людський спосіб буття, що не піддається об'єктивізації чи раціоналізації та виявляє себе в межових ситуаціях (К. Ясперс). У консультуванні й психотерапії



застосовується для опису специфічно людського існування [3]. Екзистенційні та феноменологічні ідеї можна знайти у науковому доробку багатьох вітчизняних і зарубіжних психологів різних теоретичних шкіл і напрямів, у тому числі й прихильників психоаналітичного підходу. Як зазначав Д. Віннікот, в основі ідентичності лежить насамперед відчуття буття, а не сексуальний чи агресивний потяги. Йдеться про формування особистості на основі досвіду переживання свого існування (або екзистенції) у всій його повноті та цілісності. Відома українська науковиця Т. Яценко, яка розробила метод активного соціально-психологічного пізнання (АСПП), переконливо довела, що феноменологічний підхід передбачає врахування розуміння малюнка самим автором, та поєднується із психоаналітичним, який має справу з неповторним поведінковим матеріалом людини, і це виводить на каузальні аспекти симптомів [4].

Вважаємо, що для сучасних психологів професійний інтерес у вивченні теоретичних і практичних засад консультування дітей і підлітків із досвідом екзистенційних переживань втрати та розлуки становлять: концепція дитячого психоаналізу А. Фройд, зокрема запропонована нею методика застосування психоаналізу в лікуванні тривожних малюків; пост-фройдистські розробки К. Абрахама, Д. Віннікотта, М. Кляйн (теорія дитячих ранніх психосексуальних стадій; психоаналітичний підхід до розвитку «Я» немовляти з акцентом на ігровому, люблячому і віддзеркаленому середовищі, створеному материнською увагою; теорія «інстинкту смерті», що пояснює прояви агресії у фантазіях та іграх дітей); концепція ігрової терапії В. Екслейн, що базується на застосуванні недирективних методів роботи з подолання труднощів у дітей; модель травмофокусованої когнітивно-поведінкової психотерапії для лікування посттравматичного стресового розладу в дітей та підлітків [1]; системний підхід до арттерапії дітей, постраждалих від насилля, у якому використовується потенціал мистецтва і творчої активності (К. Еванс, К. Едвардз, Ф. Елдрідж, П. Левінсон, Дж. Мерфі, К. Сагар, Н. Феррара та ін.); принципи екзистенційної арттерапії [5], а також концепція психологічної допомоги хворим, які помирають, розроблена Е. Кюблер-Росс.

**Мета дослідження:** обґрунтувати переваги екзистенційного підходу до психологічної допомоги дітям з екзистенційними переживаннями втрати та розлуки; узагальнити методичні принципи роботи дитячого екзистенційного консультанта й виокремити терапевтичні чинники, які є визначальними в консультативній взаємодії з юними клієнтами.

**Виклад основного матеріалу.** Психологічна допомога дітям і підліткам у руслі екзистенційного підходу спрямована не так на їх особистісні зміни, як на заглиблення в екзистенційні переживання й пошук відповідей на фундаментальні питання буття, що дають міцну основу для протистояння різним викликам, зокрема під час війни, та кращого розуміння себе й життя загалом у взаємодії з універсальними екзистенційними даностями (свобода, смерть, тривога, провина, вибір, самотність, безглуздість, втрата, розлука тощо). Осмислити власне існування дітям допомагає сформованість переконань і припущень щодо своєї особистості, які утворюють цілісну смислову структуру. Остання визначає способи інтерпретації подій, якими керуються діти. Цим можна пояснити й те, що робить одних осіб уразливими, а інших – стійкими до життєвих перешкод, невдач і труднощів.

Українці впродовж останніх десятиліть все частіше виїжджали на чужину через масове безробіття й матеріальні нестатки, тим самим позбавляючи своїх дітей батьківської опіки. Сьогодні під тягарем вже інших обставин – в умовах російської військової агресії – наші співвітчизники змушені покидати свої домівки, шукаючи прихисток за кордоном. Утім, вимушена розлука з найріднішими людьми завжди негативно впливає на психологічний стан особистості дитини, залишаючи глибокі душевні рани, які заживають довго й болісно.

Феномен втрати слід розглядати як складний психологічний процес, що виникає внаслідок травматичних подій, таких як смерть близької людини, розпад значущих стосунків, позбавлення житла, роботи або здоров'я. Він охоплює емоційні, фізичні та соціальні зміни, що мають значний вплив на життя людини. За нашими спостереженнями, сучасні діти, які з різних причин знаходяться у складних життєвих обставинах, що спричинюють руйнування поточних стосунків, можуть поводитися більш відчужено, ніж їх ровесники у безпечних умовах і за підтримки дорослих. Це – емоційна ціна травми втрати, що має захисні функції (подібний ефект від розлуки описав Д. Боулбі). Вони також відчують екзистенційний вакуум (або «почуття порожнечі») через посилення почуття загрози власному існуванню під впливом страху смерті, апатії, провини, ізоляції, втрати сенсу життя тощо. Травматичний досвід переживання втрати й розлуки зумовлює в дітей появу низки емоційних проблем, тривожних станів, когнітивних порушень, появу імпульсивної та агресивної поведінки. Попри те, що діти мають спільні реакції та емоції, не варто нав'язувати їм форму переживання втрати, а також розказувати, як давати раду з нею, бо в такому разі у довгостроковій перспективі ускладнимо можливість тим, хто страждає від неї, отримання необхідної допомоги.

Наукові знання щодо наслідків психотравмуючих подій на дитину ми маємо враховувати під час надання психологічної підтримки, яка полягає в тому, щоб, по-перше, зрозуміти її емоційний стан і, по-друге, створити терапевтично комфортні умови для вияву (або відреагування) болісних переживань. У багатьох публікаціях на цю тему згадується модель Кублер-Росс, за якою відбувається асиміляція смерті когось з близьких, водночас, як з'ясувалося, її було також пристосовано й до процесу психологічної реабілітації після травм, завданих іншим типом утрат (ці випадки описано нижче). Окрім того, цю схему можна використовувати з метою контролю над ситуаціями, які були нелогічними й хаотичними. Таким чином екзистенційна психотерапія, правомірність якої ми обстоюємо, попри певні труднощі й обмеження в роботі з дітьми та підлітками, намагається визначитися у своїй концептуальній моделі й терапевтичному потенціалі щодо психологічної допомоги цій віковій групі клієнтів з екзистенційними тривогами втрати і розлуки, в тому числі й внаслідок військової агресії росії проти України.

Ці трагічні події стали поштовхом до розвитку дитячої психотерапії й консультування в нашій країні. Психологи вивчають вітчизняний і зарубіжний досвід терапевтичних утручань, що містять опис різних технік з обґрунтування показів до їх застосування на практиці. У цьому контексті постає питання про якість підготовки фахівців із психічного здоров'я, оскільки наразі маємо чимало охочих здобути освіту психолога. З одного боку, спостерігається поглиблення інтересу людей до практичної психології з метою особистісного росту, самопізнання й самопомоги, що є надзвичайно корисними навичками в досвіді війни. З іншого боку, серед психологів загрозливих масштабів набуває тенденція – зараховувати себе до числа фахових і компетентних у разі оволодіння якнайбільшою кількістю різноманітних методів і технік, що, на їхню думку, допоможуть клієнтові розв'язати труднощі. Це ж стосується й охочих безсистемно накопичувати психологічні знання, не усвідомлюючи їх, та не розуміючи справжню практичну значущість для себе та інших. Таким чином людина не заглиблюється в суть проблеми, а обмежується несуттєвим (або поверховим уявленням та аналізом), що не сприяє розвитку професійного мислення й застосування творчого підходу до роботи з дитиною та її найближчим оточенням.

Вивчивши різні теорії консультування, ми виявили, що більшість із них має прогалини в концептуальній структурі. Тому сучасні психологи все рідше є прихильниками якоїсь однієї теорії, а схильні надавати перевагу або інтеграції (об'єднання різних елементів теорій в одне ціле), або еkleктичності (їх вилучення відповідно до вимог практики).

Дж. Корі у своїй книзі «Теорія і практика консультування й психотерапії» на прикладі роботи з двома клієнтами показав застосування різних теорій до них. Ми погоджуємося з його думкою, що майбутні психологи мають навчитися інтегрувати теорії в індивідуальний стиль консультування, а примітивна еклектика у поглядах зазвичай перешкоджає процесу зцілення. Тут варто зауважити, що екзистенційно орієнтовані психологи також користуються перевагами багатьох методик у своїй роботі, при цьому оцінюють їх з позиції корисності для клієнта і використовують лише з міркувань доцільності задля досягнення цілей на різних етапах консультування. Для цих науковців основним зцілювальним засобом консультування є особистість самого психолога, який встановлює діалогічні стосунки з клієнтом [2]. Найбільш точно ця позиція відображена в поглядах Дж. Бюджентала за допомогою метафори «я-як-інструмент». Із цього приводу Р. Мей слушно зауважив, що екзистенційний підхід до консультування й терапії – це, перш за все, шлях до розуміння існування людини, а не набір якихось спеціальних технік і прийомів.

За нашими дослідженнями в галузі практичної допомоги дітям з емоційними проблемами, більшість психотерапевтичних методик, які застосовують консультанти, засновані на використанні психологічних механізмів проєкції, ідентифікації й заміщення. Зазвичай, якщо дитина описує картинку або розповідає історію, то сторонній людині може здатися, що вони не стосуються самої дитини та її життя і є «віддаленими», беззмістовними, безпечними, веселими тощо. Однак консультанти добре розуміють, що це – помилкове враження, тому розглядають проєкцію як захисний механізм, що оберігає суб'єкта від болісного втручання ззовні у його внутрішній світ. Люди можуть проєктувати на інших те, що відчувають самі, але не визнають, що це їхні відчуття; або дивитися на себе винятково чужими очима, тому змушені постійно турбуватися про те, як їх сприймають інші.

Як відомо, до середини дитинства малюк пов'язаний з батьками (або людьми, які їх замінюють) тісними емоційними зв'язками, він занурений у ці почуття, але ще не вміє їх аналізувати. Дитина, опановуючи мову, починає оволодівати словом як формою аналізу своїх почуттів, проте ми виявили, що наразі формоутворююча роль слова в аналізі дитиною своїх переживань досліджена недостатньо. Для прикладу наведемо декілька диктофонних записів розповідей п'ятирічної дівчинки, що передають її досвід переживання розлуки з батьками у трирічному віці через їхній переїзд за кордон.

Розповідь 1: «Мене звуть Зайчик, я ходжу в садок, але в садок ходжу я (повторює останню фразу тричі, далі продовжує), ходжу в групу зайчаток і хочу вам віршик розказати, але тихо сидіть. Настав час і зима присипала землю, а мені приснилося, що мене зима присипала, і я загубився в лісі, і мене знайшов хтось, забрав додому і сказав: «От, Зайчик, живи у лісі, а я побіг» (на питання: «Хто знайшов зайчика у лісі?») – дівчинка називає ім'я консультанта).

Розповідь 2: «Каченятко сиділо в одному маленькому озері. Її каченятка-діти плавали і ніхто до неї не заходив. Каченятка були різні, от вона сказала своїй дружці: «Дружка, може, постережи моїх каченяток, я піду знайду свого чоловіка». Вона сказала: «Добре, я тебе постережу і твої каченятка» (далі починає розповідати віршик, але після перших слів: «Наші ма...», – різко зупиняється і каже: «Не»).

*Коментар:* наведені розповіді відображають тривогу дитини через тимчасову розлуку з матір'ю, а також страх залишитися самій. При цьому її почуття адекватні реальній ситуації. Говорячи феноменологічно, дівчинка реагує на події власного життя відповідно до того, як вона суб'єктивно їх сприймає. Незважаючи на те, що їй важко вербально передати свої екзистенційні переживання самотності та покинутості, усвідомлення того, що з нею відбувається, зумовлює відповідні емоційні реакції.

Люди в змозі досягти близькості у взаєминах, але вони не можуть утримувати її назавжди. Ризик втрати присутній у будь-яких стосунках, але турботливі батьки намагаються дати своїм дітям те, чого не вистачає останнім у стосунках з іншими – безумовне прийняття. На думку Е. Фромма, дитина від шести років і старше відчуває потребу в батьківській турботі, любові, авторитеті. Вчений глибоко переконаний, що функція матері – забезпечити дитині безпеку в житті, а батька – навчити її керувати власним життям, щоб впоратися з проблемами та викликами, які висуває суспільство. Якщо дитина не знаходить підтримки й розуміння від близьких дорослих, почувається самотньо, то у неї виникає відчуття зайвості й непотрібності, так званий «екзистенційний вакуум».

Прикладом до сказаного може слугувати випадок з бабусею, яка звернулася по психологічну допомогу, налякана словами шестирічного онука: «Я не хочу більше жити, бо я нікому не потрібний». Крик душі маленької дитини передає її внутрішній стан порожнечі, зумовлений екзистенційною фрустрацією. Батьки, залишивши малюка на виховання бабусі, часто ігнорують або недооцінюють важливість емоційного спілкування з ним, що призводить до незадоволення духовних потреб дитини. Ситуація загострюється, коли стосунки між бабусею й онуком не складаються (як у згаданому вище випадку). Дитина, яка зростає в конфліктному середовищі, намагається вирватися з нього. Втім, той шлях, який вона обирає, часто є деструктивним виходом з кризи. У цьому контексті зазначимо, що згідно з статистичними даними, найменший вік самогубців припадає саме на шість років.

У дослідженнях сучасних психоаналітиків, присвячених агресивним тенденціям у психічно здорових дітей, знаходимо терміни З. Фройда «потяг до життя» й «потяг до смерті», що описують полярність почуттів дитини між любов'ю та агресією. За словами Т. Яценко, одночасно існує «прагнення до любові» і деструктивна тенденція «до смерті», при цьому неусвідомлена агресія може проєктуватися не лише на іншого, але і на себе через почуття провини, самозвинувачення тощо [4]. Позаяк у старших дошкільників спостерігається підвищена чутливість до екзистенційних переживань, то екзистенційний вакуум виникає у стосунках дитини з близькими дорослими у випадку порушення взаємодії між ними та через небажання останніх зрозуміти внутрішній стан малюка. Водночас усе те, що оточує дитину (у т.ч. конкретні дії з предметами, успіхи в засвоєнні цих дій, використання іграшок, спілкуванням з іншими особами, ігри з ровесниками тощо), не може заповнити порожнечу, що утворилася через брак емоційного контакту з батьками. Якщо стосунки з матір'ю є проблемними, то в дитини виникає потреба компенсувати їх за рахунок встановлення тісних взаємин з іншими людьми. На підтвердження сказаного пропонуємо фрагмент розповіді дівчинки.

Розповідь 3: Зайчик зажурився, бо він – малесенький і зостався сам, маму загубив. У наш ліс прибігла білочка і йому сказала: «Що ти тут сидиш?». А він відповів: «Маму загубив». Білочка сказала: «Йди сюди, до мене. Моя мама не вижене тебе, і ти ніколи не заблудишся». А він відповів: «Але я не зможу вилізти на дерево». Тоді білочка сказала: «Я з тобою полізу. Спершу ти, а потім я. Якщо упадеш, я тебе стримаю». Зайчик сів, зажурився, а мама їх шукала і теж журилася. Білочка сказала: «Зайчик, як твоє ім'я?». Він відповів: «Просто Зайчик». Тоді білочка привела його і сказала: «Ось він». І мамуся, і татусь, і хлопчатка, і братики зраділи всі; і вони сказали: «Будемо жити разом і ніколи не загубимось». Зайчик зажурився, бо білочка до нього більше не приходила, вона дуже далеко жила. Мама білочки прийшла до них у гості, а Зайчик сказав: «А де білочка маленька?». Мама білочки сказала: «Я її залишила вдома». Зайчик сказав: «Мама і тато Вас не пустять, бо Ви без білочки прийшли». Вони подружилися, до них прийшов вовк, ведмедик і всі діти, вони гуляли по лісу, там був маленький зайчик і маленька білочка, вони подружилися і ніколи не сварилися. Одні вони залишилися, і жили самі.

*Коментар:* використано метод розповіді, за допомогою якого дитина може розкритися й виразити свої почуття тут і тепер. Таким чином, по-перше, вона занурюється в травмуючі події та завершує складні життєві ситуації, вибираючи свій варіант їх розв'язання; по-друге, знижується її емоційний дискомфорт, спричинений болісними переживаннями через порушення емоційного контакту з батьками, які перебувають за кордоном.

Якщо представники різних наукових шкіл і надалі продовжують наполягати на тому, що пояснення людської поведінки знаходиться у прихованих або невиявлених причинах і смислах, то екзистенціалісти обстоюють інший підхід, згідно з яким істинно особисте в людині розкривається лише тоді, коли вона звільняється від причинних зв'язків зі світом і переживає своє життя в контексті індивідуальної історії, безпосереднім учасником і творцем якої вона є. У своїй роботі ми керувалися цими настановами й зосереджувалися на поточних ситуаціях юних клієнтів із застосуванням різних втручань, відповідно до характеру їхніх труднощів і пов'язаних з ними душевних переживань. Це дало нам можливість узагальнити досвід індивідуальної та групової допомоги дітям з екзистенційними переживаннями втрати стосунків і розлуки, набутий під час війни у Центрі психологічної підтримки «Razom з тобою» БФ «Разом для України» під егідою «Direct Relief». Упродовж двох з половиною років програмою було охоплено понад 460 дітей віком від 6 до 18 років з міста Києва та Харківської, Луганської, Миколаївської, Київської й Чернігівської областей. Більшість з них виховувалися в малозабезпечених сім'ях і належали до таких категорій, як дитина з інвалідністю (здатна до самообслуговування), із багатодітної сім'ї чи з числа внутрішньо переміщених осіб; дитина, батьки якої учасники бойових дій чи загинули на війні (пропали безвісти, потрапили в полон). Групова робота проводилася на базі лікувально-оздоровчих комплексів «Верховина» (сmt. Верховина, Івано-Франківська область) і «Карпатські зорі» (м. Косів, Івано-Франківська область).

На підставі аналізу консультативної практики встановлено, що в процесі застосування екзистенційного консультування дітей, психолог відчуває певні труднощі та обмеження. Із досвіду роботи визначено методичні принципи дитячого екзистенційного консультанта та виокремлено низку чинників, які є визначальними для дитячого психолога, впливають на якість психологічної допомоги та забезпечують ефективність цього процесу:

1. Акцент завжди повинен бути на дитині, особливо коли вона перебуває у кризовому стані, стала свідком насилля, пережила втрату когось із рідних, розлуку з батьками, конфлікт у стосунках між сиблінгами чи друзями тощо. Основне завдання консультанта – емоційно підтримати дитину, яка відчуває тривогу через самотність, "покинутість" і незахищеність.

2. Встановлення тісного контакту з дитиною. Зважаючи на те, що контакт дитини з батьками може бути порушений або взагалі зруйнований, вона потребує нових стосунків із дорослими, які б якісно відрізнялись від тих, що стали причиною її душевного болю. Такою важливою фігурою у житті дитини стає консультант. Основною умовою успішного встановлення контакту консультанта з дитиною стає *радість* зустрічі. Завдання консультанта – створити психологічно безпечні й комфортні терапевтичні умови, основою яких є емпатія, безумовне позитивне ставлення і конгруентність.

3. Усвідомлення дитиною своєї цінності й значущості для інших людей. Як уже було сказано вище, в ситуації розлуки чи втрати батька / матері діти можуть почуватися зрадженими, покинутими і нікому не потрібними. Відтак дорослим, що опікуються такою дитиною, потрібно вчитися відкрито, не соромлячись, виявляти свої справжні почуття, щоб вона змогла повірити у те, що поряд знаходяться близькі люди, які її розуміють, люблять і турбуються. Завдання консультанта – не намагатися переконати дитину в тому, що вона комусь дуже потрібна, а натомість створити відповідні терапевтичні умови за яких

можливо буде усвідомити свою цінність для інших людей і те, що вона заслуговує на їхню повагу і отримує від них безумовну любов.

4. Акцент на сильні сторони дитини і віра в її можливості. Остання знаходить свій вияв у словах дорослого (консультанта): «Ти можеш!», – так впевнено, щоб дитяча свідомість «запрацювала» у новому ритмі: «Я можу!». Завдання консультанта – разом із дитиною дослідити її життєвий світ, допомогти усвідомити свої найкращі риси і якості, а також віднайти раніше прихований внутрішній потенціал, щоб відчуті опору в собі і впоратися з психологічною травмою.

5. Відверта розмова консультанта з дитиною на екзистенційні теми (туга, жаль, провина, сором, біль, гнів, надія, радість тощо) передбачає обопільне переживання сильних почуттів. Завдання консультанта – виявити емпатію, «увійти у шкіру дитини», відчуті єднання з нею і бути максимально щирим.

6. Трансформація стосунків із батьками (або одним із батьків). Дитина не може довго жити у конфліктному для неї середовищі за відсутності батьків, тому вона буде вдаватися до різних психологічних захистів, щоб зняти напругу, в тому числі й до агресивних дій. Звинувачуючи батьків у тих змінах, що відбулися в її житті, які вона оцінює як погані, дитина так само негативно починає ставитися і до своїх батьків. Завдання консультанта – створити терапевтичні умови, щоби дати можливість дитині прийняти й полюбити «поганого» батька чи матір.

7. Прийняття самого себе та відчуття власної свободи й відповідальності. Чимало індивідів намагаються втекти від життя, заповнюючи його багатьма подіями і речами, які не приносять ні користі, ні задоволення. Людям також властиво перекладати на інших відповідальність за все погане, що з ними сталося в житті. Діти, на жаль, не є винятками, вони, так само, як і деякі дорослі, у кризових ситуаціях шукають пояснення швидше ззовні, ніж у собі. При цьому вони намагаються виконувати чужі ролі, придушуючи свої природні потреби і забуваючи про своє автентичне Я. Завдання консультанта – дати дитині зрозуміти, що вона неповторна, потрібна і значуща, а також може виявляти свободу в думках, вчинках і почуттях, при цьому дати їй можливість зрозуміти межі її відповідальності за все, що з нею сталося чи може статися.

8. Робота над потребою у безпеці, захисті, самоповазі. Для цього за допомогою екзистенційної арттерапії аналізують стиль реагування і поведінки в психологічно несприятливій ситуації. Поступово в дитини має сформуватися філософське ставлення до стресових ситуацій, розуміння їх причин і перспектив. Арттерапевтичні технології, разом із процесуальною діагностикою, дають змогу працювати з образом Я-особистості дитини, розвивати внутрішній потенціал, проєктувати альтернативні моделі та стратегії адаптивної поведінки в нових умовах за допомогою створення художньо-творчих продуктів діяльності. Завдання психолога – заохочувати дитину розповідати про те, що вона переживає, ділитися тим, що відчуває, – думками й емоціями, пропонувати їй свою присутність, яка викликає почуття безпеки й розуміння.

**Висновок.** Сучасні діти проявляють широкий спектр фізичних, душевних і поведінкових реакцій в щоденному соціальному житті. При цьому розуміння втрати і розлуки відкривається їм не буквально, а через дію, що веде до порушення й/або руйнування поточних стосунків як таких. Водночас відсутність єдиної науково обґрунтованої теорії дитячої терапії значно ускладнює працю психологів (особливо початківців), а також дослідників у цій сфері, оскільки йдеться про різні підходи до психотерапії, що охоплюють низку терапевтичних методів. З огляду на це, ми обстоюємо екзистенційний підхід до консультування юних клієнтів із травмою війни й беремо до уваги те, що ця терапевтична школа так само стикається з певними труднощами й обмеженнями в роботі з дітьми через

низку нерозв'язаних питань (етичних, світоглядних і філософських, а також методичного характеру), що виникають у процесі обстеження, діагностики й терапевтичної взаємодії. Вважаємо, що принципи, техніки та інший нагромаджений екзистенційно орієнтованими консультантами досвід застосування насамперед недирективних методів у практиці психологічної допомоги клієнтам з екзистенційними проблемами варто перейняти дитячим психологам у воєнний та повоєнний періоди.

### Список використаної літератури

1. Коен Д., Маннаріно Е., Деблінджер Е. Психотерапія з дітьми та підлітками, які пережили травму та втрату. Львів, 2016. 264 с.
2. Паркулаб О.Г. Екзистенційна позиція консультанта як професійний вибір. *Психологія особистості*. № 1 (8), 2017. С. 183-197.
3. Паркулаб О.Г. Екзистенційна психологія як філософський праксис. *Науковий вісник Херсонського державного університету. Серія: Психологічні науки*. Херсон, 2018. Вип. 3. Т. 1. С. 104-110.
4. Яценко Т.С. Архаїчний спадок психіки: психоаналіз феноменології проблеми : монографія. Дніпро: Інновація, 2019. 283 с.
5. Bruce L. Moon. *Existential Art Therapy: The Canvas Mirror*. Third (3rd) Edition. Springfield: Charles C Thomas, 2009. 284 p.

## PSYCHOLOGICAL HELP FOR CHILDREN WITH EXISTENTIAL EXPERIENCES OF TRAUMA OF LOSS AND SEPARATION

**Oksana Parkulab**

*Vasyl Stefanyk Prekarpathian National University,  
57, Shevchenko Str., Ivano-Frankivsk, Ukraine, 76018  
e-mail: oksana.parkulab@pnu.edu.ua*

The article raises the problem of psychological assistance to children with traumatic experiences in the absence of a single scientifically based theory of child therapy, which significantly complicates the work of psychologists (especially beginners), as well as researchers in this field. The original ideas of the existential view of child and adolescent psychotherapy are highlighted. The advantages of the existential approach to psychological help for children with experiences of loss and separation in the war and post-war periods are revealed: a focus on establishing a warm, trusting relationship with the child, who must feel the psychologist's personal willingness to accept him as he is at this moment in time "here and now"; real support and sincere understanding, which allows the child to show himself from another side, to act in an unusual role for himself (to be aggressive, fierce, capable of offending or, on the contrary, cheerful, gentle, compliant). Based on the analysis of counseling practice, the sphere of competence of an existentially oriented children's counselor was determined. It has been found that psychological assistance to young clients in the direction of existential direction is not aimed at changing the child's personality, but at a deeper and broader understanding of his life in interaction with universal existential anxieties (a sense of being, freedom and responsibility, the finitude of life (or death), guilt, time, loss, meaning and meaninglessness). The methodical principles of the children's existential consultant's work are summarized and the therapeutic factors that are decisive in the psychologist's consultative interaction with young clients are singled out: emphasis on the child; close contact with the child; her awareness of responsibility for her actions; emphasis on the child's strengths and belief in his capabilities; frank conversation on existential topics; transformation of relations with parents (or one of the parents); acceptance of oneself and a sense of one's significance for others.

*Key words:* psychological assistance to children, existential experiences of loss and separation, psychotherapy of children and adolescents, child's personality, traumatic experience, therapeutic relationships.

УДК 159.923.2:316.362.31

DOI <https://doi.org/10.30970/PS.2024.21.28>

## ОСОБЛИВОСТІ ПСИХОЛОГІЧНОГО КОНСУЛЬТУВАННЯ ПРИ ОЧІКУВАННІ НАРОДЖЕННЯ ДИТИНИ

**Алла Піроженко**

*Чорноморський національний університет імені Петра Могили,  
вул. 68 Десантників, 10, м. Миколаїв, Україна, 54003  
e-mail: allavasilek@ukr.net*

**Володимир Шевченко**

*Чорноморський національний університет імені Петра Могили,  
вул. 68 Десантників, 10, м. Миколаїв, Україна, 54003  
e-mail: sheva\_1965@ukr.net*

У цій статті розглядається процес формування позитивного типу прив'язаності матері до дитини в постнатальний період, що є важливою складовою психологічного благополуччя як матері, так і дитини. Дослідження присвячене актуальній проблемі психологічної підтримки матерів у період після народження дитини, яка сприяє зміцненню емоційного зв'язку між матір'ю та дитиною. Приведено дані, що підтверджують значний вплив ранньої прив'язаності на розвиток дитини та її подальше життя, особливо в аспекті формування її соціальних і емоційних навичок. Узагальнено сучасні підходи до розуміння формування прив'язаності та розкрито фактори, що впливають на цей процес, серед яких виділено психологічний стан матері, її соціальне оточення, наявність або відсутність підтримки з боку родини та медичних фахівців.

Висвітлено важливість психологічного консультування для матерів, особливо у випадках емоційного напруження, яке може виникати в постнатальний період. Зазначено, що своєчасна психологічна підтримка може значно покращити якість прив'язаності, що, в свою чергу, позитивно впливає на психічне та фізичне здоров'я дитини. У роботі проаналізовано різноманітні психологічні методи та техніки, які використовуються для зміцнення прив'язаності між матір'ю та дитиною. Особливу увагу приділено індивідуальним потребам кожної матері, враховуючи її емоційний стан, соціальне оточення та особливості взаємодії з дитиною.

Результати дослідження свідчать про необхідність впровадження спеціалізованих програм психологічної допомоги для жінок у постнатальний період, які сприятимуть гармонійному розвитку дитини та запобіганню можливим психоемоційним розладам у матері. Підкреслено важливість комплексного підходу до підтримки матерів, який включає не лише психологічну, але й соціальну підтримку, що дозволяє врахувати всі аспекти її життя, які можуть впливати на якість прив'язаності.

У статті також розглянуто роль соціальних і культурних факторів у формуванні материнської прив'язаності, що підкреслює важливість адаптації психологічних підходів до різних культурних контекстів. Наведено приклади успішного використання сучасних психологічних методів у роботі з матерями з різних соціальних груп, що підтверджує універсальність підходів до формування позитивного типу прив'язаності. Розглянуто також можливі ризики для здоров'я матері і дитини, які можуть виникнути через недоліки у формуванні прив'язаності, та запропоновано шляхи їх подолання за допомогою сучасних психологічних методів.

*Ключові слова:* життя, пологи, матір, консультування, перинатальний період.

В сучасному світі, важливе місце в практичній психології займає психологічне консультування. Воно широко використовується в будь-якій сфері, яка потребує психологічної допомоги та корекції, оскільки воно виявляється виключно ефективною формою втручання.



Період, коли пара очікує на народження дитини, має велике значення для обох партнерів, оскільки породжує безліч емоцій та психологічних трансформацій. Надання підтримки та психологічна підготовка протягом цього періоду може значно вплинути на загальне психологічне благополуччя пари, динаміку їхніх стосунків та їхні майбутні стосунки з дитиною.

У світлі різних факторів доцільно пропонувати психологічне консультування та психотерапію майбутнім батькам. Одним з вирішальних факторів до звернення за консультацією є емоційне напруження, яке відчувається в цей період, яке може охоплювати низку емоцій, включаючи страх, тривогу, невпевненість і радість. Отримуючи психологічну підтримку, пари можуть ефективно керувати цими емоціями та мінімізувати ймовірність розвитку проблем із психічним здоров'ям.

Очікування появи дитини часто призводить до змін у динаміці стосунків, таких як посилення зобов'язань, потенційні розбіжності або неправильне тлумачення своєї ролі. Щоб зберегти і зміцнити зв'язок між партнерами, корисно звернутися за порадою та консультацією. Психологічні консультації відіграють важливу роль у підготовці подружжя до обов'язків батьківства. Це допомагає їм вирішити проблеми щодо очікування та підготовки до народження, отримати позитивні настанови та орієнтуватися в різних аспектах майбутнього батьківства. Отже, важливо пропонувати психологічну підтримку та психотерапію партнерам протягом періоду очікування до народження їхньої дитини, щоб захистити психічне благополуччя та сформувати готовність до майбутнього етапу життя.

Необхідною умовою для проведення сеансів психологічного консультування та психотерапії є те, хто і як проводить таку роботу. Центри планування сім'ї, жіночі консультації сьогодні орієнтовані на надання великого спектру послуг при веденні вагітності, але існує потреба в підвищенні рівня знань і кваліфікації психологів та психотерапевтів, які терапевтично впливають на стан майбутніх батьків. Ми маємо чітко розуміти всю повноту відповідальності, потребу в широкому спектрі знань, вмінь і навичок, які дозволять надати ефективну допомогу у визначеній проблемі.

Нинішнє захоплення психологічними аспектами вагітності, пологів і материнства в галузі психологічної науки не є випадковим. Вислів Ф. Хайска: «Життя триває до тих пір, поки воно забезпечує власне увічнення» міг би слугувати вдалим вступом до наших подальших дискусій.

Останні наукові дослідження запропонували новий погляд на сферу особистої психології, досліджуючи такі теми, як психологія життя та смерті, а також походження психічного та фізичного здоров'я під час пренатального розвитку. Ці дослідження в основному проводилися зарубіжними дослідниками, зокрема Ж. Грабер, С. Гроф, Ф. Долто, Р. Ассажіолі, Х. Нікель, Дж. Фанті, Д. Пайнс, Л. Нільссон, Т. Поверні, А. Бертен та ін.

Крім того, вітчизняні науковці І. Алчева [1], О. Бацилева [2], К. Гавриловська [4], О. Вознюк [3], В. Кобильченко [5], І. Омельченко [6] та інші також зробили внесок у цю галузь досліджень.

Узагальнюючи результати досліджень цих авторів, можна зробити висновок, що вони розглядають внутрішньоутробний етап життя як початкову фазу існування людини. На цьому етапі різні фактори сильно впливають на розвиток як тіла, так і розуму, підкреслюючи незаперечний і надійний взаємозв'язок духовного, розумового та фізичного аспектів.

Найбільш впливові чинники на розвиток дитини походять від самої матері. Пренатальний період, будучи найбільш делікатним і ключовим як для дитини, так і для матері, дає унікальну можливість позитивно вплинути на фізичне та психічне благополуччя двох поколінь одночасно.

Тому вкрай важливо брати участь у цілеспрямованих психотерапевтичних втручаннях з кожною вагітною жінкою, спрямованих на розширення її можливостей задіяти свої духовні, психологічні та фізичні резервуари під час цього складного періоду особистісного зростання.

Фахівці з різних галузей і дисциплін гостро усвідомлюють кризу в цій конкретній сфері. На філософсько-світоглядному рівні зростає визнання суб'єктивної природи ненародженої дитини. У конкретних наукових областях відбулося помітне зміщення уваги з дитинства на вивчення внутрішньоутробного життя.

Накопичення знань про цю тему походить від різних природничих дисциплін, таких як ембріологія та гістологія, а також таких галузей, як психологія, зокрема психоаналіз та мікропсихоаналіз.

Незважаючи на технологічний прогрес в акушерстві та гінекології, перинатальна патологія залишається невирішеною, а материнська прихильність до дитини не зміцнюється. Отже, такі проблеми, як «відкинуті» діти, аборти, жорстоке поводження з дітьми та інші проблеми, що виникають через негативну взаємодію матері з немовлятами, залишаються без життєздатного вирішення.

В останні роки багато фахівців у галузі практичної психології та психотерапії знайшли цінність у концепціях психології вагітності та пренатальної психології. Однак відсутність єдиної основи для розуміння цих явищ створює значні проблеми. Це перешкоджає ефективній комунікації між терапевтами з клієнтами і призводить до плутанини при визначенні фізичних, психологічних і духовних аспектів досвіду людини в цій сфері.

Щоб вирішити цю проблему, необхідно ретельно вивчити та зрозуміти різні елементи, які сприяють складному психологічному та соціокультурному становленню вагітності та внутрішньоутробного розвитку. Оскільки сучасна медицина взяла під повний контроль процеси вагітності та пологів, відокремлюючи їх від культурного контексту та зводячи до простих фізіологічних подій, суспільство та наука розвинули традицію розуміння, яка нехтує цінними та значущими психологічними аспектами, вважаючи, що медичний контроль є єдина необхідна форма розуміння [7].

Однак відсутність цього важливого культурного шару та перетворення вагітності та пологів у події, які неможливо досягнути в контексті індивідуальної історії, має наслідки для сучасних людей.

Необхідно заповнити порожнечу, утворену втратою сенсу і цінностей, що призводить до появи неврозів, фобій і психосоматичних захворювань. У сьогоденні сучасному середовищі посилення психологічного та емоційного тиску призвело до того, що значна частина населення відчуває почуття тривоги та почуття особистого безсилля.

Особливо це помітно на благополуччі майбутніх матерів та батьків, на яких лежить важлива відповідальність за народження здорової дитини. Психологічний мікроклімат у стосунках в парі відіграє вирішальну роль в успішному перебігу її вагітності та народженні здорових дітей. Цей етап дуже важливий і вимагає великої відповідальності [8, с. 235].

Сам процес складний, оскільки включає в себе зачаття, виношування і пологи, які є серйозними викликами для жінки. Ці переживання викликають глибокі зміни в її житті, впливаючи не лише на її фізичне благополуччя, а й на психічний стан. Важливість цього дослідження полягає в негативних соціально-екологічних факторах, постійних стресах і невротичних зустрічах, які є наслідком величезної відповідальності за благополуччя і виживання дитини, що розвивається. Ці фактори сприяють збільшенню репродуктивних втрат, психофізичним ускладненням, порушенням нормального розвитку плода. Варто зазначити, що до недавнього часу догляд за вагітними жінками був зосереджений

насамперед на дослідженні фізіологічних процесів та ускладнень на цих етапах, часто нехтуючи емоційними аспектами вагітності та зв'язком з новонародженим.

Наслідки цих факторів подвійні: зростання як перинатальної смертності, так і психоемоційних розладів у жінок після пологів. Крім того, спостерігається недостатнє усвідомлення вирішальної ролі батьків та їхньої безвідповідальності не лише у вихованні дітей, а й під час вагітності та пологів.

Щоб краще зрозуміти психофізіологічний стан партнерів під час вагітності та їх здатність успішно адаптуватися до ролі матері та батька, забезпечуючи оптимальні умови для розвитку дитини, необхідно проведення психологічних консультацій і навіть психотерапії за потреби, на яких досліджуються різні фактори перебігу вагітності та готовності до появи дитини.

До них відносяться мотиваційна сфера індивіда, особиста та сімейна історія, адаптація до шлюбу, риси адаптації, задоволеність стосунками мати-дитина, власний досвід матері з материнством, сучасні культурні, соціальні та сімейні характеристики, а також фізичні та фізичні особливості жінки та чоловіка, їх взаємовідносини, психічне благополуччя.

Коли йдеться про надання психологічної консультації та психокорекції партнерам, які очікують на дитину, слід враховувати певні унікальні аспекти. До них відносяться наявність специфічних емоцій і підвищений рівень стресу. Коли партнери очікують стати батьками, вони можуть відчувати різні емоції, включаючи радість, тривогу, нервозність або страх.

Для психолога вкрай важливо вміти ідентифікувати ці емоції та надавати підтримку, щоб допомогти партнерам ефективно керувати ними. Очікування появи дитини часто призводить до змін у динаміці стосунків, потенційно породжуючи конфлікти та напругу.

Необхідно, щоб психолог пропонував керівництво та передавав ефективні стратегії для покращення спілкування та вирішення конфліктів у партнерстві. Щоб належним чином підготуватися до майбутніх обов'язків батьківства, партнери повинні вжити необхідних заходів, щоб підготуватися до нової ролі.

Це включає в себе набуття основних навичок, необхідних для ефективного батьківства, внесення змін до розпорядку дня відповідно до змін, які відбудуться, і надання взаємної підтримки один одному протягом усього процесу.

Фізичні та психологічні зміни, що відбуваються з вагітною жінкою, можуть мати значний вплив на її емоційний стан і загальне самопочуття. Дуже важливо, щоб психолог запропонував підтримку та керівництво, щоб орієнтуватися в цих змінах і надати необхідну допомогу.

Надання допомоги під час вагітності та після пологів: партнерам може знадобитися емоційна підтримка на всіх етапах вагітності та після пологів, особливо в період адаптації до нових обставин і процесу відновлення після пологів. Для ефективної допомоги майбутнім партнерам важливо, щоб психолог володів знаннями про ці особливості та пропонував індивідуальне керівництво та терапію, яка враховує унікальні потреби кожної пари.

Для того, щоб адекватно підготувати жінку до шляху материнства, психологічні втручання повинні охоплювати наступні сфери:

1. Мета полягає в підвищенні особистісної зрілості жінки, встановленні батьківського ставлення та способів взаємодії з дитиною, оптимізації мотивів, пов'язаних з материнством, підвищення материнської компетентності і виправити будь-які потенційні відхилення в поведінці матері.

2. Потрібно детально вивчити систему «мати-батько-дитина» і заглибитися в її психофізіологічні процеси, що охоплюють період від зачаття до моменту відокремлення від дитини.

3. При втраті дитини або вроджених патологіях обов'язково надається спеціалізована психодіагностична допомога. Основною метою психодіагностичного дослідження має бути:

1. Оцінка психологічного та емоційного благополуччя жінки, визначення ступеня тривожності, емоційної напруги, наявності симптомів депресії.

2. Дослідження особистісних і психологічних якостей вагітної, в тому числі її самооцінки та системи цінностей.

3. За допомогою діагностики можна визначити бачення жінки вагітністю, майбутнім появою дитини і концепцією материнства в цілому.

Отже, основною метою перинатального психологічного консультування та психотерапії є посилення емоційного благополуччя майбутніх матерів і батьків, а також сприяння здоровій сімейній динаміці. Цей важливий захід є актуальним для сучасної охорони здоров'я, оскільки його успішне впровадження може ефективно мінімізувати ймовірність ускладнень вагітності та пологів, а також запобігти нервово-психічним розладам.

### Список використаної літератури

1. Анчева І. А. Сучасний погляд на психологічну готовність жінки до материнства. *Здоров'я жінки*. 2017. № 6. С. 50–52.
2. Бацилева О. В. Вагітність як етап формування материнської сфери жінки. *Науковий вісник Миколаївського державного університету ім. В. О. Сухомлинського*: зб. наук. пр. 2010. С. 32–37.
3. Вознюк О. Психоаналітичні методи корекції негативних психоемоційних станів. *Психолог*. 2014. № 5. С. 28–30.
4. Гавриловська К. Порівняльний аналіз емоційних станів молодих матерів із різним соціальним статусом. *Прикладні аспекти психології особистісного зростання*. Житомир: ЖДУ ім. І. Франка. 2015. Вип. 15 С. 83–86.
5. Ємець О. Я. Чинники стабілізації психоемоційного стану жінок у пренатальний та постнатальний періоди. *Вісник післядипломної освіти. Сер. Соціальні та поведінкові науки*. 2019. Вип. 7. С. 34–47.
6. Кобильченко В. В., Омельченко І. М. Спеціальна психологія: підручник. Київ: ВЦ «Академія», 2020. 224 с.
7. Лук'янова К. А. Феномен батьківства у сучасному вимірі. *Соціальна робота. Соціальна педагогіка*: зб. наук. праць. Київ: Вид-во НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2016. Вип. 22. С. 71–77.
8. Яремчук Н. В. Психологічні особливості готовності молоді жінки до майбутнього материнства. *Вісник післядипломної освіти*: зб. наук. пр. Київ: Геопринт, 2008. Вип. 7. С. 234–239.

## FEATURES OF PSYCHOLOGICAL COUNSELING WHEN EXPECTING THE BIRTH OF A CHILD

**Alla Pirozhenko**

*Petro Mohyla Black Sea National University,  
10, 68 Desantnykiv Str., Mykolaiv, Ukraine, 54003  
e-mail: allavasilek@ukr.net*

**Volodymyr Shevchenko**

*Petro Mohyla Black Sea National University,  
10, 68 Desantnykiv Str., Mykolaiv, Ukraine, 54003  
e-mail: sheva\_1965@ukr.net*

This work is devoted to the process of forming a positive type of attachment of the mother to the child in the postnatal period, which is an important component of the psychological well-being of both the mother and the child. The study is devoted to the actual problem of psychological support for mothers in the period after the birth of a child, which helps to strengthen the emotional bond between mother and child. Data are presented that confirm the significant influence of early attachment on the child's development and his later life, especially in terms of the formation of his social and emotional skills. Modern approaches to understanding the formation of attachment are summarized and the factors affecting this process are revealed, among which the psychological state of the mother, her social environment, the presence or absence of support from family and medical professionals are highlighted.

The importance of psychological counseling for mothers, especially in cases of emotional stress that may occur in the postnatal period, is highlighted. It is noted that timely psychological support can significantly improve the quality of attachment, which, in turn, has a positive effect on the child's mental and physical health. The work analyzes various psychological methods and techniques that are used to strengthen the attachment between mother and child. Special attention is paid to the individual needs of each mother, taking into account her emotional state, social environment and peculiarities of interaction with the child.

The results of the study indicate the need to implement specialized programs of psychological assistance for women in the postnatal period, which will contribute to the harmonious development of the child and prevent possible psycho-emotional disorders in the mother. The importance of a comprehensive approach to supporting mothers, which includes not only psychological, but also social support, is emphasized, which allows taking into account all aspects of her life that can affect the quality of attachment.

The article also examines the role of social and cultural factors in the formation of maternal attachment, which emphasizes the importance of adapting psychological approaches to different cultural contexts. Examples of the successful use of modern psychological methods in working with mothers from different social groups are given, which confirms the universality of approaches to the formation of a positive type of attachment. Possible risks for the health of the mother and child, which may arise due to defects in the formation of attachment, are also considered, and ways to overcome them using modern psychological methods are proposed.

*Key words:* life, childbirth, mother, counseling, perinatal period.

УДК 159.922.73:[615.85:78]

DOI <https://doi.org/10.30970/PS.2024.21.29>

## ДІАГНОСТИЧНІ МЕТОДИКИ В ДИТЯЧІЙ МУЗИКОТЕРАПІЇ: ПСИХОЛОГІЧНИЙ ТА ОРГАНІЗАЦІЙНИЙ АСПЕКТИ

Лідія Піскозуб

*Львівський національний університет імені Івана Франка,  
вул. Університетська, 1, м. Львів, Україна, 79000  
e-mail: lidia.piskozub@lnu.edu.ua*

Досліджено чинники впливу музикотерапії як виду психокорекції на психічний стан дітей та підлітків з особливими освітніми потребами, визначено критерії доцільності застосування музикотерапевтичних технік та методик на етапі підготовчої попередньої роботи з дітьми та передумови організації якісних музикотерапевтичних сесій для дітей.

Наголошено, що якісна психокорекційна робота з дітьми з особливими освітніми потребами передбачає здійснення діагностики їх вихідного соматичного та психоемоційного стану, врахування можливих наявних психопатологічних чи нейропсихологічних розладів, що потребують корекції шляхом музикотерапевтичної роботи й враховують індивідуальні потреби та особливості співпраці з кожною дитиною чи підлітком зокрема.

Запропоновано діагностичні методи та техніки визначення готовності дітей до музикотерапії з погляду дитячого та підліткового психолога-музикотерапевта, які включають як власне музичні, так і психологічні техніки. При цьому, враховано посилену чутливість, вразливість, емоційність та музичність дітей з ООП, що яскраво виражено на музикотерапевтичних сесіях й потребує додаткових спеціальних музичних технік для забезпечення комфортності музичного середовища.

Розглянуто психологічний та організаційний аспекти дитячих музикотерапевтичних сесій, закономірності організації дитячого музичного простору для забезпечення комфортності та відповідності програми музикотерапевтичних завдань, запропоновано систему контролю завдань для батьків, здатну забезпечити якісний процес психологічного супроводу.

Наголошено на тих моментах при підготовці до музикотерапії та тих ситуаціях, які унеможливають музикотерапевтичні сесії чи потребують їх відміни до часу можливого виконання запиту дитиною.

*Ключові слова:* музикотерапія, музикотерапевтична сесія, психокорекція, діагностика в музикотерапії.

**Постановка проблеми.** Поєднуючи у собі аудіальний, емоційний, руховий, мовленнєвий та інші елементи впливу на пацієнта, музикотерапія, як один із найделікатніших, найтонших різновидів психокорекції, здійснює глибокий вплив на психіку людини, а надто, дитячу психіку, порушену через спадкові, органічні чи набуті захворювання та симптоми.

Значна частка дітей та підлітків, що потребують психологічної підтримки та корекції поведінки, роботи із органами відчуттів, страждають як на емоційні, так і на розлади тіла, що тісно переплетені та взаємопов'язані. Для такої комплексної роботи вони потребують фахівця, що поєднує навик роботи і психолога, і музиканта за фахом – психолога-музикотерапевта. Фахівця, який через музикотерапію створює умови, в яких дитина розвивається, виражає себе, пізнає та удосконалює [5, с. 5].

Здійснюючи потужний вплив на психіку дитини з допомогою звуків, мелодій та їх комбінацій через інструментарій музикотерапевта, у комбінації м'яких та плавних

музичних технік і методик, власне музика здатна надати дитині чи підліткові і психологічну допомогу, і пом'якшити симптоми захворювань, і налаштувати на сприйняття та сприймання світу через екологічний вихід емоцій, вираження яких з допомогою музики у дітей є **метою даного дослідження**.

Власне засоби музики та музичні техніки, а також спостереження як один із ключових методів дослідження, здатні, без тестувань, діалогу чи розмови, до яких дитина не готова чи на які не спроможна, зважаючи на свої психофізіологічні особливості (скажімо, відсутність мовлення чи інші розлади), забезпечити емоційний контакт з нею і надати їй комфортне середовище для самовираження. Адже для багатьох дітей з особливими освітніми потребами музика є чи не єдиним засобом спілкування з зовнішнім світом.

При цьому, метою кожної музикотерапевтичної сесії є не стільки робота у групі дітей, що більш притаманно для навчальних музичних закладів та центрів дозвольного спрямування, скільки особистісний підхід до кожної дитини чи підлітка та адаптації до її потреб зокрема, врахування її соматичного стану, середовища зростання, попереднього досвіду взаємодії дитини з фахівцями суміжного профілю (логопедів, фахівців сенсорної інтеграції та ін.). Окрім того, зважаючи на все більше зростання кількості дитячих психічних захворювань та, часто, невірну постановку первинного запиту до музикотерапевта, потрібно враховувати ряд чинників, які допоможуть прийняти рішення щодо необхідності та тривалості даної терапевтичної роботи ще до початку власне музикотерапії.

**Аналіз останніх публікацій.** Звертаючись до тематики музикотерапії як методу психокорекції, більшою мірою, спостерігаємо наукові дослідження, присвячені аналізу механізмів впливу музики як виду мистецтва на дитячу та підліткову аудиторію у часі музикотерапевтичних сесій (скажімо, Д. Шторц, Є. Фітцгум, А. Львов, А. Гельбак, В. Драганчук). Чимало методичного матеріалу до проведення музикотерапевтичних сесій для дітей представлено у праці Д. Максименко [5]. Аналіз домузикотерапевтичного етапу та підготовки дитини до занять, до прикладу, закономірності організації дитячого простору задля формування ефективної музичної комунікації, став предметом вивчення у праці Д. Алвін та Е. Ворик [1]. Діагностування дитини з допомогою музичних та психологічних технік та методик до початку музикотерапевтичної роботи, що є предметом нашого дослідження, перебуває на етапі вивчення українських музикотерапевтів.

*Психологічний аспект.* Саме підготовчий етап – етап до початку музикотерапевтичних сесій – уважаємо найбільш показовим у контексті всебічного вивчення психіки дитини, дослідження й виявлення чи констатування відсутності патологій поведінки, розпізнавання унікальності та задатків дитини до творчості, її способів реагування на музику загалом (не завжди позитивних), що надасть додаткову характеристику особистості й зробить можливим складання індивідуальної програми занять із застосуванням технік музикотерапії. А крім цього, консультування батьків чи інших членів родини з добором вірного запиту, корегуванням програми відповідно до нього та облаштуванням робочого простору, який сприятиме дитині чи підліткові у ході його терапії засобами музики. Розглянемо даний етап більш детально.

Музичне вираження значною мірою споріднене із несвідомим, і ця обставина робить його для терапевтичної роботи особливо цінним [7, с. 48]. Унікальність музикотерапії і у тому, що вона є чи не єдиним методом психокорекції, який впливає на розвиток слухового каналу людини. Звісно, найбільш виражений він у аудіалів – людей, котрі за своїми природніми властивостями схильні до сприйняття світу з допомогою звуків. Однак, окрім них, слуховий канал надзвичайно розвинутий у дітей, а тим паче, у дітей із особливими освітніми потребами. Будучи чутливими, вразливими, пропускаючи усі емоції через себе та свої відчуття світу, вони налаштовані до музики й легко адаптуються до середовища

звуків. Досить часто підвищена чутливість слуху мотивується й тим, що у частини дітей, зокрема немовних (від народження, з набутих чи інших причин) посилені реакції до звуків відбуваються як компенсування роботи інших, не таких активних, органів відчуттів. Це, своєю чергою, є яскравим показником до занять музикотерапії, від якої діти отримують чимале задоволення.

Однак, у кожної дитини, у силу різних причин (як побутових, середовища зростання, часто – з негативної точки зору, так і психофізіологічних та ін.) сила реагування на музику буде, все ж, різною й виражатиметься іншим набором реакцій. Діти, спокійніші за складом темпераменту, у котрих менш виражені, помірні реакції на подразники щодо музики, часто приносять улюблений музичний інструмент на заняття, демонструють легку парну гру з музикотерапевтом, самі імпровізують, з цікавістю слухають музикотерапевта й, порівняно легко, відгукуються на заміну музичних інструментів чи додавання нового до програми занять.

Та діти, котрі мають власне патопсихологічні захворювання чи зростали в негативному середовищі, перебуваючи в стані набутих страхів, не виражених емоцій, надмірного контролю або, часто, ніколи не прослуховували мелодій, не ознайомилися із будь-якими музичними інструментами, все ж, демонструють агресію й виражений страх різких звуків, стуків, побоюються нового. Часто у них є труднощі із засинанням та підвищена тривожність. У ході музикотерапевтичного заняття вони можуть лякатись мелодій із пришвидшеним темпом музики, мелодій із високими нотами чи різкими переходами нот, котрі діти із здоровою психікою сприймають спокійно. На рівні тіла – часто закривають голову руками, кричать, впадають в істеричний стан, з якого потрібно виходити, добираючи різні музичні техніки.

Крім цього, така ситуація трапляється й тоді, коли у дитини виявлено нейропсихологічні проблеми й симптоми, котрі призвели до порушення слуху, реагування на подразники й шуми, порушення моторики, мовлення чи супутніх проблем залежно від первинного діагнозу. Виникаючи як результат травми, пошкодження й порушення роботи різних відділів чи півкуль мозку, нейропсихологічні захворювання важче діагностуються, адже потребують досконалого вивчення у медичних чи інших спеціальних закладах.

Досить часто якливість виникає, якщо вік дитини не відповідає правилам музикотерапії, адже діти до 2-2,5 років, у силу свого фізичного та емоційного розвитку, перебувають скоріше на етапі гри, етапі задоволення своїх базових потреб (постійна увага матері, потреба в тактильному контакті, сні, їжі тощо) ніж власне музикотерапії як виду психокорекції й роботи з фахівцем. Відсутність належної концентрації уваги чи реагування на прохання музикотерапевта, що для дітей дрібного віку є нормою, адже вони лише починають свій активний розвиток, невірні очікування й не розуміння батьків щодо музикотерапії, яка не є музикою й не застосовується у навчальних цілях, у підсумку становлять потребу відкласти музикотерапію на етап 4-х років, коли дитина належним чином реагуватиме на прості задачі терапевта й сприйматиме їх не як гру, а як спосіб комунікації й допомоги.

Схожа ситуація, а також емоційна закритість, неготовність до музикотерапії, виникають й тоді, коли дитина чи підліток нещодавно пережили гострі травмуючі ситуації й перебувають в стані пригнічення та інших негативних емоцій, котрі перешкоджають нормальному проходженню музикотерапевтичних сесій. Власне, основою музикотерапії є робота з емоціями (відповідно до певних обраних задач музикотерапії – стабілізувати емоційний стан, мотивувати, активізувати, заспокоїти, нейтралізувати вплив негативних емоцій тощо). Звісно, ступінь вираження таких станів може бути різним й коливатись упродовж значного періоду часу. Однак, все ж, на етапі критичних станів музикотерапію уважасмо недоцільною, адже вплив музики на психіку в цей час може призвести до негативних результатів й поглибити проблему.



Відтак, як бачимо, попереднє дослідження хворого з метою музикотерапії є обов'язковим й доцільним, адже показує ступінь вираженості чи відсутності вже наявних проблем із психікою, на основі яких, у підсумку, приймається рішення щодо моменту початку занять, їх відміни чи корекції.

Задля проведення діагностики порушень психіки дітей та підлітків власне у контексті музикотерапії, якщо офіційний діагноз не встановлений чи відсутній з різних причин, не зайвим буде проведення спеціальних технік та тестів, пов'язаних з музикою та її сприйманням дітьми.

На основі нашої практики проведення музикотерапевтичних занять як, власне, дитячого психолога-музикотерапевта, доцільними вважаємо додаткові тестові музичні вправи для дітей малого віку та музикотерапевтичні спеціальні техніки для підлітків (скажімо, музикомалювання та різні рівні його складності, при яких дитина малює на уявне, а почути мелодію!).

Так, при роботі з дітьми молодшого віку на першому етапі – етапі рецептивного сприймання й прослуховування – найбільш актуальним вважаємо прослуховування мелодій, що містять лише ноти без запису голосу та іншого музичного супроводу (заставки, реклама, ремікси тощо), який не доцільно давати, зважаючи на його відволікання від музики. Адже існують мелодії – цілители, мелодії – подразники [3, с. 25]. Дані мелодії повинні бути простими, ритмічними, у повільному спокійному темпі для того, щоб дитина зрозуміла, насамперед, силу звучання і темп музики, оскільки «звук у часі, тобто ритм є найважливішим елементом музики» [4, с. 100].

Відтак, на другому етапі музикотерапевт спостерігає за здатністю дитини до гри тієї ж мелодії руками, музичними інструментами із вибраним тактом. Таким чином, досягається гра повторів та парна гра, яка є необхідною передумовою музикотерапії. При цьому, використовуючи метод спостереження, музикотерапевт вивчає здатність дитини до переживання та демонстрації емоцій (від радості до роздратування й гніву), а також звертає увагу на фізіологічні особливості дитини – ведучу руку, особливості слуху (часто дітки уже мають встановлені слухові апарати) та мову тіла, яка більше демонструє настрій та переживання дитини чи підлітка, аніж слова («допомога» собі тупанням ногою у такт, кивання головою, посмішка, поворот голови в сторону звучання музики, посіпування тощо). Якщо ж дитина успішно виконує вправи з простими мелодіями й не чинить опору почутому, не сторониться музичних інструментів – музикотерапевт може скласти для неї спеціальну програму, яка становитиме набір вправ для її рівня фізичного, інтелектуального та емоційного розвитку.

Дітям молодшого шкільного віку та підліткам, у разі наявності у них психоемоційних чи патопсихологічних / нейропсихологічних порушень, найдоцільніше пропонувати спеціальні музикотерапевтичні техніки та тести, які покажуть соматичний та емоційний стан на даний момент часу. Тестовими для них можуть стати мелодії без голосу, як і у попередньому випадку, однак із поєднанням різних простих музичних інструментів водночас, що допоможе визначити тип почутого інструменту та обрати його серед інших, зіграти у певний такт разом із музикотерапевтом та, якщо дитина мовна, додати спів чи назвати інструмент. У кожній фазі активної музикотерапії після завершення музичного акту чи інтеракції терапевт заохочує пацієнта поділитися своїми думками про свої переживання під час музикування [6, с. 18].

Також для цієї групи дітей помічними будуть, скажімо, згадані техніки музикомалювання (легшого чи складнішого), як додаток, – у сукупності із полегшеним варіантом колірною тесту Люшера, музична імпровізація, музична розповідь, музичні ігри та вправи чи музична релаксація залежно від первинного діагнозу дитини. Так, музична імпровізація

часто виникає як бажання дитини до гри на обраному інструменті, що її зацікавив й становить інтерес для музикотерапевта, котрий спостерігає за її емоційним станом та вираженням емоцій. Музична розповідь є своєрідним тестом на розлади уваги та концентрації. Музичні ігри та вправи й музична релаксація допоможуть виявити труднощі роботи з голосом, вокалом, тілом чи тілесні блоки, котрі дитина не відчуває, чи не може подолати самотійно.

Таким чином, залежно від первинного діагнозу та обраного запиту до музикотерапевтичних сесій батьками, діагностика власне тестова є комплексною й враховує спостереження як виявлення усіх порушень органів відчуттів, психіки та тіла загалом.

*Організаційний аспект.* Зважаючи на те, що музикотерапія передбачає достатньо багатий інструментарій технік та методів для виконання специфічних за своєю суттю вправ, часто перед батьками постають запитання щодо організації музикотерапевтичного процесу. У більшості, вони дотичні власне до самого процесу музикування й передбачають отримання інформації про наявність / відсутність знань та вмій користуватись музичними інструментами різного масштабу та впливу на психіку. Однак, музикотерапія, як ми уже згадували, не є власне музикою у чистому розумінні, як це сприймаємо під час навчання у закладах музичної освіти (від закладів для наймолодших й до навчання професійних музикантів). Власне музикотерапія зорієнтована на емоції та способи їх вірного, екологічно безпечного вираження, на роботу із психікою. Практично завжди вона означає музичну імпровізацію з дитиною чи підлітком, або й дорослим, при якій учень має змогу без критичної оцінки музикотерапевта, без виправлення («не вірно граєш, повтори») задати такий тон та таку гру, при якій дитині буде, насамперед, емоційно комфортно. А тому, навіть застосовуючи музичні інструменти, не потребуємо від дитини спеціального вміння музичної грамотності й специфіку самого вміння грати вважаємо другорядною.

Звісно, якщо у дитини наявні власні музичні інструменти й вона бажає їх використовувати для розвитку творчих здібностей, музикотерапевт може додати окремі вправи до певного музикотерапевтичного заняття, однак вони не повинні бути системними, адже навчання, як ми наголошували, – це формат музичних навчальних закладів.

За технічної можливості усі мелодії, які дитина грає на занятті, можна записувати з допомогою технічних засобів й відтворювати для дитини шляхом їх прослуховування. Цей спосіб музикотерапії, окрім його простоти та зручності, є і яскравим, адже забезпечує для дитини позитивні емоції радості. Сутність музикотерапії ми бачимо в здатності викликати у «особливої» дитини позитивні емоції, які надають лікувальну дію на психосоматичні та психоемоційні процеси, мобілізують резервні сили дитини, обумовлюють акумуляцію творчого потенціалу у всіх областях мистецтва і життя в цілому [2, с. 15]. Дитина отримує нагоду почути свій голос, відчувати тембр та насолодитись грою, також передбачаємо й повтори матеріалу у випадку, якщо у дитини спостерігаються розлади пам'яті чи вона, з певних причин, відвідує заняття рідко або ж онлайн.

Починаючи співпрацю із дитиною чи підлітком (уже не діагностичну, а практичну), музикотерапевти спільно із батьками й, власне, відповідно до запитів батьків чи інших родичів, які супроводжують дитину, покликані запропонувати та обговорити з ними спеціальну музикотерапевтичну програму, яка враховує усі особливості психічного та емоційного, фізичного розвитку дитини й розпланувати заняття таким чином, щоб вони були ефективними й враховували інтереси усіх сторін. Трапляється, що цей обов'язковий та вкрай важливий пункт організації музикотерапевтичних занять пропускають, що призводить до хаотичного підбору мелодій для дитини, запропонованого без урахування чітких методик, відповідних до її віку, її способу мислення та самовираження, а відтак втрати дитиною зацікавлення заняттям та припинення терапії, що вкрай небажано. Адже діти, особливо ті, хто, за своїми психофізіологічними симптомами чи труднощами, працює зі

звуковим рядом, достатньо швидко звикають до занять й потребують постійного супроводу фахівця. Припинення ж, чи неузгодженості у програмі музикотерапії завжди означають недосягнення кінцевого бажаного результату, який прагнемо отримати.

**Висновки.** Окрім саме музикотерапевтичної програми, яку забезпечує, більшою мірою, музикотерапевт, існують також пропозиції й для батьків та родичів, що полегшать співпрацю з дитиною й зроблять її більш безпечною та комфортною для дітей з особливими освітніми потребами. Так, скажімо, задля емоційного спокою та отримання насолоди від занять, рекомендовано влаштувати в домашніх умовах невелике приміщення чи територію, у якій дитина облаштує своє місце з допомогою музичних інструментів чи предметів, що знадобляться для музикотерапевтичних занять, й почуватиме себе вільно та емоційно стабільно. Звісно, здійснювати різкі зміни у таких ігрових приміщеннях не рекомендується, адже це може стати негативним фактором для дитини й джерелом стресу. Будь-яка зміна в обстановці, зміна порядку можуть викликати паніку, спалах некерованого роздратування або ж змусити дитину заглибитися в себе [1, с. 23].

Музикотерапевтичні заняття, окрім роботи музикотерапевта, вважаємо спільною працею й батьків чи інших родичів, з якими підтримуємо й налагоджуємо постійний контакт. Саме вони можуть надати музикотерапевту можливість додаткової інформації про дитину, а дитині – можливість взаємодіяти із музикотерапевтом у парі. У цьому контексті, також, не зайвим буде ведення спеціального нотатника для батьків про дитину та її музичні здобутки – від власне причин появи певного бажання спробувати гру у домашніх умовах, а також часу та тривалості гри чи виконання домашніх завдань до гри, чи прослуховування улюблених мелодій, що додають додаткового стимулу до занять, адже завдання музикотерапевта й батьків – стимулювати дитину до повноцінного розвитку й позитивного відношення до світу. А крім цього, реагування дитини на спроби пограти у парі, форми реагування дитини на різні запропоновані мелодії, емоції, які з'являються у неї під час гри та їх характер (коливання від негативних до позитивних, різкі, непередбачувані, стабільні тощо), зміну її сну та режиму дня що, безперечно, нестиме додаткову інформацію для можливої корекції музикотерапевтичної програми й суттєво полегшить дитині виконання її запити.

Звісно, при початку музикотерапевтичних занять діти, а особливо діти з особливими освітніми потребами, проходять період адаптації до нового заняття та нового середовища, а тому рекомендується, особливо на перших заняттях, уникати тих факторів, які можуть порушити спокій дитини й додати їй зайвого хвилювання чи роздратування. Оскільки музикотерапія передбачає вплив власне на слуховий канал людини, маємо повністю усунути від дитини увесь візуальний ряд від екранів, мобільних пристроїв та фото, розважальних засобів, включно із мультфільмами, які передбачають миттєве перемикання уваги на мультимедіа, графічні ефекти й нівелюють звуки та спеціальні мелодії, над якими працюємо з дитиною. Адже вона втрачає можливість слухати та, головне, чути музикотерапевта.

Як бачимо, музикотерапевтичні заняття, попри легкість та простоту впливу на слуховий канал дитини, це складна і психологічна, і організаційна робота, яка передбачає дотримання викладених вище правил та факторів. Працюючи над конкретним чітким запитом, який обираємо з батьками саме до початку музикотерапії, можемо отримати власне той результат, якого очікували: чи, скажімо, мотивувати до розмови, пришвидшити мовлення, чи пропрацювати, урівноважити емоції, які, в умовах сьогодення, вкрай несприятливо відбиваються на здоров'ї й здорових дітей та дорослих, чи зняти страхи та блоки у тілі та зайву емоційну напругу, яка перешкоджає повноцінному життю та здоров'ю тощо. Першоосновою музикотерапії, у будь-яких умовах, за будь-яких обставин, залишається власне орієнтування на індивідуальні особливості людини – від дитини до дорослого, адже кожен людський організм, навіть маючи ті ж діагнози й захворювання, унікальний.

### Список використаної літератури

1. Алвін Д., Ворик Е. Музична терапія для дітей з аутизмом / Джульєтта Алвін, Еріел Ворик. Київ : Видавничий дім «СВАРОГ», 2023. 236 с.
2. Гельбак А. М. Музикотерапія у роботі з дітьми з особливими освітніми потребами / А. М. Гельбак. Кропивницький : КЗ «КОІППО ім. Василя Сухомлинського», 2019. 50 с.
3. Гриньова В. Музикотерапія як складова здоров'язбережувальної технології виховання студентської молоді. *Витоки педагогічної майстерності*. 2015. Випуск 16. С. 20–26.
4. Львов О. О. Музикотерапія як метод створення позитивного життєвого простору особистості. *Проектування позитивного життєвого простору особистості* : матеріали Міжнар. наук.-практ. конф., 18–19 квітня 2019 р., Полтава / [упоряд. О. І. Березан]. Полтава : ТОВ «АСМІ», 2019. С. 99–101.
5. Максименко Д.С. Різнокольорове дитинство: ігротерапія, казкотерапія, ізотерапія, музикотерапія. Практична психологія. К. : Центр учбової літератури, 2020. 192 с.
6. Матеріали міжнародного навчального семінару «Музикотерапевтична праксеологія». Музикотерапевтичні техніки у контексті музикотерапевтичного сетінга. Музикотерапія в Україні». Вип. 2: зб. статей. Львів : ПП «Видавництво «БОНА», 2019. 80 с.
7. Музикотерапія в Україні: зб. статей / пер. з нім. Г. Котовські, К. Поліщук. Львів : ПП «Видавництво «БОНА», 2018. 76 с.

## DIAGNOSTIC METHODS IN CHILDREN'S MUSIC THERAPY: PSYCHOLOGICAL AND ORGANIZATIONAL ASPECTS

**Lidiia Piskozub**

*Ivan Franko National University of Lviv,  
1, Universytetska Str., Lviv, Ukraine, 79000  
e-mail: lidiia.piskozub@lnu.edu.ua*

The factors of influence of music therapy as a type of psychocorrection on the mental state of children and adolescents with special educational needs are investigated, the criteria for the feasibility of using music therapy techniques and methods at the stage of preparatory preliminary work with children and the prerequisites for organizing high-quality music therapy sessions for children are determined.

It is emphasized that high-quality psycho-correctional work with children with special educational needs involves diagnosing their initial somatic and psycho-emotional state, taking into account possible existing psychopathological or neuropsychological disorders that require correction through music therapy and taking into account the individual needs and peculiarities of cooperation with each child or adolescent in particular.

Diagnostic methods and techniques for determining children's readiness for music therapy from the point of view of a child and adolescent music therapist are proposed, which include both musical and psychological techniques. At the same time, the increased sensitivity, vulnerability, emotionality and musicality of children with SEN are taken into account, which is clearly expressed in music therapy sessions and requires additional special musical techniques to ensure the comfort of the musical environment.

The psychological and organizational aspects of children's music therapy sessions, the regularities of organizing children's music space to ensure comfort and compliance with the program of music therapy tasks are considered, a system of task control for parents is proposed, which can provide a high-quality process of psychological support.

The author emphasizes those moments in preparation for music therapy and those situations that make music therapy sessions impossible or require their cancellation until the child's request is fulfilled.

*Key words*: music therapy, music therapy session, psychocorrection, diagnostics in music therapy.

УДК 159.9:378

DOI <https://doi.org/10.30970/PS.2024.21.30>

## ПСИХОЛОГІЧНІ АСПЕКТИ ПРОФЕСІЙНОЇ МОТИВАЦІЇ МАЙБУТНІХ ПСИХОЛОГІВ В УМОВАХ ВІЙСЬКОВОГО ЧАСУ

**Ольга Поджинська**

*Відкритий міжнародний університет розвитку людини «Україна»,  
вул. Львівська, 23, м. Київ, Україна, 03115,  
e-mail: olichkapodzh@gmail.com*

**Тетяна Острянюк**

*Відкритий міжнародний університет розвитку людини «Україна»,  
вул. Львівська, 23, м. Київ, Україна, 03115,  
e-mail: ostryanko\_ts@ukr.net*

У даній статті розглянуто психологічні аспекти професійної мотивації осіб юнацького віку та досліджено мотиви професійної діяльності здобувачів-психологів, а також їх динаміку протягом навчання у закладі вищої освіти (далі – ЗВО). В умовах військового стану образ професійної мотивації набуває особливого значення у майбутніх фахівців. Професійна спрямованість особистості є одним з важливих безструктурних компонентів спрямованості особистості і являє собою ієрархію провідних мотиваційних комплексів, які визначають вибір професії, успішність оволодіння нею та в подальшому – ефективність її реалізації. Тому професійна спрямованість здобувачів може бути визначена як ієрархічна динамічна система провідних мотиваційних комплексів, що стимулюють суттєві особливості спрямованості особистості здобувачів та системи їх діяльності.

З'ясовано, що професійна спрямованість здобувачів є центральним новоутворенням юнацького віку. Центральним тому, що професійна спрямованість є характерною для юнацького віку ієрархією провідних мотиваційних комплексів і суттєвою частиною спрямованості особистості на даному етапі становлення.

Нааявна мотиваційна система попереднього віку служить передумовою для переходу в новий період розвитку. Мотиваційна система даного віку, стає найбільш адекватною його особливостям тільки за результатом здійснення визначеної провідної діяльності у конкретній соціальній ситуації розвитку. Таким чином на початку кожного періоду відбувається установа відповідності даного періоду соціальній ситуації розвитку, провідній діяльності та особистих новоутворень, що відображається у спрямованості особистості.

Представлено результати дослідження показників мотивації здобувачів вищої освіти першого і третього курсу спеціальності «Психологія». Встановлено, що мотиваційні комплекси, які входять у структуру спонукань до діяльності у студентів першого курсу і третього курсу відрізняються. Так, студенти першого курсу на першому місці вбачають мотиви професійного становлення, проте студенти третього курсу на перше місце ставлять навчально-пізнавальний мотив. Результати дослідження також звертають увагу на актуалізацію проблеми самовиховання, що є важливим інструментом у розвитку професійної мотивації та сприяє адаптації у змінюваному професійному середовищі.

*Ключові слова:* професійна мотивація, спрямованість особистості, майбутні психологи, професійно важливі якості, навчально-професійна діяльність.

**Актуальність проблеми.** Специфічні умови військового стану детермінують гостру потребу суспільства у ефективній психологічній допомозі, відновленні психологічного благополуччя військового та цивільного населення, що, з одного боку, спонукає

фахівців-психологів до вивчення і пошуку нових підходів у професійній діяльності, розвитку необхідних професійних компетенцій для розв'язання кризових ситуацій чи складних психологічних проблем постраждалих від війни, а з іншого – посилює відчуття соціальної відповідальності, бажання допомагати іншим та вносити позитивні зміни у життя суспільства. Це все збільшує відчуття важливості своєї професії у майбутніх фахівців та набуває особливого психологічного аспекту у формуванні професійної мотивації.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** У науковій літературі і на практиці розглядаються різні підходи до проблеми професійної мотивації майбутніх психологів. Психологи-гуманісти звертають увагу у своїх дослідженнях на внутрішніх мотиваційних факторах особистості, таких як потреба у самореалізації, відчуття досягнення (А. Маслоу); послідовники біхевіорального підходу зосереджуються на дослідженні впливу зовнішніх стимулів і внутрішніх механізмів на мотивацію і поведінку людини (Е. Деці, Б. Скіннер, Е. Торндайк); психологи-науковці когнітивного підходу вивчають, як когнітивні процеси впливають на емоції, мотиваційні цілі, поведінку людини (А. Бек, Д. Міллер); представники соціально-психологічного підходу розглядають мотивацію, у тому числі мотивацію у професійній діяльності, як результат впливу соціальних норм, цінностей, очікування, соціального середовища (Ф. Зімбардо, К. Левін, Л. Фестінгер). Зазначені підходи є важливими для розуміння різноманітних аспектів професійної мотивації.

Вагомими є сучасні вітчизняні дослідження, які розкривають проблему професійної мотивації майбутніх психологів. Компоненти професійної мотивації висвітлено у праці В. Шевченка, Д. Джоган [1]; особливості розвитку професійної майбутніх психологів розкриває у своєму дослідженні І. Андрійчук [2]; результати дослідження професійної мотивації у майбутніх психологів під час війни представлено Тягур Л.М., Бергхауер-Олас Е. Л. [3].

**Постановка завдання.** Мета статті – дослідити психологічні особливості професійної мотивації майбутніх психологів в умовах військового часу.

**Виклад основного матеріалу.** Кожна професія являє собою певний вид суспільно-необхідної трудової діяльності, яка виконується на основі відповідних здібностей, навиків та вмінь. Для людини професія є не лише визначним родом діяльності, яка служить джерелом існування. Професія може стати для людини сферою творчого самоствердження, самореалізації її здібностей.

Велике значення при цьому має формування відповідних мотивів, які забезпечували б активність особистості у напрямку самовдосконалення професійно важливих якостей та їх реалізації на практиці.

Навчально-виховний процес в умовах ЗВО є базою для розвитку основних показників професійної спрямованості:

- стійкість професійного вибору;
- навчально-пізнавальна мотивація;
- професійна спеціалізація;
- самооцінка;
- самовиховання;
- професійні якості.

Мотиви професійної діяльності утворюють структуру, що визначає особливості професійної спрямованості, а також її загальних та специфічних показників. Усі вищевказані критерії проявляються і розвиваються у юнацькому віці у відповідності з основними віковими факторами розвитку особистості.

**Результати дослідження.** Вибірку дослідження становили студенти першого і третього курсів спеціальності «Психологія» Відкритого міжнародного університету розвитку

людини «Україна». На початку дослідження респондентам було запропоновано опитування за спеціально розробленою анкетною, що за змістом і формою відповідала цілям і задачам дослідження з метою вивчення мотивів професійної діяльності здобувачів-психологів та їх динаміки протягом навчання у вузі.

Частина питань анкети мали відкритий характер, що передбачає свободу по відношенню форми і змісту відповідей. Друга частина – закритий характер, який полягає у виборі однієї відповіді з запропонованих варіантів.

За структурою анкета містить 5 основних блоків питань:

Питання *першого блоку* спрямовані на визначення готовності повторити свій вибір професії.

У *другому блоці* визначені питання дозволяють встановити ієрархію усвідомлених і соціально-схвалених мотивів навчально-професійної діяльності кожного студента. У зв'язку з тим, що студентам складно було б описати свої головні мотиви, ступінь їх вираженості та супідрядності, ми запропонували вісім можливих варіантів відповідей та можливість надати відповідь на власний розсуд. Після цього ми вказали на необхідність проранжувати вказані варіанти, вписавши їх номер за ступенем значущості для досліджуваних. В результаті ми отримали ієрархію мотивуючих комплексів спрямованості особистості відповідно до структури спрямованості за Н.Ю. Ткачовою [2].

*Третій блок* питань спрямований на те, щоб розкрити професійні плани здобувачів, які пов'язані з їх майбутньою діяльністю психолога-професіонала. Ці плани були класифіковані на групи:

- плани, пов'язані з науково-дослідною діяльністю;
- плани, пов'язані з педагогічною діяльністю;
- плани, пов'язані з практичною діяльністю психолога-консультанта в організації.

Питання *четвертого блоку* анкети дозволили визначити уявлення здобувачів про основні професійно-важливі якості психолога-професіонала.

У *п'ятому блоці* питань анкети було запропоновано здобувачам скласти рекомендації з приводу покращення процесу підготовки навчання психологів, що відображає практичний аспект їх професійного самовдосконалення.

Окрім анкети, нами було здійснено дослідження спрямованості студентів за методикою особливостей професійної спрямованості майбутнього психолога О.П. Єлисеєва [1].

Результати комплексного дослідження мотивації професійної діяльності майбутніх психологів дозволяють виділити деякі суттєві тенденції у становленні окремих мотиваційних компонентів як показників професійної спрямованості. Серед них ми визначаємо наступні: місце мотивів, пов'язаних з навчально-професійною діяльністю у системі інших мотивів, їх стійкість, усвідомлення перспектив професійної діяльності, задоволеність здобувачів обраною спеціальністю, уявлення про професійно важливі якості особистості професіонала та їх вираженість, тенденції до професійного самовиховання.

Результати дослідження представлені у формі таблиць, що містять-зведені показники дослідження мотивації навчально-професійної діяльності здобувачів 1 та 3 курсів за розробленою анкетною.

За результатами проведеного анкетування бачимо, що серед мотиваційних комплексів, які входять у структуру спонукань до діяльності першокурсників на першому місці знаходяться мотиви професійного становлення (їм віддали перевагу 45% досліджуваних). Наступним за значущістю для першокурсників є пізнавальний мотив, пов'язаний із засвоєнням нових знань та умінь, у тому числі і професійних. Це підтверджується тим, що 39% досліджуваних поставили цей мотив на 2 місце у системі власних виборів. Третє місце за значущістю поділяють мотиви самовиховання та науково-дослідницької роботи

Таблиця 1

Зведені показники дослідження мотивації навчально-професійної діяльності  
здобувачів 1 курсу спеціальності «Психологія» (за анкетною)

№ з/п	Стійкість вибору			Мотивація вибору								Самооцінка	Перспективи розвитку		
	Не змінюється	Змінюється на схоже	Змінюється на віддалене	1	2	3	4	5	6	7	8		9	10	11
1.	+			2	1	3	8	4	7	6	5	0	+	Більше практикуючих психологів	-
2.	+			2	1	3	4	8	7	5	6	0,4	-+	Більше практики	-
3.	+			6	8	7	4	2	1	5	3	1	--	-	-
4.	+			1	2	4	5	6	8			0,5	--	-	-
5.	+			1	4	8	7	2	3	5	6	0,5	--	-	-
6.	+			1	4	8	2	3	7	6	5	0	-	-	-
7.	+			2	6	8						0,5	--	-	-
8.		+		2	3	1	4	8	6	7	5	0	--	-	-
9.		+		1	2	4	5	7	8			0	--	-	-
10.	+			2	1	4	3	7	8	5	6	0	-+	Більше психологічної літератури і практики	Майстер-класи від психологів-практиків
11.	+			1	2	8	3	4	7	6	5	0	--	-	-
12.	+			2	3	1	5	7	8	4	6	0,5	-+	Більше практики	
13.	+			1	2	3	7	8	9			0,5	-+	Більше практики	-
14.			+	1	2	4						0	--	-	-
15.	+			2	8	4	3	7	6	1	5	0	--	-	-

(відповідно їх обрали по 8% досліджуваних). Проте, наявність у першокурсників чітко визначеної тенденції до мотивації професійного становлення ще не можна розцінювати як дійсно дієву мотивацію, оскільки вона пов'язана швидше з намаганням більше дізнатися про зміст майбутньої професії.

Серед першокурсників досить висока тенденція до проявів стабільності професійного вибору. Так, 80% опитуваних здобувачів вказують, що не змінили б свого професійного шляху. З 20% здобувачів, які підтверджують можливість подальшої зміни фаху 14% вважають за можливе обрати професії того ж типу (педагога, соціального працівника, HR-менеджера, клінічного психолога). 6% серед досліджуваних допускають можливе переобрання професії.

До структури анкети нами було введено спеціальні питання, які дозволяли б хоча б у загальному вигляді оцінити самооцінку майбутніх психологів. Результати дослідження показали, що високий рівень самооцінки (тобто висока відповідність між вказаними якостями психолога-професіонала та наявністю їх у себе) спостерігається лише у 6% здобувачів-першокурсників. Середній рівень самооцінки продемонструвало 35% досліджуваних,



а низький – 59%. У цьому виражається недостатнє уявлення як про необхідні професійні якості, так і про наявність їх у розвиненому вигляді у поведінці самого досліджуваного.

Оскільки здобувачі-першокурсники ще не досить добре уявляють структуру професійно важливих якостей, тому і тенденція до їх самовиховання є невисокою. Так, лише 15% досліджуваних вказують, що приділяли увагу самовихованню, але найчастіше пов'язують це з процесом становлення особистості у цілому (процесом виховання, спілкування, навчання, тощо). У контексті цілісного самовиховання особистості майбутнього психолога деякі питання анкети стосувалися перспектив покращання суспільно-громадської роботи на факультеті. Проте тільки 8% першокурсників вказали свої пропозиції щодо цього. Серед них, в основному, пропонується організація культурно-виховних, заходів, пов'язаних з пізнавальною та навчально-професійною діяльністю (створення гуртків, пов'язаних з практичною діяльністю, організація навчально-практичних конференцій, культурних заходів різної тематики) (табл. 2).

Серед мотиваційних комплексів, які входять у структуру спонукань до діяльності здобувачів 3 курсу знаходиться навчально-пізнавальний мотив (40% досліджуваних, поставивши відповідний мотиваційний комплекс на перше місце). Наступним за значущістю для здобувачів третього курсу є мотив професійного становлення на друге місце його поставили (28%) досліджуваних у системі власних виборів. На третьому місці знаходиться мотив самовиховання (21%), а на четвертому мотив науково-дослідницької роботи (йому надали перевагу 14% досліджуваних), табл. 2.

Далі ми розглянемо стійкість вибору здобувачів третього курсу. Так 73% опитуваних здобувачів вказують, що не змінили свого професійного шляху. З 27% здобувачів, які підтверджують можливість подальшої зміни фаху 20% змінили б на подібну ж професію і лише 7% здобувачів 3 курсу допускають можливе переобрання професії на таку, що належить до інших типів. Це говорить про те, що більшість здобувачів задоволені обраною професією та навчально-професійною діяльністю.

Проаналізувавши відповіді здобувачів про професійно важливі якості і оцінку наявності їх у себе, виявилось, що високий рівень самооцінки проявився у 39% здобувачів 3 курсу. Середній рівень самооцінки продемонструвало 40% досліджуваних, а низький – 21% опитуваних здобувачів.

Одним з найважливіших шляхів формування у здобувачів професійної мотивації є професійне самовиховання і самонавчання. Готовність до професійного самовиховання полягає у прагненні формувати у себе професійно важливі якості, а також оволодівати, необхідними для цього способами та навичками. Так, результати дослідження показали, що 75% здобувачів третього курсу майже нічого не роблять для самовиховання та самонавчання, і лише 25% серед опитуваних займаються саморозвитком, щоб у майбутньому бути кваліфікованим спеціалістом.

До складу анкети також входили питання щодо поліпшення підготовки психологів, а також рекомендації для покращання роботи у суспільно-корисному напрямку (на громадських засадах). Даний блок питань також дав нам можливість зрозуміти, що 82% серед здобувачів третього курсу бажають збільшити кількість практичних занять, ввести різні тренінгові заняття, використовуючи індивідуальний підхід до кожного здобувача, і лише 12% здобувачів не мають ніяких пропозицій для покращання професійної підготовки здобувачів.

Окрім анкети, нами було здійснено дослідження спрямованості особистості здобувачів 1 та 3 курсів за методикою Єлисеєва О.П. [20]. Дані отримані за допомогою цієї методики представлені у табл. 3.

Таблиця 2

## Зведені показники дослідження мотивації навчально-професійної діяльності здобувачів 3 курсу спеціальності «Психологія» (за анкетю)

№ з/п	Стикість вибору			Мотивація вибору								Самооцінка	Перспективи розвитку		
	Не змінюється	Змінюється на схоже	Змінюється на віддалене	1	2	3	4	5	6	7	8		9	10	11
1.	+			2	4	1	8	6	3			0,7	+	Більше практики	-
2.	++			1	2	3	4	7	8			0	-		-
3.	+			4	2	3	1	8				0,8	++	Більше літератури	Організація різних заходів
4.	++			1	2	7	8	4	3			1	++	Більше практики	Творчий індивідуальний підхід до кожної особистості
5.	+			1	2	3	8	7				0,5	++	Більше кваліфікованих викладачів	Культурні вечори
6.	++			1	2	8						1	++	Удосконалення навчання	-
7.		+		4	7	1	6	3	2	5		0,6	++	Більше кваліфікованих викладачів	-
8.	+			3	2	1	7	8	4	6	5	0,5	++	Більше практики	-
9.	++			4	6	8	2	3	5	7	1	1	++	Більше практики	Розширити дозволя
10.		+		4								0	--	-	-
11.			+	4	3	2	1	6	8	7	5	1	++	Більше практики	Організувати зустрічі із різними практиками
12.	++			4	8	2	1	3	7	5	6	0,8	++	Більше практики	-
13.		+		3	1	2	4	8	7	6	5	0,5	++	Вести більше тренінгових занять	-
14.	++			1	3	4	8					0,8	++	Більше практики	-
15.	++			2	8	3	4	6				0,5	++	Більше практики	-

Таблиця 3

**Загальний підсумок результатів дослідження спрямованості особистості  
здобувачів 1 та 3 курсів**

Змістовна характеристика показників	Спрямованість на себе	Спрямованість на взаємовідносини	Спрямованість на завдання
Показники здобувачів 1-го курсу	56%	27%	17%
Показники здобувачів 3-го курсу	65 %	19%	16%

Отримані дані вказують, що студенти першого та третього курсів демонструють яскраву тенденцію до спрямованості на себе, це свідчить про те, що в їх уявленнях група є «фактично театром», в якому можна задовольнити певні загальні потреби. Інші члени групи є одночасно акторами і глядачами, перед очима яких людина може показувати свої особисті труднощі, здобувати пошану або суспільний статус, бути агресивним чи панувати. Таку особистість колеги зазвичай зневажають, так як вона займається переважно самим собою, ігнорує людей або роботу, яку має виконувати. Робота при цьому є засобом, перш за все, задоволення власних особистісних домагань. Спрямованість на взаємовідносини та на завдання відповідно займає друге і третє місце у виборі здобувачів. Отримані результати свідчать про:

- недостатню сформованість ділової мотивації, тобто уявлення про зміст професійної діяльності та задачі, що постають перед психологом;
- організація на власне благополуччя та досягнення престижу є основою мотивацією поведінки здобувачів 1 та 3 курсів. Цим можна пояснити невисоку тенденцію до самовиховання (за даними анкети) як у здобувачів 1 так і 3 курсу;
- спрямованість на взаємовідносини з іншими, порівнюючи з спрямованістю на себе, має невисокі показники (відповідно 27% – 1 курс; 19% – 3 курс).

**Висновки.** Розвитку мотивації професійної діяльності сприяє включення здобувачів у комплекс пізнавальної та дослідницької роботи, спрямований на професійне самовиховання. Важливе місце у цьому процесі займає діяльність, що стосується оволодіння психолого-педагогічними вміннями на основі самопізнання і самоконтролю. Таким чином забезпечується формування мотивації професійної діяльності та активної життєвої позиції майбутнього професіонала.

Отримані результати дослідження свідчать про те, що в основі формування майбутнього професіонала важливе місце має займати ознайомлення здобувачів з системою самовиховання, що реалізується безпосередньо у навчальній діяльності. Особливо значущим є етап завдань, на якому формуються професійно необхідні звички і якості особистості. Таким чином, комплекс цілеспрямованих виховних заходів, що стосується організації саморозвитку здобувачів, їх самоусвідомленню як професіоналів є запорукою оптимальної самореалізації їх у ході подальшого трудового життя.

Отже, в кожному віковому періоді можна говорити про новий рівень вікової зрілості, якого досягає особистість, здійснюючи провідну діяльність, що відповідає, даній соціальній ситуації розвитку, та здобуваючи відповідні особисті новоутворення.

**Перспективи подальших досліджень.** Подальші науково-практичні розвідки з означеної проблеми полягатимуть у дослідженні усвідомлення перспектив професійної самореалізації та визначенні спеціалізації здобувачів освіти, вивченні їхніх уявлень про конкретну сферу прикладання професійних зусиль у майбутньому.

**Список використаної літератури**

1. Шевченко В., Джоган Д. Мотивація професійної діяльності майбутнього психолога. Науковий вісник МНУ імені В.О. Сухомлинського. *Психологічні науки*. 2017. № 1(17), квітень. С. 203–206.
2. Андрійчук І.П. Психологічні особливості розвитку професійної мотивації в майбутніх психологів. *Науковий вісник Херсонського державного університету. Серія Психологічні науки*. 2018. Вип.1. Том 1. С. 14–19.
3. Тягун Л.М., Бергхауер-Олас Е. Л. Професійна мотивація майбутнього психолога під час війни. Перспективи та інновації науки. Серія «Педагогіка», Серія «Психологія», Серія «Медицина». 2024. №4 (38). С.1069–1084.
4. Левченко Т. І. Мотивація суб'єкта в різних видах діяльності : монографія. Вінниця : Нова книга, 2011. 448 с.
5. Аветісова, І., Білоцерківська, Ю., Холостенко, Ю., Шапаренко, Х. Особливості мотивації навчально-професійної діяльності здобувачів освіти з різними стилями пізнавальної активності. *Збірник наукових праць Уманського державного педагогічного університету*, 2022. (1), 97–105.

**PSYCHOLOGICAL ASPECTS OF PROFESSIONAL MOTIVATION  
OF FUTURE PSYCHOLOGISTS IN THE CONDITIONS OF WARTIME****Olga Podzhynska**

*Open International University of Human Development " Ukraine",  
23, Lvivska Str., Kyiv, Ukraine, 03115,  
e-mail: olichkapodzh@gmail.com*

**Tetiana Ostrianko**

*Open International University of Human Development " Ukraine",  
23, Lvivska Str., Kyiv, Ukraine, 03115,  
e-mail: ostryanko\_ts@ukr.net*

This article examines the psychological aspects of the professional motivation of young people and investigates the motives of the professional activity of psychologists, as well as their dynamics during their studies in higher education institutions. In the conditions of martial law, the image of professional motivation acquires special importance for future specialists. The professional orientation of the individual is one of the important non-structural components of the orientation of the individual and represents a hierarchy of leading motivational complexes that determine the choice of a profession, the success of mastering it, and subsequently the effectiveness of its implementation. Therefore, the professional orientation of the acquirers can be defined as a hierarchical dynamic system of leading motivational complexes that stimulate the essential features of the orientation of the acquirers' personality and their activity system.

The professional orientation of the acquirers is the central neoplasm of youth. Central because professional orientation is a hierarchy of leading motivational complexes characteristic of youth and an essential part of personality orientation at this stage of development.

The existing motivational system of the previous age serves as a prerequisite for the transition to a new period of development. The motivational system of a given age becomes the most adequate to its features only as a result of the implementation of a certain leading activity in a specific social development situation. Thus, at the beginning of each period, the correspondence of the given period to the social situation of development, leading activities and personal new formations is established, which is reflected in the orientation of the individual.

The article presents the results of a study of the motivation indicators of first- and third-year students majoring in Psychology. It has been found that the motivational complexes that are part of the struc-

ture of motivation for activity of first-year and third-year students differ. Thus, the first-year students see the motives of professional development in the first place, but the third-year students put the educational and cognitive motive in the first place. The results of the study also pay attention to the actualization of the problem of self-education, which is an important tool in the development of professional motivation, promotes adaptation in a changing professional environment.

*Key words:* professional motivation, personality orientation, future psychologists, professionally important qualities, educational and professional activity.

УДК 340.12

DOI <https://doi.org/10.30970/PS.2024.21.31>

## ЗМІНИ В МОТИВАЦІЙНО-ЦІННІСНІЙ СФЕРІ ВІЙСЬКОВОСЛУЖБОВЦІВ У КОНТЕКСТІ ТРИВАЛОЇ БОЙОВОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

**Олег Рибчук**

*Національний університет оборони України,  
просп. Повітряних Сил, 28, м. Київ, Україна, 03049  
e-mail: o.rybchuk@ed.nuou.org.ua*

У статті проаналізовано зміни в мотиваційно-ціннісній сфері військовослужбовців у контексті тривалої бойової діяльності. З'ясовано, що тривала бойова діяльність суттєво впливає на мотиваційно-ціннісну сферу військових, що визначає їхню здатність ефективно виконувати бойові завдання та адаптуватися до післявоєнного життя. Доведено, що основні ціннісні орієнтації військовослужбовців зазнають переосмислення та адаптації в залежності від умов служби та особистісних ресурсів.

Обґрунтовано важливість аналізу мотиваційної структури військовослужбовців через триаду «мотивація – особистість – діяльність», що сприяє інтеграції особистісних і суспільно значущих потреб.

За допомогою анкети «Оцінка впливу бойового досвіду на мотиваційно-ціннісні орієнтації військовослужбовців» виявлено значні зміни у мотиваційній структурі респондентів. Серед ключових факторів, виявлених завдяки факторному аналізу, виділені зусилля на підтримку високого морального духу, співпрацю з побратимами, а також збереження особистої цілісності у випробуваннях. Зазначені зміни мають глибокий вплив на формування професійних цінностей та психологічну адаптацію до умов бойових дій.

На основі отриманих даних за методикою «Ціннісні орієнтації» М. Рокіча представлена динаміка ціннісних орієнтацій військовослужбовців. З'ясовано, що переважна більшість досліджуваних визначила «щасливе сімейне життя» як найважливішу цінність, що свідчить про сильний мотиваційний зв'язок між сімейним благополуччям і психологічною стабільністю в екстремальних умовах. Також значущими виявились цінності, пов'язані з коханням, здоров'ям, активним діяльним життям та наявністю добрих та вірних друзів.

Отримані дані ілюструють тісний взаємозв'язок між змінами в ціннісній сфері та адаптацією військовослужбовців до вимог бойових операцій. Ці зміни у ціннісних орієнтаціях і мотиваційній структурі відображають стратегічні адаптації, які спрямовані на збереження психологічної рівноваги і підвищення професійної ефективності під час проходження військової служби в екстремальних умовах. Сформовані висновки, акцентують увагу на критичній важливості психологічної підготовки та підтримки військовослужбовців, що є важливим для подальших досліджень та розробки ефективних стратегій військової психології.

*Ключові слова:* мотиваційно-ціннісна сфера, бойова діяльність, мотив, ціннісні орієнтації, мотивація, стрес, психологічний стан, психологічна підтримка, військовослужбовці.

У контексті повномасштабного вторгнення російської федерації на територію України військові конфлікти набувають особливої актуальності, вносячи значні зміни у соціально-психологічну стабільність суспільства. Зокрема, інтенсивність бойових дій глибоко впливає на психологічний стан та соціальне функціонування військовослужбовців, що беруть участь у військових операціях. Одним із найбільш важливих аспектів, що зазнають змін під час військової служби, є мотиваційно-ціннісна сфера особистості. Вплив тривалої

бойової діяльності на мотиваційно-ціннісну сферу військовослужбовців вимагає детального дослідження, оскільки саме ця сфера визначає ефективність виконання бойових завдань, а також адаптацію до післявоєнного життя.

Мотиваційно-ціннісна сфера військовослужбовців є вирішальною у контексті їх психічного розвитку і професійної діяльності, особливо під час тривалої бойової активності. Цей аспект вивчається через триаду «мотивація – особистість – діяльність», що має значний вплив на формування і розвиток особистості військових. Важливість аналізу особистісних детермінантів та мотиваційних ресурсів полягає у забезпеченні їх професійного та особистісного зростання, де навчання і розвиток орієнтовані не лише на задоволення особистих потреб і досягнення цілей, але й на активність, успіх, втілення цінностей, самореалізацію та розкриття власних можливостей.

Значення мотиваційно-ціннісної сфери в контексті військової служби можна розглядати через призму базових цінностей та мотивів, які спрямовують поведінку військовослужбовців, визначають їхнє ставлення до обов'язку, відданість бойовим побратимам та взаємодію з командуванням. Тривала бойова діяльність неминуче призводить до переосмислення особистісних цінностей, зміни життєвих пріоритетів та адаптації мотиваційних механізмів.

У контексті тривалого бойового досвіду важливо враховувати динамічні зміни в мотиваційній сфері військовослужбовців. Незважаючи на численні наукові дослідження, що розглядають мотиваційні аспекти професійної діяльності в екстремальних умовах, військові конфлікти вносять корективи у методи діагностики та розвитку мотивації. Особливе значення це має для українських військовослужбовців, чия служба включає участь у бойових діях та виконання завдань у високоризикованих умовах [8]. Мотивація до військової професійної діяльності формується під впливом складних соціально-психологічних обставин та включає як позитивні, так і негативні чинники [4, с. 115]. Особливість мотивації залежить як від індивідуальних особливостей особистості, так і від специфіки професійної діяльності [11, с. 351].

Проблематика мотивації до діяльності в екстремальних умовах була предметом численних досліджень українських вчених, таких як В. Алещенко, О. Ковальчук, О. Колесніченко, О. Матеюк, Я. Мацегора, В. Осьодло, Є. Потапчук, І. Приходько, О. Сафін, В. Стасюк, О. Тімченко, Ю. Ширококов, Н. Юр'єва та інші. Ці дослідження висвітлювали, як загрози життю та здоров'ю, порушення працездатності, високий рівень психічного напруження, та обсяг особистих ресурсів впливають на мотивацію військовослужбовців [6]. Це дозволяє глибше розуміти взаємодію між цими факторами та їх вплив на якість виконання професійних завдань в екстремальних умовах.

У процесі глибокого теоретичного аналізу було встановлено, що мотиваційна структура професійної діяльності військовослужбовців базується на інтеграції особистісних та суспільно значущих потреб, які індивідом інтеріоризовані до певної міри. Визначальними чинниками у формуванні мотивації та ціннісного орієнтування військових є: зацікавленість у службі, особистісне зростання, прагнення до професійних досягнень, самореалізація, матеріальний стимул та наявність пільг, життєві цінності та світогляд, розвиток глибокого інтересу до змісту і процесу професійної діяльності офіцера, формування впевненості в своїй професійній компетентності, розвиток мотивації досягнення і професійного самовдосконалення, аналіз і розробка перспективних цілей професійної діяльності, вироблення адекватної професійної самооцінки [5, с. 115]. Водночас, центральне місце в ціннісно-смісловій сфері займають професійні цінності, які складають фундаментальну основу професійної діяльності, визначаючи ключові вибори суб'єкта. Основу ціннісного аспекту мотиваційної сфери військового становлять духовні, моральні, культурні та

загальнолюдські цінності, формування яких відбувається у процесі соціалізації та професіоналізації фахівця.

У контексті дослідження змін у мотиваційно-ціннісній сфері військовослужбовців в умовах тривалої бойової діяльності та для вивчення мотиваційного компонента ми розробили та застосували спеціалізовану анкету під назвою «Оцінка впливу бойового досвіду на мотиваційно-ціннісні орієнтації військовослужбовців». Для аналітичної обробки отриманих даних ми використали факторний аналіз, t-критерій Стьюдента для незалежних вибірок і процедуру Z-перетворення.

Емпіричний матеріал дослідження складався з вибірки 126 військовослужбовців, віком від 20 до 46 років.

У процесі тривалої бойової діяльності спостерігається значна трансформація мотиваційної сфери військовослужбовців, що включає зміцнення професійних прагнень та особистісного розвитку. Під впливом постійних викликів та необхідності ефективно реагувати на бойові завдання, мотиваційний компонент стає вирішальним у підтримці високих стандартів виконання службових обов'язків. Військовослужбовці демонструють зростаюче бажання до саморозвитку та професійної майстерності, що є відгуком на складні обставини їхньої діяльності.

Зосередженість на досягненні успіху в бойових умовах і прагнення до вдосконалення професійних навичок сприяють формуванню внутрішнього почуття обов'язку та відповідальності. Вплив мотиваційних зусиль на психологічну готовність до дій в умовах бойових дій посилюється через їхній стимулюючий, смислоутворюючий та регулятивний вплив.

Стимулююча функція мотиваційного компонента забезпечує динамічний розвиток індивідуальних потреб і інтересів військовослужбовців, у той час як смислоутворююча функція допомагає розумінню значущості їхньої професії у ширшому суспільному контексті. Регулятивна функція відіграє ключову роль у підтримці дисципліни і адаптації поведінки до вимог військового життя. Це зміцнює здатність особистості досягати високих результатів у викликах, що виникають під час бойових дій, та сприяє загальному розвитку військової компетентності та психологічної стійкості.

У рамках нашого дослідження змін у мотиваційній сфері військовослужбовців під час тривалої бойової діяльності ми застосували факторний аналіз для систематизації і аналізу даних про динаміку мотиваційних змін. Аналіз був здійснений за методом головних компонентів з використанням Varimax-обертання, що дозволило нам виявити структуру варіабельності досліджуваних показників. Із множини спостережуваних змін ми виділили чотири ключові мотиваційні фактори, які найточніше відображають зміни в установках військовослужбовців у процесі їхньої бойової діяльності. Використання програми STATISTICA 10.0 допомогло оптимізувати обробку даних, забезпечивши високий рівень надійності результатів аналізу за рахунок адекватного розрахунку власних значень факторів та частки поясненої ними варіації.

Застосування факторного аналізу дозволило нам виявити ключові мотиваційні установки, що трансформувалися під впливом військових викликів. Цей аналіз, проведений методом головних компонентів з використанням Varimax-обертання, виявив декілька значущих мотивів, кожен з яких відіграє важливу роль у психологічній адаптації військових до умов бойових дій.

Перший мотив об'єднує такі показники, які відображають зусилля військовослужбовців сприяти високому моральному духу, співпраці з побратимами, підтримці дисципліни та порядку, а також збереженню особистої цілісності в умовах випробувань. Ці змінні відображають прагнення військовослужбовців до розвитку командного духу і особистісного зростання через спільні випробування та взаємну підтримку.



Другий – включає такі аспекти, як змагання за виживання у екстремальних умовах, підтримання фізичної витривалості та психологічної стійкості, необхідність захисту власного життя та життя товаришів. Зазначенні змінні вказують на мотивацію до самозбереження та адаптації до екстремальних умов, що є критично важливим у військових обставинах.

Третій мотив пов'язаний з прагненням до психологічної опори, знаходження сенсу в бойових діях та переосмислення особистих та професійних цілей у контексті військової служби. Це включає усвідомлення відповідальності та особистісного зростання через службу.

Четвертий мотив стосується необхідності відновлення після тривалих бойових дій, прагнення до відновлення емоційної рівноваги, підтримки здоров'я, та зміцнення відносин з родиною та друзями після повернення з бойових дій.

Отже, на основі проведеного дослідження, вважаємо за необхідне представити результати факторного навантаження мотивів у таблиці 1.

Таблиця 1

**Результати факторного навантаження систематизованих мотивів  
військовослужбовців у контексті тривалої бойової діяльності**

Мотив	Показник	Факторне навантаження
Мотив «Командна єдність та індивідуальний розвиток»	Підтримка високого морального духу	0,822
	Взаємодопомога серед побратимів	0,636
	Підтримання дисципліни та порядку	0,507
	Збереження особистісної цілісності під час випробувань	0,643
	Розвиток командного духу	0,598
	Особистісний розвиток через спільні випробування	0,571
	Сумарна дисперсія	16,5%
Мотив самозахисту в екстремальних умовах	Виживання в екстремальних умовах	0,474
	Підтримання фізичної витривалості	0,655
	Психологічна стійкість	0,757
	Захист власного життя та життя товаришів	0,605
	Адаптація до екстремальних умов	0,706
	Сумарна дисперсія	15,5%
Мотив пошуку сенсу та рефлексія	Психологічна опора	0,656
	Знаходження сенсу в бойових діях	0,824
	Переосмислення особистих та професійних цілей	0,753
	Сумарна дисперсія	14%
Мотив відновлення та реінтеграції	Відновлення після тривалих бойових дій	0,745
	Відновлення емоційної рівноваги	0,785
	Підтримка здоров'я	0,544
	Зміцнення відносин з родиною та друзями	0,401
	Сумарна дисперсія	13%

Аналіз факторних навантажень мотивів військовослужбовців у контексті тривалої бойової діяльності демонструє ключові аспекти, що впливають на поведінку та рішення в екстремальних умовах. Мотив «Командна єдність та індивідуальний розвиток» з найвищою сумарною дисперсією 16,5% підкреслює важливість морального духу, дисципліни та

особистісного розвитку через командну взаємодію. Мотив «Самозахист у екстремальних умовах» з сумарною дисперсією 15,5% акцентує на необхідності фізичної витривалості та психологічної стійкості для виживання та захисту. Мотив «Пошук сенсу та рефлексія» із сумарною дисперсією 14% відображає прагнення знайти глибший сенс у бойових діях та переосмислення особистих цілей. Найменша сумарна дисперсія у мотиву «Відновлення та реінтеграція» (13%) вказує на значення емоційної рівноваги, здоров'я та соціальних зв'язків після тривалих бойових дій. Отримані результати підкреслюють про комплексний вплив бойового досвіду на різні аспекти особистості та поведінки військовослужбовців.

Крім того, у контексті дослідження, виявлено, що ціннісні орієнтації значно впливають на мотиваційну сферу військовослужбовців, що, у свою чергу, корелює з їхньою професійною ефективністю та іншими аспектами поведінки. Так, за результатами досліджень, проведених Е. Штайнером та А. Кудряшовою, військовослужбовці, орієнтовані на безпеку та матеріальний добробут, демонструють схильність до ризикованої поведінки. Натомість ті, чий ціннісні орієнтації спрямовані на благодійність та універсалізм, зазвичай виявляють меншу схильність до ризику. Ці відкриття підкреслюють, що ціннісні настанови мають стратегічне значення для психологічної підготовки військових [10, с. 22].

У рамках аналізу впливу ціннісних орієнтацій на мотиваційно-ціннісну сферу військовослужбовців у контексті тривалої бойової діяльності виділяються кілька напрямів досліджень. М. Бочарова та І. Губерський зосереджуються на вивченні ролі ціннісних орієнтацій у формуванні психологічної готовності військових до професійної діяльності [1, с. 37]. Роботи Р. Гілдера, Д. Ван Мехелена та Д. Шарлієра досліджують зв'язок між ціннісними настановами та професійною самоідентифікацією військовослужбовців, розглядаючи ці аспекти як ключові фактори в процесі адаптації до викликів бойової діяльності [3, с. 14]. В. Ващенко пропонує аналіз ціннісних орієнтацій через призму формування військової етики, акцентуючи на моральних і етичних засадах військової професії [2, с. 35]. Тематика досліджень М. Піхтіна та О. Сурми зосереджується на впливі ціннісних орієнтацій на ефективність виконання професійних обов'язків військовослужбовцями під час бойових операцій [7, с. 25]. Ці дослідження сприяють глибшому розумінню взаємозв'язків між ціннісними установками та адаптивними процесами в умовах військової діяльності, що є критично важливим для підготовки та підтримки військовослужбовців у складних умовах.

Ю.Ж. Шайгородський акцентує на тому, що система ціннісних орієнтацій військовослужбовців є втіленням ключових аспектів їхньої внутрішньої структури особистості, які мають вирішальне значення для їхнього самопочуття та поведінки. Ці орієнтації регулюють особистісне становлення, виступають критерієм соціальних норм та правил, і безпосередньо впливають на особистісний розвиток [9].

Загалом, цінності сприймаються як значущі елементи, що мають індивідуальну вагу через суб'єктивне оцінювання їх значимості. Вони формують внутрішню опору особистості, служать своєрідним компасом у оцінці навколишнього світу. У контексті військової служби ціннісна система часто адаптується таким чином, що сприяє збереженню психологічної рівноваги під час стресу, допомагає військовослужбовцям вибирати оптимальні рішення у критичних ситуаціях та мотивує їх продовжувати боротьбу.

Таким чином, аналіз ціннісних орієнтацій є критично важливим для глибшого розуміння мотиваційних процесів у військовій сфері, оскільки дозволяє ефективніше формувати підходи до психологічної підготовки та забезпечення високої професійної ефективності військовослужбовців, особливо в умовах бойових дій. Вивчення та оптимізація ціннісних орієнтацій можуть сприяти підвищенню якості військової підготовки та ефективному виконанню завдань у складних умовах.

У процесі вивчення ціннісних орієнтацій у військовослужбовців, в якому було використано методика «Ціннісні орієнтації» М. Рокича.

За результатами дослідження, виявлено, що переважна більшість військовослужбовців (85%) визначає «щасливе сімейне життя» як найважливішу цінність. Для військових, які довгий час перебувають у бойових умовах далеко від дому, сім'я стає не лише опорою, а й символом майбутнього та основним мотивом їхньої боротьби та відданості службі. Цінність «кохання», що включає духовну та фізичну близькість з коханою особою, займає другий ранг, підкреслюючи важливість емоційної підтримки та взаємоприв'язаності для зміцнення військовослужбовця.

Цінність «здоров'я», що охоплює фізичний та психічний стан, займає третє місце у ранжуванні, оскільки умови війни значно підвищують ризики для здоров'я та життя. Військовослужбовці, які об'єктивно оцінюють ситуацію, стають більш усвідомленими щодо важливості збереження здоров'я, яке є ключем до виконання бойових завдань та виживання. Четвертий ранг за «активне діяльне життя» свідчить про прагнення військовослужбовців до дій, що надають їхньому життю емоційного наповнення та різноманітності, незважаючи на обмеження, накладені війною.

П'яте місце у рангу посідають «добрі та вірні друзі», важливість яких для військовослужбовців в умовах бою є критичною, оскільки довіра та підтримка від побратимів сприяє виживанню та успішному виконанню завдань. Наступні за рангом цінності, такі як «матеріальне забезпечення життя» та «життєва мудрість», хоч і мають опосередковане значення, але все ж таки сприяють в боротьбі з ворогом.

Доведено, що в умовах бойових дій цінності, такі як «розваги», «творчість», «краса природи і мистецтво», виявляються на останніх позиціях за значимістю, оскільки основна увага зосереджена на виживанні та виконанні бойових завдань.

За даними дослідження інструментальних цінностей, важливість певних якостей для військовослужбовців була високо оцінена: «акуратність» отримала найвищий пріоритет, також «чесність», «вихованість», «тверда воля», «самоконтроль» та «чуйність».

«Акуратність» виявилась критично важливою у бойових умовах, оскільки найменші помилки можуть мати незворотні наслідки. «Чесність» зайняла другий ранг, що пояснюється високою цінністю довірчих відносин між військовими та командуванням, важливими для забезпечення безпеки та успіху в бойових операціях. Третє місце «вихованості» вказує на значення передбачуваності поведінки у стресових умовах, що сприяє підвищенню стабільності та ефективності діяльності військового підрозділу.

Четверте та п'яте місця займають «тверда воля» та «самоконтроль», підкреслюючи необхідність міцної внутрішньої дисципліни і саморегуляції в умовах постійного ризику для життя. На останніх позиціях виявилися цінності, такі як «раціоналізм», «непримиримість до недоліків» та «високі запити». Ці якості можуть виявитись менш функціональними у командній взаємодії, де потрібно пристосовуватися до різноманітності характерів і умов. Зокрема, «раціоналізм» зайняв нижчі позиції через можливе ігнорування інтуїтивних та емоційних аспектів, що є важливими для виживання в бойових ситуаціях.

Таким чином, ці дані підкреслюють ієрархію цінностей, що сприяє військовим у підтримці стійкості та адаптації до вимог бойової діяльності, забезпечуючи ефективність виконання завдань та збереження особистої та колективної безпеки.

Отже, вплив тривалої бойової діяльності на мотиваційно-ціннісні орієнтації військовослужбовців є многогранним і включає зміни, що спонукають їх до вдосконалення власних навичок, зміцнення професійних і особистісних якостей, що є відповіддю на складні обставини їхньої діяльності.

Дослідження демонструє, що тривала бойова діяльність суттєво впливає на мотиваційно-ціннісну сферу військовослужбовців, зокрема, змінюючи їхні основні ціннісні

орієнтації та мотиваційні структури. За результатами аналізу, основні зміни охоплюють зміцнення професійних прагнень, важливість командної взаємодії, пошуку сенсу в діяльності, а також відновлення особистого балансу після бойових дій. Значущість цих змін підкреслює потребу в розробці спеціалізованих програм психологічної підтримки та адаптації, що враховують нові ціннісні орієнтації, які включають здоров'я, сімейні взаємини, і самореалізацію. Результати також вказують на необхідність подальших досліджень щодо впливу ціннісних змін на професійну ефективність та психологічну стійкість військово-службовців у контексті тривалих бойових дій.

### Список використаної літератури

1. Бочарова М., Губерський І. Вплив ціннісних орієнтацій на формування психологічної готовності до професійної діяльності військовослужбовців. *Військова психологія*, 2016. Вип. 1(5). С. 36–41.
2. Ващенко В. Ціннісні орієнтації в контексті формування військового етику. *Військова психологія*, 2017. Вип. 3(7). С. 34–39.
3. Гілдер Р., Ван Мехелен, Шарліер Д. Взаємозв'язок ціннісних орієнтацій та професійної самоідентифікації військовослужбовців. *Військова психологія*, 2018. Вип. 30(1). С. 12–20.
4. Каплученко О. П., Приходько І. І. Визначення провідних мотивів військовослужбовців Національної гвардії України до службово-бойової діяльності в екстремальних умовах. *Честь і закон*. 2019. Том 3 (70). С. 114–122. [https://doi: 10.33405/2078- 7480/2019/3/70/190049](https://doi.org/10.33405/2078-7480/2019/3/70/190049)
5. Каряка І. Мотиваційно-ціннісний компонент військовослужбовців. *Збірник наукових праць Національної академії державної прикордонної служби України. Серія: Психологічні науки*. Київ. 2019. Вип. 1(12). С. 114–126.
6. Кравченко К.О., Тімченко О.В., Ширококов Ю.М. Соціальнопсихологічні детермінанти виникнення бойового стресу у військовослужбовців – учасників антитерористичної операції : монографія. Харків : НУЦЗУ; ФОП Мезіна В.В., 2017. 186 с.
7. Піхтін М., Сурма О. Вплив ціннісних орієнтацій на професійну діяльність військовослужбовців в умовах бойових дій. *Military Psychology*, 2018. Вип. 32(2). С. 22–29.
8. Психологія екстремальної діяльності: навч. посіб. І. І. Приходько, О.С. Колесніченко, О.В. Тімченко та ін.; за заг. ред. проф. І.І. Приходька. Харків : НА НГУ, 2016. 571 с.
9. Шайгородський Ю. Ціннісні орієнтації в психологічній структурі особистості. *Соціальна психологія*. 2009. Вип. 4. С. 65–73.
10. Штайнер Е., Кудряшова А. Взаємозв'язок ціннісних орієнтацій та ефективності професійної діяльності військовослужбовців. *Військова психологія*, 2016. Вип. 2(6). С. 20–25.
11. Prykhodko I., Matsehora J., Lipatov I., Tovma I., Kostikova I. Servicemen's Motivation in the National Guard of Ukraine: Transformation After the "Revolution of Dignity". *The Journal of Slavic Military Studies*. 2019, 32(3), 347–366. [https://doi: 10.1080/13518046.2019.1645930](https://doi.org/10.1080/13518046.2019.1645930).

## CHANGES IN THE MOTIVATION AND VALUE SPHERE OF MILITARY PERSONNEL IN THE CONTEXT OF CONTINUED COMBAT ACTIVITIES

**Oleh Rybchuk**

*National Defense University of Ukraine,  
28, Air Force Avenue, Kyiv, Ukraine, 03049,  
e-mail: o.rybchuk@ed.nuou.org.ua*

The article analyzes changes in the motivational and value sphere of military personnel in the context of prolonged combat activity. It was found that long-term combat activity significantly affects the motivational and value sphere of the military, which determines their ability to effectively perform combat tasks and adapt to post-war life. It has been proven that the basic value orientations of military personnel undergo rethinking and adaptation depending on service conditions and personal resources.

The importance of analyzing the motivational structure of military personnel through the triad “motivation – personality – activity” is substantiated, which contributes to the integration of personal and socially significant needs.

With the help of the questionnaire “Assessment of the influence of combat experience on the motivational and value orientations of servicemen”, significant changes in the motivational structure of the respondents were revealed. Among the key factors identified through factor analysis were efforts to maintain high morale, cooperation with peers, and maintaining personal integrity in trials. These changes have a profound impact on the formation of professional values and psychological adaptation to the conditions of combat.

The dynamics of value orientations of servicemen are presented on the basis of the data obtained using the “Value orientations” method by M. Rokych. It was found that the vast majority of the researched identified “happy family life” as the most important value, which indicates a strong motivational connection between family well-being and psychological stability in extreme conditions. Values related to love, health, an active life, and the presence of good and faithful friends also turned out to be significant.

The obtained data illustrate a close relationship between changes in the value sphere and the adaptation of military personnel to the requirements of combat operations. These changes in value orientations and motivational structure reflect strategic adaptations aimed at preserving psychological balance and increasing professional efficiency during military service in extreme conditions. The conclusions drawn emphasize the critical importance of psychological training and support of military personnel, which is important for further research and development of effective military psychology strategies.

*Key words:* motivational and value sphere, combat activity, motive, value orientations, motivation, stress, psychological state, psychological support, military personnel.

УДК 378.016:159.9:[378.091.12:174-051  
DOI <https://doi.org/10.30970/PS.2024.21.32>

## ОСОБЛИВОСТІ ВИКЛАДАННЯ ДИСЦИПЛІНИ ТРЕНІНГ-КУРС «ПСИХОЛОГІЯ ДІЛОВИХ ВІДНОСИН» ДЛЯ ЗДОБУВАЧІВ ПЕРШОГО (БАКАЛАВРСЬКОГО) РІВНЯ ВИЩОЇ ОСВІТИ ПСИХОЛОГІЧНИХ І НЕПСИХОЛОГІЧНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ

Світлана Фера

*Національний університет «Чернігівська політехніка»,  
вул. Шевченка, 95, м. Чернігів, Україна, 14035  
e-mail: svetlanafera@gmail.com*

У сучасних експектаціях українського суспільства помітним є дедалі більше посилення уваги до універсальних, соціально-психологічних компетенцій фахівців не залежно від їх спеціалізації. Здатність до успішної соціальної взаємодії, співпраці в команді, навички комунікації, лідерство, здатність брати на себе відповідальність і працювати в критичних умовах, вміння залагоджувати конфлікти часом випереджають за своєю актуальністю вузько спеціальні професійні знання та вміння. Саме на розвиток і формування у здобувачів вищої освіти комплексу знань, умінь та навичок у сфері ділових стосунків і спрямований навчальний курс Тренінг-курс «Психологія ділових відносин». В основу курсу покладено інтегрування підходів психології та ділової етики в дослідженні відносин та поведінки людей і життя суспільства, що дозволяє більш повно вивчати людину в усій її складності.

У статті розглянуто особливості викладання дисципліни для здобувачів психологічних і непсихологічних спеціальностей. Аналізуються результати дослідження очікувань, які актуалізуються на початковому етапі вивчення дисципліни Тренінг-курс «Психологія ділових відносин» здобувачами вищої освіти першого (бакалаврського) рівня психологічних і непсихологічних спеціальностей. Вибірка дослідження складала 54 респонденти. Результати дослідження виявили наявність як конкретних та реалістичних очікувань, так і невизначених, нереалістичних. Особливо в аспектах тематики, яка розглядається на курсі. Констатовано, що кожен третій здобувач вищої освіти, усвідомлюючи практичну значущість курсу, необхідність його для подальшої професійної діяльності, не може визначити конкретні очікування за його результатами. Разом з тим, нереалістичні очікування притаманні більше здобувачам освіти непсихологічного напрямку. Отримані результати свідчать про доцільність виявлення експектацій здобувачів освіти для розширення змісту дисципліни; аналізу мотивів вибору саме цієї дисципліни з переліку представлених курсів на вибір та механізмів підвищення мотивації; оцінки здобувачами різних форм та методів організації навчання, особливо в умовах дистанційної освіти.

*Ключові слова:* очікування, методика викладання Тренінг-курсу «Психологія ділових відносин», здобувачі вищої освіти психологічних і непсихологічних спеціальностей, психологічні компетенції, інтерактивні методи викладу матеріалу.

**Актуальність проблеми.** Побудова національної системи освіти в Україні передбачає новий підхід до професійної підготовки майбутніх кадрів, спрямований на подолання кризи в освіті, яка виявляється, передусім, у невідповідності знань сучасних здобувачів освіти запитам особистості, суспільним потребам і світовим стандартам. Останнім часом спостерігається тенденція підвищення зацікавленості до психологічних знань, що обумовлено існуючою ситуацією в країні. Все це визначає сучасний напрямок освітнього процесу на формування у здобувачів освіти необхідної сукупності психологічних знань, умінь та

навичок, які є важливим компонентом загальної культури особистості та запорукою адекватної адаптації і майбутньої ефективної професійної діяльності. Паралельно з цим, в психології дедалі більше акцентується увага на психологічній просвіті людей та викладанні дисциплін психологічного циклу майбутнім фахівцям непсихологічних спеціальностей з метою цілеспрямованого впливу на розвиток психологічної культури особистості.

З огляду на вищесказане вважаємо, що в сучасному освітньому процесі проблема методичних аспектів викладання психологічних дисциплін для студентів непсихологічних спеціальностей залишається однією з актуальних і затребуваних в умовах трансформаційних змін у вищій школі.

**Аналіз останніх публікацій на тему дослідження.** Питання викладання циклу психологічних дисциплін у закладах вищої освіти, привертають все більшу увагу дослідників (Б.Ц. Бадмаєв, В.К. Боярчук, І.І. Ільясов, В.М. Карандашев, Є.О. Климов, О.В. Левченко, В.Я. Ляудіс, О.О. Савіна, І.В. Смолярчук та ін.). Зокрема, розкриваються методичні особливості викладання окремих навчальних дисциплін теоретичної та прикладної психології, інноваційних прийомів і методик, пов'язаних з активною реалізацією дистанційної освіти, однак недостатньо розробленою залишається проблематика реалізації психологічних знань через дисципліни за вибором, зокрема Тренінг-курсу «Психологія ділових відносин».

Бушуєва Т.В., цитуючи О.В. Левченко [1, с. 439] зазначає, що на перший план мають бути висунуті проблеми психології викладання та психології учіння і, в першу чергу, проблеми психології суб'єкта навчальної діяльності, який розпочинає вивчення курсу певної психологічної дисципліни: буденний образ психічної реальності, який склався у нього до систематичного вивчення психології; цілі, які він сам ставить перед собою, починаючи вивчення психології, і т. п., тобто очікування, що актуалізуються на початковому етапі вивчення психології [1, с. 439].

Дослідниця Т.В. Наумова [1, с. 439] наголошує на доцільності вивчення очікувань здобувачів освіти та врахування їх при проектуванні курсів психологічного спрямування в технічних закладах вищої освіти.

Отже, враховуючи актуальність та недостатню розробленість означеної проблеми, мету статті автор вбачає у дослідженні очікувань здобувачів вищої освіти психологічних і непсихологічних спеціальностей, які розпочинають вивчення Тренінг-курсу «Психологія ділових відносин», та аналізі її методичних особливостей викладання.

**Виклад основного матеріалу.** Аналізуючи погляди науковців [3; 5] щодо вивчення дисциплін психологічного спрямування виявлено, що, з одного боку, ці навчальні дисципліни містять значну кількість важливих і досить складних теоретичних понять, з другого – це специфічні гуманітарні дисципліни «про душу (себе)». Зазначається, що викладачі психологічних предметів для здобувачів освіти непсихологічного профілю часто зіштовхуються з уявленнями студентів про психологію як про цікаву, але гіпотетичну науку, або уявлення, що вона проста і давно вивчена на власному досвіді [3].

Дисципліна Тренінг-курс «Психологія ділових відносин» в навчальних планах освітнього рівня «Бакалавр» представлена як компонент за вільним вибором здобувача вищої освіти. Предмет її вивчення – процес ділових відносин. Метою викладання навчальної дисципліни Тренінг-курс «Психологія ділових відносин» є формування науково-професійного світогляду здобувачів вищої освіти в області визначеності і наполегливості щодо поставлених завдань і взятих обов'язків, а також формування навиків комунікації, лідерства, здатності брати на себе відповідальність і працювати в критичних умовах, залагоджувати конфлікти, працювати в команді, використовувати професійні знання, володіти умінням переконувати та доводити свою точку зору.

На думку О. Созонюк [2], зміст психологічних дисциплін як компонент за вільним вибором здобувача вищої освіти нагадує медійну психологію, орієнтовану в першу чергу, на стимулювання інтересу до психологічних знань, розкриття практичної значущості психології в житті людини, формування потреби в самопізнанні, переконувannya в цінності і значущості людської особистості.

Викладання Тренінг-курсу «Психологія ділових відносин» для підготовки здобувачів вищої освіти першого (бакалаврського) рівня реалізується на багатьох спеціальностях психологічного і непсихологічного спрямування, зокрема у Національному університеті «Чернігівська політехніка» на спеціальностях: «Психологія», «Агрономія», «Фінанси, банківська справа, страхування та фондовий ринок» та спрямована на формування загальних компетентностей здобувачів освіти. А отже, основним результатом засвоєння психологічних знань є рівень підготовленості випускників, раціональне поєднання їх теоретичних психологічних знань з умінням застосовувати їх на практиці.

З метою вивчення очікувань здобувачів вищої освіти першого (бакалаврського) рівня, які розпочинають вивчення дисципліни Тренінг-курс «Психологія ділових відносин», проведено опитування 29 здобувачів першого курсу Навчально-наукового інституту права і соціальних технологій спеціальності «Психологія» та 25 здобувачів першого курсу Навчально-наукового інституту бізнесу, природокористування та туризму спеціальності «Агрономія». Дослідження було анонімним і проводилось на першій лекції курсу.

При аналізі думок респондентів щодо змісту наповнення курсу виявилось, що розкрити суть тематики дисципліни спробували всі здобувачі (100%), але відповіді 58% є простим поясненням назви предмету викладання («стосунки у бізнесі», «ділові відносини» і ін.). 18,2% респондентів розуміють предмет Тренінг-курсу «Психологія ділових відносин» через пояснення психологічних характеристик особистості («курс про формування ділових рис людини», «галузь психології, яка вивчає як взаємодіяти, вступати у комунікацію, бути зрозумілим», тощо). Серед тих, хто презентує таке визначення дисципліни 70% – здобувачі вищої освіти спеціальності «Психологія». Тільки 21,8% опитаних виявляють розуміння сутності курсу як дослідження ділових відносин («етика ділових відносин», «діловий етикет та принципи ведення переговорів», «конфлікти, що виникають у ділових відносинах» і ін.). Решта відповідей (2%) віднесені до «невизначених» («предмет про бізнес», «про спілкування» і ін.).

На питання щодо визначення мотивації вивчення Тренінг-курсу «Психологія ділових відносин», отримано наступний розподіл респондентів: 40% здобувачів просто констатують, що курс розвиває навички у сфері ділових стосунків («детальне, поглиблене вивчення ділової сфери», «уявлення про спілкування в діловій сфері»). У цій групі більше здобувачів спеціальності «Агрономія» (61,3%). 35,7% респондентів зазначали, що вони обрали саме цей курс, тому що хочуть в майбутньому розумітися на закономірностях та особливостях функціонування ділової комунікації в контексті професійних завдань («познайомитись з формами обговорення ділових проблем», «як проводити переговори», «побудова команди»). 18,3% респондентів підкреслюють необхідність курсу для визначення напрямку, змісту подальшої роботи із людиною («як ефективно працювати в кризових умовах», «щоб уміти залагоджувати конфлікти», «щоб ефективно працювати в команді» і ін.). Такі відповіді частіше давали здобувачі вищої освіти спеціальності «Психологія» (66,7%). 6% респондентів (переважно спеціальності «Агрономія») констатують, що вивчення дисципліни допоможе у власній професійній діяльності, але не пояснюють як саме («ефективно допомагає в роботі», «допоможе стати конкурентоспроможним»).

Аналізуючи відповіді респондентів на питання «Що саме ви очікуєте від Тренінг-курсу «Психологія ділових відносин»? з'ясовано, що 40% здобувачів орієнтовані на



одержання суто знань. Такі респонденти узагальнено формулюють цілі як очікування: здобуття нових знань – 30%; корисної, цікавої, нової інформації – 40%; знань із психології – 10%. Конкретизують зміст очікуваних знань як певні теоретичні питання та практичні технології лише 20% респондентів.

Інша група здобувачів орієнтована на набуття (формування) практичних знань та вмінь в рамках ділових стосунків (60%). З них, 30% респондентів не конкретизують зміст («набути практичного досвіду»; «сформувати навички міжособистісної взаємодії» і ін.); 35% респондентів конкретизують уміння в діловій сфері як оволодіння технологіями ефективною взаємодією у ділових стосунках («навчитись вести переговори», «навчитись розв'язувати конфлікти в ділових ситуаціях»); 15% – уникати невдач у ділових стосунках («навчитися запобігати «поганому» розвитку ситуації», «навчитись уникати конфліктів»). 20% респондентів сформулювали експектації занадто широко: навчитися поводити себе у ділових стосунках.

У здобувачів вищої освіти спеціальності «Психологія» найчастіше зустрічались такі формулювання очікувань: «навчитися застосовувати ефективні стратегії під час проведення ділових переговорів, особистих бесід по телефону та віч-на-віч» (45% респондентів-психологів), «оволодіти різними стратегіями виходу із конфліктних ситуацій» (20%). При цьому «навчитися розбиратися в людині» прагнуть 35%. Здобувачі спеціальності «Агрономія» найчастіше визначають такі очікування: «навчитися ефективно «розбиратися» в людині» (30%) – часто респонденти цієї категорії формулювали відповідь малореалістично («навчитися «бачити особистість наскрізь», «сформулювати навичку діагностики людини «з першого погляду», «краще розуміти інших»). Навчитися вирішувати конфлікти, що виникають у ділових відносинах (40% респондентів – агрономів), ознайомитись з особливостями ділових зустрічей («техніки для ефективних переговорів», «організовувати та проводити ділові прийоми») та оволодіння технологіями формування особистого та корпоративного позитивного іміджу (20%) («навчитися створювати свій імідж в соціальних мережах», «знати з чого складається імідж компанії»). Очікування кожного десятого (10%) здобувача спеціальності «Агрономія» невизначені (в групі здобувачів спеціальності «Психологія» таких немає).

В цілому можна констатувати подібність домінуючих відповідей респондентів обох порівнюваних груп. Однак практична спрямованість дисципліни та формування відповідних навичок більш виражена у здобувачів вищої освіти спеціальності «Психологія» (65%), ніж у здобувачів спеціальності «Агрономія» (35%). В той же час, майже половина всіх респондентів не конкретизує цілі вивчення навчальної дисципліни Тренінг-курс «Психологія ділових відносин», сформульовані ними цілі загальні, належать до вивчення будь-якої психологічної дисципліни. В ході аналізу дослідження виявлено наявність як конкретних та реалістичних очікувань, так і невизначених, нереалістичних. Особливо в аспектах тематики, яка розглядається в курсі. Зазначимо також, що кожен третій здобувач вищої освіти, усвідомлюючи практичну значущість курсу, необхідність його для подальшої професійної діяльності, не може визначити конкретні очікування за його результатами. Разом з тим, нереалістичні очікування притаманні більше здобувачам освіти не психологічного напрямку (спеціальності «Агрономія»).

Таким чином, при розробці тематики та методичного наповнення Тренінг-курсу «Психологія ділових відносин» вважаємо за доцільне враховувати характеристики очікувань здобувачів вищої освіти психологічних і не психологічних спеціальностей, співвідносити цілі навчального курсу з експектаціями здобувачів та забезпечити оптимальний рівень відповідності змісту навчальної дисципліни очікуванням майбутніх спеціалістів відповідного профілю навчання, особливо спеціалістів не психологічних професій.

У викладанні циклу психологічних дисциплін, зокрема і Тренінг-курсу «Психологія ділових відносин», широко застосовуються різноманітні методи, техніки, прийоми викладу матеріалу, які спрямовані, в більшості, на активізацію потребово-мотиваційної, емоційної та рефлексивної сфери особистості здобувачів освіти. Зокрема, на думку О. Созонюк [2, с. 131], найпоширенішими є проблемна та ігрова технології, технології колективної і групової діяльності, імітаційні методи активного навчання, методи аналізу конкретних ситуацій, метод проєктів, навчання у співпраці, креативне навчання, освітня проєктна діяльність, лекція-бесіда, лекція-візуалізація і ін. [2, с.131].

Значний результат у оволодінні психологічними знаннями показують інтерактивні методи викладу матеріалу, які стають особливо актуальними в наш час активної дистанційної роботи. До інтерактивних методів навчання відносимо: метод проблемного викладу; презентації; дискусії; кейс-стаді; роботу в групах; ділові ігри; рольові ігри та ін. Проте, рішення про застосування конкретних, найвдаліших, методів навчання приймається викладачем, з однієї сторони, орієнтуючись на рівень професійної компетентності здобувачів вищої освіти, рівень активності і швидкості засвоєння матеріалу, а з іншої – має підлаштовуватись до характеру і швидкості соціальних змін у суспільстві, високих європейських стандартів підготовки конкурентоспроможних фахівців інноваційного типу. А отже, орієнтуватися на використання інформаційних технологій, поширення інтерактивного, електронного навчання з доступом до цифрових ресурсів та інтелект-навчання для майбутнього.

Узагальнюючи думки більшості науковців психологів-методистів Т.Б. Тарасова [4, с. 102] зазначає, що викладачеві психологічних дисциплін необхідно:

1) виявляти ставлення студентів до навчальної дисципліни, використовувати різноманітні способи підвищення інтересу до психологічної інформації, показувати її «життєвість»;

2) зміст лекцій і практичних занять максимально підпорядковувати теоретичному розгляданню і практичному вивченню тих особистісних і професійних якостей особистості (зокрема, самих здобувачів), які забезпечують життєву та професійну готовність фахівця;

3) доцільно піддавати психологічному аналізу навчальну діяльність студентів: виявляти навчальну мотивацію та очікування студентів, аналізувати труднощі, які в них виникають, і надавати необхідну допомогу в оволодінні ефективними способами сприйняття і переробки навчальної інформації;

4) стимулювати активну навчальну діяльність здобувачів при вивченні психологічних навчальних дисциплін: впроваджувати методичні прийоми та засоби, що забезпечують усвідомлене сприймання навчального матеріалу, логічне його запам'ятовування і активне самостійне творче мислення;

5) здійснювати невимушений психологічний супровід навчального процесу, що охоплює аналіз поведінки студентів на заняттях, оцінку ступеня втоми, ознак тривожності, на основі чого – оперативне управління негативними психічними станами студентів, їх корекція та профілактика;

6) реалізовувати отримання викладачем якісної інформації від студентів в «каналі зворотнього зв'язку» [4, с. 102].

**Висновки та перспективи подальших досліджень.** Методичні особливості викладання дисципліни Тренінг-курс «Психологія ділових відносин» для здобувачів освіти освітнього рівня «Бакалавр» психологічних і не психологічних спеціальностей, на наш погляд, полягають у створення комфортної атмосфери на занятті, яка ініціюватиме довірливі, щирі, відкриті стосунки з викладачем; постійне залучення здобувачів освіти до діалогу, пізнавальної активності за рахунок емоційної насиченості заняття, з акцентом на життєве

застосування отримуваних психологічних знань з активною опорою на особистий життєвий досвід; чесні та відверті відповіді на запитання здобувачів; повага до думки кожної особистості з акцентом на конфіденційність та дотримання педагогічного такту; максимальне врахування індивідуальних особливостей та міжособистісних стосунків в групі; за необхідності проведення тактової та делікатної психопрофілактичної та психокорекційної роботи.

Проведене дослідження окреслило перспективність розробки методики викладання тематики Тренінг-курсу «Психологія ділових відносин» через психологічне обґрунтування, зокрема, врахування психологічних характеристик суб'єкта навчальної діяльності конкретного психологічного чи неспсихологічного профілю. Дослідження очікувань здобувачів вищої освіти як психологічного так і неспсихологічного профілю, які розпочинають вивчення дисципліни, виявило наявність як конкретних, реалістичних очікувань, так і невизначених, нереалістичних. При визначенні змісту тематики Тренінг-курсу «Психологія ділових відносин» викладачу доцільно буде співвідносити її з очікуваннями майбутніх спеціалістів неспсихологічного профілю, враховуючи особливості цих очікувань.

Перспективи подальшого дослідження проблематики викладання курсу на неспсихологічних спеціальностях автор вбачає у виявленні експектацій здобувачів освіти, щодо розширення змісту дисципліни; аналізу мотивів вибору саме цієї дисципліни з переліку представлених курсів на вибір та механізмів підвищення мотивації; оцінки здобувачами різних форм та методів організації навчання, особливо в умовах дистанційної освіти, що сприятиме пошуку найбільш ефективних методів навчання і, зокрема, аналізом можливостей застосування активних методів навчання.

### Список використаної літератури

1. Бушуєва Т. В. Очікування студентів та методичні особливості викладання психодіагностики у ВНЗ. *Український науковий журнал «Освіта регіону»*. 2011. № 2. URL: <https://social-science.uu.edu.ua/article/512> (дата звернення: 30.12.2023).
2. Созонюк О. Методичні аспекти викладання психології в системі фахової підготовки здобувачів вищої освіти. *Психологія: реальність і перспективи: збірник наукових праць*. Міністерство освіти і науки України, РДГУ. Рівне : [Дока центр], 2021. Вип.17. С. 129–134.
3. Тарасова Т. Б. Методика навчання психології у вищій школі: навч. посіб. Суми: Вид-во СумДПУ імені А. С. Макаренка, 2019. 361 с.
4. Тарасова Т.Б. Проблеми викладання психології як навчальної дисципліни за вибором з циклу загальної підготовки фахівців у вищій школі. *Габітус. Науковий журнал* № 42, 2022 р. С. 101–107.
5. Фера С.В. Професійно-особистісна підготовка викладачів ВНЗ для роботи з творчо обдарованими студентами. *Вісник Чернігівського національного педагогічного університету імені Т.Г. Шевченка*. Випуск 128. Серія: психологічні науки. Збірник. Чернігів : ЧНПУ, 2015. С. 262–264.

**PECULIARITIES OF TEACHING THE TRAINING COURSE  
“PSYCHOLOGY OF BUSINESS RELATIONS” FOR FIRST (BACHELOR'S)  
LEVEL OF HIGHER EDUCATION OF PSYCHOLOGICAL  
AND NON-PSYCHOLOGICAL SPECIALTIES**

**Svitlana Fera**

*Chernihiv Polytechnic National University,  
95, Shevchenko str., Chernihiv, Ukraine, 14035  
e-mail: svetlanafera@gmail.com*

In the modern expectations of Ukrainian society, there is a growing emphasis on universal, socio-psychological competencies of specialists, regardless of their specialization. The ability for successful social interaction, teamwork, communication skills, leadership, the ability to take responsibility and work in critical conditions, and the ability to resolve conflicts are sometimes more relevant than highly specialized professional knowledge and skills. The training course “Psychology of Business Relations” is aimed at the development and formation of complex of knowledge, abilities, and skills in the field of business relations among higher education students. The course is based on the integration of psychology and business ethics approaches in the study of relationships and behavior of people and society, which allows for a more complete analysis of human beings in all their complexity.

The article examines the peculiarities of teaching the discipline for students of psychological and non-psychological specialties. The research results of expectations, which are actualized at the initial stage of studying the discipline “Psychology of Business Relations” by higher education students of the first (bachelor's) level of psychological and non-psychological specialties, are analyzed.

The research sample comprised 54 respondents. The study results revealed the presence of both specific and realistic expectations, as well as uncertain, unrealistic ones, especially in aspects of the subject that is considered in the course. It was established that every third higher education student, aware of the practical significance of the course and its necessity for further professional activity, cannot determine specific expectations based on its results. At the same time, unrealistic expectations are more common among students of non-psychological specialties. The obtained results indicate the expediency of identifying students' preferences for expanding the content of the discipline; analyzing the motives for choosing this particular discipline from the list of suggested elective courses and mechanisms for increasing motivation; evaluating students' assessment of various forms and methods of organizing learning, especially in the context of distance education.

*Key words:* expectations, teaching methods of the training course “Psychology of Business Relations”, higher education students of psychological and non-psychological specialties, psychological competencies, interactive methods of presenting the material.

УДК 159.923.2:159.942.2

DOI <https://doi.org/10.30970/PS.2024.21.33>

## ОСОБЛИВОСТІ ЕМОЦІЙНОЇ СФЕРИ ЖІНОК У НОВИХ СТОСУНКАХ ПІСЛЯ ДОСВІДУ ЗРАДИ

**Валерія Чайка**

*Чорноморський національний університет імені Петра Могили,  
вул. 68 Десантників, 10, м. Миколаїв, Україна, 54003  
e-mail: Valeriya.chayka@gmail.com*

**Ірина Астремська**

*Чорноморський національний університет імені Петра Могили,  
вул. 68 Десантників, 10, м. Миколаїв, Україна, 54003  
e-mail: arin9474@ukr.net*

Стаття присвячена дослідженню особливостей емоційної сфери жінок у нових стосунках після досвіду зради. Розкрито сутність поняття «емоції» та «емоційна сфера». Авторами зазначено, що на відміну від когнітивних процесів, які формують уявлення про об'єкти та взаємозв'язки матеріального світу, емоційна сфера зосереджена на відображенні внутрішніх переживань особистості. Вона охоплює реакції людини на значущі для неї об'єкти, явища та події, формуючи емоційні відгуки, які впливають на її поведінку, мотивацію та сприймання довкілля. Ці емоційні переживання часто визначають значущість подій у житті людини, стаючи основою її суб'єктивного досвіду та емоційного благополуччя.

На основі аналізу наукових досліджень встановлено, що зрада може здійснювати негативний вплив на емоційну сферу жінки. Цей вплив може бути настільки глибоким, що жінки починають сумніватися у своїй цінності як партнерів. Зрада здатна залишити глибокий емоційний шрам, викликаючи тривалі почуття болю, розчарування та втрати довіри, що негативно впливає на подальші стосунки та загальний психоемоційний стан людини. Визначено, що ключовим наслідком зради є втрата довіри. Емоційний відгук на зраду часто включає широкий спектр негативних переживань, таких як біль, гнів, образа, тривога, депресія, відчуття втрати самоповаги і впевненості в собі, що призводить до виникнення посттравматичного стресового розладу. Крім того, було встановлено, що зрада впливає і на зміну ідентичності у жінок, що може призводити до зниження самооцінки, виникнення депресивних станів, невпевненості в собі, труднощів у побудові нових стосунків. За результатами емпіричного дослідження визначено, що більшість жінок у нових стосунках після зради виявляють середні або високі рівні тривожності, фрустрації, агресивності та ригідності, що може свідчити про певні емоційні виклики та труднощі, пов'язані з попереднім негативним досвідом. Однак нові стосунки можуть стати як джерелом емоційного зцілення, так і новим випробуванням, що підкреслює важливість підтримки та допомоги у відновленні емоційної рівноваги жінок.

*Ключові слова:* довіра, зрада, емоції, емоційний стан, посттравматичний стресовий розлад, тривожність, фрустрація.

**Вступ.** Емоційна сфера особистості є ключовим аспектом психічного життя людини, який визначає її емоційний стан, міжособистісні взаємини та загальне психологічне благополуччя. Емоції, як невід'ємна частина людського існування, впливають на сприймання світу, прийняття рішень і формування поведінкових реакцій. Вони відіграють важливу роль у процесах соціалізації, розвитку особистості та формуванні її ціннісних орієнтирів.

Вивчення емоційної сфери дає змогу краще зрозуміти механізми, що керують поведінкою людини, її реакціями на стресові ситуації, здатністю до емпатії та співчуття, а також сприяє ефективному управлінню власними емоціями. Відтак аналіз емоційної сфери особистості є важливим як з погляду психології, так і в контексті практичної діяльності, оскільки він допомагає в розв'язанні завдань, пов'язаних із розвитком емоційного інтелекту та забезпеченням психічного здоров'я людини.

Емоційну сферу особистості досліджували різні науковці, такі як В. Войтко, В. Вундт, Р. Вудвортс, Г. Гуд, У. Джемс, Н. Дмитріюк, К. Ізард, У. Кеннон, А. Кобелева, О. Корміло, О. Лазуренко, К. Ланге, Д. Ліндслі, А. Міханова, Л. П'янківська, Р. Плутчик, М. Тихонова, З. Фрейд та ін.

Емоційна сфера жінки є однією з найчутливіших і найскладніших складових її психічного життя, особливо в контексті міжособистісних стосунків. Зрада в попередніх стосунках може суттєво вплинути на емоційний стан жінки, формуючи страх, невпевненість, зниження самооцінки та недовіру до нових партнерів. Коли жінка, яка пережила зраду, намагається побудувати нові стосунки, її емоційна сфера часто стає «ареною боротьби» між бажанням довіряти та страхом повторити минулі помилки. Це робить процес формування нових стосунків складним та емоційно напруженим.

Проблема емоційних переживань жінок після зради є надзвичайно актуальною, адже в сучасному суспільстві все більше людей стикаються з проблемами в стосунках, що впливають на їхнє емоційне благополуччя. Зрада вважається однією з найболючіших життєвих ситуацій, здатною завдати глибокої психологічної травми. Водночас нові стосунки можуть стати як джерелом емоційного зцілення, так і новим випробуванням. Вивчення особливостей емоційної сфери жінок у таких ситуаціях є важливим для розуміння механізмів подолання негативних наслідків зради та побудови здорових стосунків у майбутньому.

Метою дослідження є теоретичне обґрунтування та емпіричне дослідження особливостей емоційної сфери жінок у нових стосунках після досвіду зради.

**Виклад основного матеріалу дослідження.** Емоційна сфера є однією зі значущих компонентів людської психіки. Вона впливає на всі аспекти життя людини – від міжособистісних стосунків до професійної діяльності. Особливої уваги заслуговують емоційні особливості жінок, адже ці особливості часто є визначальними для їхньої поведінки, сприймання світу та взаємодії з оточуючими.

Термін «емоція» походить від латинського *emovere* – збуджувати, хвилювати. У психологічному словнику емоція сприймається, як психічний відбиток, у формі безпосереднього упередженого переживання сенсу життєвого явища чи ситуації, зумовленого ставленням їх об'єктивних властивостей до потреб суб'єкта [4].

Характер емоцій проявляється в способі, яким вони відображаються, у їхній формі, структурі та особливостях прояву. Виділення переживань, як способу прояву емоцій та їх протиставлення образам у когнітивній сфері підкреслює відмінність між когнітивними та емоційними процесами, а їх визначення, як форм психічного відображення, підкреслює їхню взаємодію та єдність. Емоційні процеси впливають на пізнавальну діяльність людини, регулюючи її спрямованість та кількість інформації.

Емоційна сфера – це система важливих емоцій, які є пріоритетними для життя особистості. Вона відображає ставлення особистості до дійсності через реакцію всього організму на стимули. Порівняно з когнітивними процесами, що становлять образи та відношення предметів матеріального світу, емоційна сфера відображає переживання особистості щодо важливих для неї об'єктів, явищ та подій [9].

Емоційні явища в жінок привертають значну увагу науковців, які активно досліджують різні аспекти цієї теми. Наприклад, Ю. Александров дослідив теоретичні аспекти

емоційних станів жінок юнацького віку, розкриваючи специфіку їх емоційного розвитку та адаптації в цей важливий життєвий період [1]. С. Белякова та І. Злотнікова зосередилися на дослідженні емоційних переживань жінок середнього дорослого віку, розглядаючи, як вікові зміни та соціальні чинники впливають на їхній емоційний стан [2].

Л. Бекіньова та В. Зарицька зазначають, що в період ранньої дорослості людина, зокрема, жінка, переживає широкий спектр емоцій. Це включає сімейні почуття стосовно членів родини, радість від спілкування із чоловіком і дітьми, відчуття взаємної довіри, чутливість до потреб близьких, а також інтерес до їхніх успіхів і труднощів. Жінка прагне дарувати тепло й ніжність своїй родині, очікуючи взаємних почуттів у відповідь. Однак, якщо вона не отримує цієї емоційної віддачі, це може викликати в неї важкі переживання, які проявляються у вигляді страху, тривоги, сліз, гніву, агресії, апатії, суму, розчарування, самотності, почуття непотрібності та інших негативних емоцій [3, с. 31].

З першого погляду може здаватися дивним, що люди, які присягнули у вірності один одному, іноді вступають в інтимні стосунки або сексуальні зв'язки з іншими партнерами. Попри осуд суспільства, подружня невірність є досить поширеним явищем, що здійснює негативний вплив на емоційну сферу жінки. Зазвичай термін «зрада» належить до позашлюбних зв'язків і відносин. Вплив цих стосунків на подружні взаємовідносини значною мірою залежить від етапу розвитку шлюбу, на якому сталася зрада, домінування сексуальних або емоційних аспектів у стосунках, випадковості контакту або тривалості зв'язків з однією людиною. Розкриття будь-якого виду зради, як правило, викликає в партнера гостру або хронічну емоційну реакцію.

Емоційна сфера жінок, які пережили досвід зради, часто зазнає серйозних потрясінь і глибоких змін. Зрада може бути одним із найбільш і травматичних переживань, які впливають на психіку й емоційний стан жінки. Вона підриває основи довіри, викликає почуття глибокої зневіри і може призвести до виникнення страху перед новими стосунками. Емоційний відгук на зраду часто включає широкий спектр негативних переживань, таких як біль, гнів, образа, тривога, депресія, відчуття втрати самоповаги і впевненості в собі. Цей досвід може залишити глибокий емоційний слід і вимагати тривалого періоду для відновлення. Розуміння того, як зрада впливає на емоційний стан жінок, є важливим для надання психологічної підтримки та допомоги у відновленні їхньої емоційної рівноваги і здатності до побудови здорових відносин у майбутньому.

О. Туриніна виділила такі ключові характеристики травмуючої ситуації:

- створює нову реальність для людини, яка суттєво відрізняється від звичних умов щоденного життя;
- ставить перед людиною проблему екзистенціальної дилеми життя і смерті, впливаючи на її світогляд і викликаючи переживання глибокої вразливості;
- має подвійний характер: з одного боку, вона несе загрозу, небезпеку й руйнування, а з іншого – апелює до стійкості, мужності і відкриває можливості для конструктивних змін;
- руйнує цілісність життєвого світу жінки, розділяючи його на три частини: життя до травматичної події, період впливу негативних чинників і життя після цієї події;
- під її впливом особистість жінки зазнає трансформації, що може призвести до фрагментації самоідентичності;
- ускладнює прогнозування майбутніх подій і розуміння того, що відбувається в цей момент;
- обмежує можливості для самореалізації і ускладнює задоволення основних потреб;
- супроводжується тріадою «розлад – адаптація – розвиток» [8].

Однією з ключових тем у закордонних дослідженнях є втрата довіри як ключовий наслідок зради. Такі дослідники, як Дж. Ремпел, М. Росс та Дж. Холмс, зазначають, що зрада руйнує фундамент довіри, на якому будуються міжособистісні стосунки, що призводить до виникнення тривожних та депресивних станів. Ці стани часто затримують процес емоційного відновлення, роблячи його складнішим та тривалішим [14].

Інші дослідження зосереджуються на емоційних реакціях, зокрема, на виникненні посттравматичного стресового розладу (ПТСР). Науковці, такі як Д. Бауком, К. Гордон та Д. Снайдер, вказують на те, що зрада часто виступає тригером для ПТСР у жінок. Це проявляється в таких симптомах, як нічні кошмари, флешбеки, емоційна відстороненість та підвищена тривожність. Вони підкреслюють, що для успішного подолання цих станів жінкам потрібна спеціалізована психологічна допомога [12].

Дослідження також показують, що зрада може мати серйозні наслідки для самооцінки жінок. Зокрема, праці Р. Віллер, Дж. Келлас та К. Кранстубер вказують, що зрада часто змушує жінок переглядати свою ідентичність, що може призвести до почуття невпевненості в собі, зниження самооцінки та труднощів у побудові нових стосунків [13]. Цей вплив може бути особливо сильним, якщо зрада супроводжується емоційним чи психологічним насильством.

О. Кравець у своєму дослідженні розглядає основні емоційні реакції жінок на зраду, такі як тривога, депресія, і відчуття зради. Автори аналізують, як ці емоції впливають на загальне психічне здоров'я і, які основні чинники сприяють їхньому розвитку [5].

Т. Мельник акцентує на тому, що зрада, як психологічна травма, може суттєво вплинути на самооцінку жінки. Втрата довіри та відчуття зради часто призводять до негативного самоставлення, сумнівів у власній привабливості та цінності. Жінка може почати ставити під сумнів свою здатність до побудови здорових відносин та свою значущість, як партнера. Це часто супроводжується почуттям приниження та збільшенням рівня тривожності [7].

Самоідентичність також зазнає змін після зради. Зрада може порушити стабільність особистісної ідентичності, змушуючи жінку переглядати свої життєві цінності, переконання і цілі. Вона може відчувати, що її особистість ідентифікується через ставлення до партнера, і розірвання відносин може загрожувати цілісності її самоусвідомлення.

Дослідження І. Левченко демонструє, що зрада є серйозним джерелом стресу для жінок, і ефективне адаптаційне управління є критично важливим для їхнього емоційного відновлення [6].

Дослідження Н. Шевченко підкреслює, що зрада може мати серйозні наслідки для психічного здоров'я жінок, викликаючи ПТСР [10].

Зрада та розлучення можуть стати вагомими чинниками розвитку сильних депресивних станів і загальної тривоги в жінок. У дослідженні, проведеному А. Кано та його колегами, було вивчено, як шлюбні кризи, такі як невірність і загроза розриву стосунків, впливають на виникнення депресії. У дослідженні брали участь 25 жінок, які зазнали зради та 25 жінок, які не мали такого досвіду, але мали схожий рівень конфліктів у шлюбі. Результати показали, що жінки, які пережили зраду, мали в 6 разів вищий ризик розвитку депресії та генералізованого тривожного розладу порівняно з контрольною групою [11, с. 779].

Л. Бекіньова та В. Зарицька вказують, що в період ранньої дорослості найсерйознішою емоційною травмою для жінок є розлучення з чоловіком, яке суттєво впливає на їхню емоційну саморегуляцію. Це може проявлятися у вигляді страху, агресії, тривоги, сліз, гніву, апатії, смутку, самотності, почуття непотрібності та інших негативних емоцій [3].



Для визначення особливостей емоційної сфери жінок у нових стосунках після досвіду зради було проведено емпіричне дослідження, в якому взяли участь 30 жінок віком від 22 до 40 років. Для дослідження було використано опитувальник Г. Айзенка «Самооцінка психічних станів». Результати представлено в таблиці 1.

Таблиця 1

**Особливості емоційної сфери жінок у нових стосунках після досвіду зради за Г. Айзенком, %**

Психічні стани	Рівні прояву психічних станів		
	Високий	Середній	Низький
Тривожність	30	40	30
Фрустрація	26,6	46,8	26,6
Агресивність	26,6	43,4	30
Ригідність	30	40	30

Дані з таблиці відображають рівні прояву психічних станів (тривожність, фрустрація, агресивність, ригідність) у жінок, які вступають у нові стосунки після досвіду зради. Рівні тривожності розподілені досить рівномірно. Проте більшість жінок мають або середній, або високий рівень тривожності, що може свідчити про загальний стан тривоги та занепокоєння, характерний для таких жінок після зради. Найбільший відсоток жінок (46,8%) демонструють середній рівень фрустрації. Це свідчить про те, що більша частина жінок відчувають певний дискомфорт та незадоволеність у нових стосунках, проте не на критичному рівні. Середній рівень агресивності спостерігається в найбільшій кількості жінок (43,4%). Агресія в нових стосунках після зради може бути проявом захисної реакції або намаганням уникнути повторення негативного досвіду. Ригідність, яка характеризується негнучкістю мислення та поведінки, також розподілена рівномірно, як і тривожність. Це може вказувати на те, що частина жінок, можливо, має труднощі з адаптацією до нових стосунків або має певну стійкість у своїх поведінкових реакціях.

**Висновки з проведеного дослідження.** Отже, емоційна сфера жінок після переживання травмуючих відносин, зокрема, зради зазнає значних змін, які можуть мати довготривалі наслідки для їхнього психічного та фізичного здоров'я. Травматичний досвід, пов'язаний із такими відносинами, часто призводить до порушення емоційної стабільності, що проявляється в підвищеній тривожності, депресії, почутті провини, зниженій самооцінці та загальній вразливості до стресу. Жінки, які пройшли через травмуючі стосунки, можуть стикатися з труднощами у встановленні нових довірливих відносин, а також із труднощами у відновленні власної емоційної рівноваги.

За результатами дослідження встановлено, що більшість жінок у нових стосунках після зради демонструють середні або високі рівні тривожності, фрустрації, агресивності та ригідності. Це може свідчити про наявність певних емоційних викликів та труднощів, які виникають унаслідок попереднього негативного досвіду. Ці емоційні стани можуть впливати на здатність жінок будувати здорові та стабільні стосунки в майбутньому. Перспективою подальших досліджень є розробка програми спрямованої на формування емоційної зрілості жінок, які мають досвід зради. Важливим аспектом роботи з такими жінками є відновлення емоційної стабільності та впевненості у собі.

**Список використаної літератури**

1. Александров Ю. В. Теоретичні аспекти дослідження гендерних особливостей емоційних станів в юнацькому віці. *Актуальні питання теорії та практики психолого-педагогічної підготовки фахівців в умовах сучасного освітнього простору*: матер. V наук-практ. Інтернет-конф., 26 квіт. 2019 р. Харків : ХДАФК, 2019. С. 5–9.
2. Белякова С., Злотнікова І. Особливості емоційних переживань жінок середнього дорослого віку. *Перспективи та інновації науки*. 2022. № 9 (14). С. 504–516.
3. Зарицька В. В., Бекіньова Л. Б. Особливості емоційної саморегуляції у молодих жінок. *Вісник ХНПУ імені ГС Сковороди «Психологія»*. 2018. № 55. С. 26–36.
4. Косьянова О. Ю. Емоційна сфера як основа даних показників поліграфного методу. *Наука і освіта*. 2016. № 2–3. С. 91–98.
5. Кравець О. В. Емоційні наслідки зради у жінок: аналіз сучасних тенденцій. *Психологічний журнал*. 2018. № 44 (2). С. 76–85.
6. Левченко І. П. Психологічні реакції жінок на зраду: вплив на стрес та адаптацію. *Актуальні питання психології*. 2017. № 28 (3). С. 55–70.
7. Мельник Т. Г. Самооцінка і самоідентичність жінок після переживання зради: роль соціальної підтримки. *Вісник психології та педагогіки*. 2020. № 32 (1). С. 98–110.
8. Психологія травмуючих ситуацій: навч. посіб. для студ. вищ. навч. закл. / за ред. О. Л. Туриніної. Київ : ДП «Вид. дім «Персонал», 2017. С. 149–159.
9. Руденко В. С., Пашко А. О. Емоційна сфера особистості. *Актуальні проблеми юриспруденції та психології* : матеріали Всеукраїнської наук.-практ. конф., 30 листопада 2022 р. Дніпро : ВВПЗ «ДГУ», 2022. С. 110–112.
10. Шевченко Н. А. Зрада як тригер посттравматичного стресу у жінок. *Психотерапевтичний журнал*. 2019. № 40 (4). С. 143–157.
11. Cano A., O'Leary K. D. Infidelity and separations precipitate major depressive episodes and symptoms of nonspecific depression and anxiety. *Journal of Consulting and Clinical Psychology*. 2000. № 68 (5). P.774–781.
12. Gordon K. C., Baucom D. H., Snyder D. K. The Role of Trust in Posttraumatic Stress Disorder Following Marital Infidelity. *Journal of Family Psychology*. 2005. № 19 (3). С. 423–431.
13. Kellas J. K., Willer R., Kranstuber K. Self-Esteem and Identity Post-Betrayal: The Impact of Infidelity on Self-Concept and Personal Growth. *Journal of Social and Personal Relationships*. 2012. № 29 (2). P. 233–249.
14. Rempel J. K., Ross M., Holmes J. G. Trust and Betrayal in Romantic Relationships: Trust and Betrayal. *Journal of Personality and Social Psychology*. 2001. № 81 (1). P. 57–83.

## FEATURES OF THE EMOTIONAL SPHERE OF WOMEN IN NEW RELATIONSHIPS AFTER THE EXPERIENCE OF BETRAYAL

**Valeriia Chaika**

*Petro Mohyla Black Sea National University,  
10, 68 Desantnykiv Str., Mykolaiv, Ukraine, 54003  
e-mail: Valeriya.chayka@gmail.com*

**Irina Astremska**

*Petro Mohyla Black Sea National University,  
10, 68 Desantnykiv Str., Mykolaiv, Ukraine, 54003  
e-mail: arin9474@ukr.net*

The article is devoted to the study of the peculiarities of the emotional sphere of women in new relationships after the experience of betrayal. The essence of the concept of «emotions» and «emotional sphere» is revealed. The author states that, unlike cognitive processes that form ideas about objects and relationships of the material world, the emotional sphere is focused on reflecting the inner experiences of a person. It covers a person's reactions to objects, phenomena and events that are significant for him, forming emotional responses that affect his behavior, motivation and perception of the environment. These emotional experiences often determine the significance of events in a person's life, becoming the basis of his subjective experience and emotional well-being.

Based on the analysis of scientific research, it was established that cheating can have a negative impact on a woman's emotional sphere. This influence can be so profound that women begin to question their value as partners. Betrayal can leave a deep emotional scar, causing lasting feelings of pain, disappointment and loss of trust, which negatively affects further relationships and the general psycho-emotional state of a person. It has been determined that the key consequence of betrayal is the loss of trust. The emotional response to betrayal often includes a wide range of negative experiences, such as pain, anger, resentment, anxiety, depression, a sense of loss of self-esteem and self-confidence, which leads to the emergence of post-traumatic stress disorder. In addition, it was established that betrayal also affects the change of identity in women, which can lead to a decrease in self-esteem, the emergence of depressive states, self-doubt, and difficulties in building new relationships. Based on the results of the empirical study, it was determined that most women in new relationships after betrayal show medium or high levels of anxiety, frustration, aggressiveness and rigidity, which may indicate certain emotional challenges and difficulties related to previous negative experiences. However, a new relationship can be both a source of emotional healing and a new challenge, highlighting the importance of support and assistance in restoring emotional balance for women.

*Key words:* trust, betrayal, emotions, emotional state, post-traumatic stress disorder, anxiety, frustration.

УДК 159.923.3+159.947.5]:17.036.2]:001.12  
DOI <https://doi.org/10.30970/PS.2024.21.34>

## ДОСЛІДЖЕННЯ ФЕНОМЕНУ ПЕРФЕКЦІОНІЗМУ В ІСТОРИЧНОМУ ПОСТУПІ НАУКИ

**Наталія Шевченко**

*Запорізький національний університет,  
вул. Університетська, 66, м. Запоріжжя, Україна, 69600  
e-mail: shevchenkonf.20@gmail.com*

**Олександра Гмиріна**

*Міжнародний гуманітарно-педагогічний інститут «Бейт-Хана»,  
пл. Успенська, 5Д, м. Дніпро, Україна, 49000  
e-mail: kessiopeya@gmail.com*

**Анастасія Дробницька**

*Запорізький національний університет,  
вул. Університетська, 66, м. Запоріжжя, Україна, 69600  
e-mail: drobnasty20@gmail.com*

У статті здійснено теоретичний аналіз проблеми перфекціонізму в історичному поступі науки. Дослідження перфекціонізму є актуальним через його значний вплив на різні сфери життя людини, зокрема на психологічне благополуччя, міжособистісні стосунки та професійну діяльність. Перфекціонізм може бути як рушійною силою розвитку, так і чинником ризику для психічного здоров'я, що веде до стресу, тривожних і депресивних розладів. Дослідження історичної еволюції перфекціонізму дозволяє простежити зміни уявлень про досконалість у різні епохи та у різних галузях науки. Такий підхід дозволяє виявити закономірності у зміні суспільних цінностей та стандартів та їхній вплив на психологічне здоров'я і самореалізацію особистості. В статті розглянуто підходи до вивчення перфекціонізму в межах теології, філософії та психології. Відповідно до теологічного напрямку, перфекціонізм розглядається як духовне зростання віруючого та прагнення моральної досконалості; згідно з філософським – як сенс життя особистості та прагнення наблизитися до абсолютно позитивного морального зразка. Психоаналітичний підхід в психології описує перфекціонізм як властивість нарцисичної особистісної організації, спрямовану на досягнення Его-ідеалу, що веде до глибокого переживання незадоволення собою. Біхевіоральний підхід характеризує перфекціонізм як орієнтацію на високу результативність у діяльності та поведінці, яка формується під впливом позитивного чи негативного підкріплення успіху та уникнення невдач. Когнітивний підхід визначає перфекціонізм як особливий тип мислення, що включає когнітивні схеми, спрямовані на досягнення найвищих стандартів. На основі теоретичного аналізу перфекціонізм визначено як особистісний феномен, що полягає в прагненні до досконалості, встановленні високих стандартів до себе та інших, та спробах відповідати очікуванням соціального оточення для отримання схвалення і визнання. Це також обумовлює когнітивні, емоційні, мотиваційні та поведінкові особливості і може проявлятися в різних формах – від конструктивної/позитивної до деструктивної/негативної.

*Ключові слова:* перфекціонізм, прагнення досконалості, нарцисична особистість, Его-ідеал, особистісні стандарти.

**Постановка проблеми.** Протягом всієї історії людства прагнення до досконалості було однією з найважливіших і життєво необхідних ідей. Уявлення про ідеал формують

світогляд і самосвідомість особистості, визначають її місце в суспільстві, стимулюють розвиток і досягнення цілей. У сучасному суспільстві люди все частіше прагнуть досягти найвищих результатів у професійному та особистісному розвитку через зростаючі вимоги до працівників, високий рівень конкуренції та культурний акцент на успіху та індивідуальних досягненнях.

Зазначене пояснює актуальність дослідження перфекціонізму – інтегральної характеристики особистості, що об'єднує прагнення довести результати будь-якої діяльності до найвищих стандартів. Перфекціонізм виступає специфічною якістю особистості, яка визначає її вимогливість до себе та до інших, прагнення до досконалості і встановлення високих стандартів діяльності. З одного боку, прагнення до досконалості допомагає чітко визначати життєві цілі, наполегливо працювати над особистісним зростанням і досягати значних результатів у різних сферах життя. Однак надмірний перфекціонізм може перешкоджати самореалізації, викликаючи хронічне незадоволення собою, підвищений стрес, надмірну самокритику, депресивні розлади.

В психологічній науці проблема перфекціонізму висвітлювалась в контексті концептуалізації конструкту, структури та видів перфекціонізму (А. Адлер, А. Маслоу, М. Холлендер, К. Хорні та ін.); розробки інструментарію дослідження (Г. Флетт, П. Хьюїтт, Р. Фрост, С. Шеррі); виявлення позитивних та негативних аспектів перфекціонізму (Л. Данілевич, О. Лоза, К. Отто, В. Паркер, Дж. Стоєбер, С. Шеррі та ін.), його патологічних проявів (А. Вавілова, Р. Фрост, Дж. Хойер, М. Ентоні та ін.) та впливу на професійну діяльність (Г. Дьоміна, Т. Грубі, Л. Карамушка, В. Кузіна, О. Сидоренко, Б. Харлі та ін.)

Більшість досліджень перфекціонізму концентруються на аналізі причин виникнення, ключових характеристик та компонентів цього явища, а також на розмежуванні його конструктивних і деструктивних форм. Проте, дослідження історичної еволюції перфекціонізму дозволить краще зрозуміти, як змінювались уявлення про досконалість у різні епохи, і як ці уявлення впливали на формування стандартів і цінностей в суспільстві. Такий підхід може розкрити закономірності у зміні суспільних очікувань і впливу цих змін на психологічне здоров'я і самореалізацію особистості.

**Метою статті** виступило здійснення теоретичного аналізу проблеми перфекціонізму в історичному поступі науки.

**Виклад основного матеріалу.** У філософії поняття досконалості трактується як стан або властивість, що характеризується повнотою, завершеністю або максимальною відповідністю певному ідеалу. Це концепція, що втілює ідеальну гармонію та повноцінність у своїй найвищій формі. З точки зору етики, досконалість є центральною категорією для розуміння моральних принципів і цінностей. Вона виступає метою, до якої прагне особистість у процесі морального розвитку та самовдосконалення. Прагнення до досконалості в етичному контексті сприяє досягненню моральної зрілості, формуючи основи для відповідального і гармонійного життя [1].

У християнському контексті перфекціонізм визначається як прагнення до духовного зростання та моральної досконалості, яка, однак, недосяжна повною мірою через людську гріховність. А. Августин трактував досконалість як усвідомлення власної недосконалості. Він вважав, що через первородний гріх людська природа настільки зіпсована, що абсолютна досконалість неможлива на землі. Шлях до досконалості він бачив у відмові від мирських бажань та пристрастей, зосередженні на духовних цінностях і аскетизмі.

В контексті християнської філософії Ф. Аквінський [2] розглядав абсолютну досконалість як властивість, притаманну виключно Богові. На думку мислителя, досконалість полягає в повному і безмежному здійсненні всіх можливостей і властивостей, що є можливим лише для Бога.

З позиції філософії, прагнення до досконалості (ідеалу) або самовдосконалення є основною метою сенсу життя особистості. Це передбачає, що людина реалізує своє істинне призначення через постійний розвиток і вдосконалення. У цьому контексті сенс життя особистості полягає не лише в досягненні матеріальних чи зовнішніх успіхів, але і в глибокому внутрішньому зростанні. Важливими є моральний, інтелектуальний та духовний розвиток, які сприяють формуванню цілісної і гармонійної особистості.

Згідно з учінням Арістотеля [3], досконалисть особистості визначається наявністю чеснот, зайнятістю улюбленою справою, умінням дотримуватися міри в усіх аспектах життя та прагненням до гідного і прекрасного існування. Важливою складовою цього процесу є самовдосконалення, яке, своєю чергою, сприяє досягненню справжнього щастя.

Ідеї перфекціонізму відображено у філософії мислителів епохи Просвітництва. І. Кант [4] не пов'язував особистісний розвиток з досягненням гідності чи суспільного визнання. Згідно з його позицією, справжня досконалисть полягає в моральності, а самовдосконалення полягає в розвитку особистості, який діє відповідно до універсальних моральних принципів.

Представник модернізму Ф. Ніцше [5] трактував перфекціонізм через концепцію Надлюдина і волі до влади. Згідно з позицією філософа, перфекціонізм є радикальним та індивідуалістичним процесом самовдосконалення, що виходить за межі традиційних моральних систем і соціальних норм. Надлюдина представляє ідеал, який постійно вдосконалює свої фізичні, розумові та духовні якості, подолавши власні слабкості. Перфекціонізм за Ф. Ніцше включає боротьбу за самовдосконалення та перевершення себе, що є частиною волі до влади – внутрішньої сили, що спонукає до самореалізації і впливу. Це вимагає розвитку автономії і відмови від зовнішніх авторитетів і моральних обмежень. Перфекціонізм також проявляється через творчість і самовираження, де людина створює нові цінності та форми життя, перевершуючи звичайні соціальні норми.

Дослідження перфекціонізму в психології бере свій початок від праць З. Фрейда [6]. Засновник психоаналітичного напрямку психології розглядав перфекціонізм як спосіб уникнення задоволення від інстинктів та потягів через механізм витіснення. З. Фрейд ввів термін «Я-ідеал», що описує прагнення особистості до досягнення досконалості. В його праці «Про нарцисизм» (1914) це поняття стосується ідеалізації власного образу, що формується в дитинстві і впливає на самосприйняття протягом життя. У пізніших роботах вчений розвивав концепцію «Я-ідеалу», показуючи його роль у масовій психології. Згідно з позицією З. Фрейда, «Я-ідеал» може об'єднувати людей навколо ідеалізованого лідера, впливаючи на колективну поведінку і соціальні динаміки.

К. Хорні [7] характеризувала перфекціонізм через призму нарцисичної особистісної організації. Вона вважала, що перфекціонізм є відображенням грандіозного «Я», яке використовується для приховування слабого і безпомічного «Я». Основними аспектами підходу К. Хорні є такі:

1. Грандіозне «Я» як ідеалізований образ, створений для самозахисту і самоствердження. Він є частиною перфекціоністської поведінки і служить для приховування внутрішніх слабкостей.

2. Приховування слабого «Я». Перфекціонізм маскує реальні страхи і невпевненість, створюючи ідеалізований образ для компенсації внутрішніх проблем.

3. Нарцисична особистісна організація. Перфекціонізм є частиною нарцисичної структури особистості, де індивіди прагнуть до ідеалізованого образу себе для підвищення самооцінки і компенсації внутрішньої недосконалості.

4. Захисний механізм. Перфекціонізм використовується як захист від усвідомлення власних недоліків і страхів, створюючи ілюзію ідеальності для уникнення справжніх емоційних проблем.

Засновник індивідуальної психології А. Адлер [8] розглядав перфекціонізм як компенсаторний механізм для подолання почуття неповноцінності, внутрішніх комплексів або низької самооцінки. Перфекціоністи часто встановлюють надмірно високі стандарти для себе, намагаючись компенсувати відчуття неповноцінності і досягти ідеалу в усіх сферах життя. Це може бути мотивуючим, але також може викликати стрес і тривогу, особливо якщо результати не відповідають очікуванням. А. Адлер також вказував, що соціальні фактори, такі як суспільний тиск і культурні норми, впливають на формування перфекціоністських тенденцій.

В цілому, в межах рамок психоаналітичного підходу перфекціонізм визначається як властивість нарцисичної особистісної організації, спрямована на досягнення Его-ідеалу. Це прагнення до досконалості часто супроводжується сильним відчуттям незадоволення собою. Слід зазначити, що психоаналітична позиція переважно зосереджена на негативних проявах перфекціонізму, розглядаючи такі основні аспекти:

– життєвий стиль нарцисичної особистості. Перфекціонізм у цьому контексті проявляється як викривлені мотиваційні спрямованості та когнітивні особливості, включаючи надмірні узагальнення, імперативність, оціночність, ігнорування обмежень, когнітивну недиференційованість та знижену здатність до аналізу. Ці риси формують модель поведінки та сприйняття, яка визначає ставлення особистості до себе і своїх досягнень;

– інтегральна характеристика психічної діяльності. Перфекціонізм впливає на різні аспекти психічної функціональності, порушуючи здатність адекватно сприймати і регулювати емоції, комунікувати та аналізувати інформацію. Це проявляється в порушеннях пізнавальної, емоційної та комунікативної діяльності, а також у межово-нарцисичній організації особистості.

Проблема перфекціонізму почала активно вивчатися в зарубіжній клінічній психології та психотерапії в 1960-1980-ті роки. На початковому етапі перфекціонізм розглядався як патологічна аддикція. Згодом фахівці звернули увагу на важливість розрізнення між здоровою мотивацією, яка ґрунтується на особистих можливостях і схильностях, і нав'язливим прагненням до ідеалу, що визначається як патологічний перфекціонізм [9].

У когнітивному підході дослідження перфекціонізму представлені відомими працями Р. Фроста [10], П. Хьюїтта та Г. Флетта [11], Р. Слейні [12], Р. Хілла [13] та ін.

Р. Фрост з колегами [10] вперше запропонував диференціацію перфекціонізму за типами. Згідно з цією типологією, дезадаптивний перфекціонізм характеризується ірраціональним мисленням, схильністю до самокритики, самозвинувачення та звинувачення інших. Цей тип також асоціюється з низькою професійною ефективністю, емоційною дезадаптацією, яка може проявлятися у депресії, суїцидальних думках і тривожності перед екзаменами. Натомість, конструктивний перфекціонізм виявляється у позитивному прагненні до успіху, позитивних емоціях, високій самооцінці, самоактуалізації, ефективності, продуктивних навчальних стратегіях, високій академічній успішності, позитивних міжособистісних якостях, впевненості в собі, альтруїстичних соціальних установках і адаптивних копінг-стратегіях.

У структурній моделі Р. Фроста [10] перфекціонізм містить шість компонентів: особисті стандарти, організованість, невпевненість в діях, тривога через можливі помилки, батьківські очікування і батьківська критика. За думкою науковця, ці параметри відображають основні характеристики перфекціонізму та визначають його позитивний чи негативний напрямок у структурі особистості.

П. Хьюїтт та Г. Флетт [11] аналізують перфекціонізм через когнітивні схеми та переконання, які впливають на емоційний стан і поведінку осіб. Науковці запропонували вивчати перфекціонізм у міжособистісному контексті та розробили модель перфекціоністської

самопрезентації, що включає тенденцію приховувати те, що сприймається як недоліки. Ця модель має три аспекти: перфекціоністське самопред'явлення – демонстрація власної досконалості; прихована недосконалість – уникання показу недоліків у поведінці; невізнана недосконалість – уникання вербального визнання своїх недоліків. З точки зору авторів, перфекціоністська самопрезентація є нарцисичною та відноситься до негативних аспектів перфекціонізму.

В межах когнітивного підходу Р. Слейні [12] з колегами розробив модель перфекціонізму для розрізнення його адаптивних і дезадаптивних форм. Дослідники визначають основні параметри перфекціонізму як: високі стандарти, схильність до порядку, тривожність, прокрастинація та проблеми в міжособистісних стосунках.

На відміну від когнітивних моделей, які фокусуються на структурі перфекціонізму, біхевіоральні підходи намагаються пояснити, як функціонують механізми перфекціонізму та його вплив на поведінку. Наприклад, модель позитивного і негативного перфекціонізму (Б. Кокс [14]), розроблена на основі досліджень харчових розладів і психології спортсменів, використовує принципи позитивного та негативного підкріплення. Перфекціонізм розглядається через призму очікуваних наслідків і поділяється на два типи: особистісний і соціальний. Позитивний перфекціонізм виникає через позитивне підкріплення перфекціоністської поведінки, тоді як негативний пов'язаний із негативними підкріпленнями.

Модель подвійного процесу, розроблена Р. Слейдом і Г. Оуенсом [15], розрізняє два аспекти перфекціонізму: прагнення до успіху, майстерності, схвалення та задоволення з одного боку, і уникнення невдач, посередності, несхвалення та незадоволеності з іншого. Дослідники вважають, що негативний перфекціонізм служить для уникнення негативних наслідків, таких як невдача або критика, тоді як позитивний перфекціонізм орієнтований на досягнення позитивних результатів, цілей та схвалення.

В рамках клінічної моделі, розробленої А. Вавіловою [16, с.27], перфекціонізм характеризується як негативне явище та визначається як надмірна залежність самооцінки від суворого дотримання власних стандартів, які потребують значних зусиль у важливих сферах життя, незважаючи на можливі негативні наслідки. До факторів, що сприяють клінічному перфекціонізму, відносяться дихотомічне мислення, фокусування на невдачах, знецінення успіху, надмірний самоконтроль та критичний підхід до власних досягнень. Особливо важливим є дихотомічне мислення, яке оцінює свою цінність лише на основі відповідності або невідповідності стандартам. У разі невдачі посилюється моніторинг помилок і концентрація на минулих чи ймовірних майбутніх провалах, а досягнення стандартів сприймаються як недостатні, що призводить до встановлення ще жорсткіших вимог.

На сьогоднішній день в психологічній науці існує багато підходів до визначення сутності перфекціонізму та його основних проявів. Ці підходи варіюються залежно від того, чи розглядається перфекціонізм як виключно негативне явище, або ж як явище, яке може мати адаптивну форму. Також підходи відрізняються в питанні, які саме характеристики перфекціонізму є визначальними. Хоча різні дослідники пропонують різні набори характеристик, усі вони одноставно вказують на наявність високих особистісних стандартів, що проявляються в різних сферах життя.

Відповідно до першого критерію, В. Паркер [17] виокремив «здоровий» перфекціонізм, пов'язаний із сумлінністю, і «нездоровий», що асоціюється з низькою самооцінкою. Р. Слейні та Дж. Ешбі [18] також розділили перфекціонізм на адаптивний і дезадаптивний типи.

Дослідники К. Едкінс та В. Паркер [19] виділили два типи перфекціонізму: «пасивний», що гальмує діяльність і асоціюється з високим ризиком суїцидальної поведінки, та «активний», який мотивує до досягнень і не має зв'язку з суїцидальними намірами.



Вітчизняна науковиця Л. Данилевич [20] розрізняє «функціональний» та «дисфункціональний» типи перфекціонізму. Функціональний перфекціонізм поєднує високі стандарти з організованістю, тоді як дисфункціональний перфекціонізм проявляється в нетерпимості до помилок, тривозі щодо результатів діяльності та переживаннях через невідповідність між бажаною досконалістю і реальним станом речей.

Цікавим виявляється концепція О. Кононенко [21], яка розрізняє два види перфекціонізму – глобальний та парціальний, які відображають рівень залучення особистості до перфекційних настанов. Глобальний перфекціонізм включає автентичний, компенсаторний і невротичний типи, а парціальний – інтерперсональний, аддиктивний і екзоперфекціонізм.

Глобальний перфекціонізм проявляється в різних сферах життєдіяльності людини. Особи, що мають ознаки глобального перфекціонізму, усвідомлюють свої переживання та почуття і здатні проживати їх та адекватно виражати у спілкуванні з іншими. Синонімами глобального перфекціонізму є здоровий перфекціонізм (В. Паркер [17], Д. Хамачек [9]). Особи зі здоровим перфекціонізмом здатні отримувати глибоке задоволення від власних досягнень, підвищувати самооцінку в процесі виконання завдання, легко занурюючись у діяльність із врахуванням своїх можливостей та обмежень.

Ще один тип перфекціонізму за О. Кононенко [21] – компенсаторний. Компенсація, будучи захисним механізмом психіки, є важливою основою перфекціонізму, адже вона базується на несвідомих спробах подолати реальні або уявні недоліки. В такому випадку прагнення до переваги та досконалості породжується відчуттям неповноцінності та пов'язане із соціальним інтересом. Однак можливий і протилежний сценарій розвитку особистості, коли недостатньо розвинений соціальний інтерес призводить до егоїстичної боротьби за власну перевагу та домінування над оточуючими.

Розглянемо ще один тип перфекціонізму – невротичний. Поведінка особи з таким типом перфекціонізму зумовлена страхом невдачі. Постійно прагнучі до недосяжних стандартів, такі особи відчувають тривогу і провину, а в ході роботи зосереджують увагу на власних недоліках і можливих помилках. Навіть при успішному виконанні завдання вони не здатні отримати задоволення [21].

Американський дослідник С. Блат [22] зазначає, що «невротичний» перфекціонізм з'являється як спроба уникнути невдачі. Глибоко вкорінені почуття неповноцінності та вразливості змушують людину вступати в нескінченне коло деструктивних гіперзусиль, перетворюючи будь-яке завдання на новий загрозливий виклик. Основні риси особистості з невротичним перфекціонізмом включають: постійне невдоволення досягнутим; надмірно високі вимоги до себе; схильність до сильних переживань, тривоги, відчуття сорому і провини; прагнення уникати ситуацій.

Розглянувши види глобального перфекціонізму, зупинимося на парціальному перфекціонізмі, які за О. Кононенко [21], містить наступні типи: інтерперсональний, аддиктивний, екзоперфекціонізм.

Інтерперсональний перфекціонізм спрямований на інших людей і характеризується завищеними вимогами до них, часто нереалістично високими стандартами, очікуванням досконалості та постійною оцінкою оточуючих. За словами П. Хьюїтта та Г. Флетта [11], ці уявлення стосуються насамперед референтних осіб із близького кола, що може призводити до звинувачень на адресу інших, браку довіри та ворожого ставлення до них.

К. Хорні [7] також відзначала схильність перфекціоністів очікувати бездоганності від інших, а також їхню низьку терпимість до чужих недоліків. Авторка підкреслювала, що перфекціоністи сприймають соціальний світ як загрозливий, у якому люди схильні до суворих оцінок і швидких розчарувань, якщо дії інших не відповідають певним соціальним стандартам.

Адиктивний перфекціонізм виражається в прагненні суб'єкта відповідати стандартам і очікуванням значущих інших, що може призводити до певної психологічної залежності від них. В результаті особа стає переконаною в тому, що інші мають нереалістичні очікування, схильні до суворих оцінок і тиску, змушуючи до досконалості [11].

Екзоперфекціонізм спрямований на світ загалом і характеризується переконанням, що все в світі має бути організоване точно, акуратно і правильно, а всі людські та глобальні проблеми повинні вирішуватися вірно і вчасно.

До соціально-психологічних чинників формування перфекціонізму відносять [21]: тривожність у поєднанні з прагненням до самореалізації; почуття власної гідності; життєві прагнення і самовизначення; постійне прагнення до самовдосконалення; ідеали, прийняті особистістю; мотивація досягнень; завищений рівень амбіцій; неадаптивна активність.

Українська дослідниця О. Лоза [23] в межах дисертаційного дослідження виділила такі типології осіб за рівнями прояву перфекціонізму:

1. Гіперперфекціоністи, які відзначаються високими стандартами та схильністю до поляризованого мислення. Вони надмірно прагнуть до досконалості, ставлять надто високі цілі й не задовольняються результатами. Бажання досягти ідеального образу себе стимулює їх до постійного саморозвитку. Водночас вони зберігають оптимізм і відповідальність. Проте чітко поляризоване мислення проявляється у заниженій самооцінці, недостатній толерантності та недостатній вдовolenості життям.

2. Конструктивні перфекціоністи, які відзначаються відносно високими стандартами та припустимою поляризацією мислення. Вони вміють ставити досяжні цілі та гнучко коригувати їх залежно від обставин, допускаючи як можливість успіху, так і невдачі. Їм властивий достатній рівень оптимізму і прагнення до саморозвитку. Завдяки відсутності жорсткої оцінки себе та своєї діяльності, вони мають високу самооцінку та здатні до толерантності, вони відповідальні і задоволені власним життям.

3. Деструктивним перфекціоністам властива надто висока поляризація мислення. Водночас, їхня система стандартів не є вимогливою, що пояснюється відсутністю уявлень про досконалість в цілому, або наявністю надмірно ідеалізованих уявлень, які нівелюють можливість досягнення досконалості. В таких умовах особа уникає відповідальності, проявляє нетолерантність, не прагне до особистісного розвитку і песимістично сприймає реальність, що призводить до низької самооцінки і повної незадоволеності життям.

4. Гіпоперфекціоністи, які мають низькі показники як за високими стандартами, так і за поляризацією мислення. Слабко виражені перфекціоністичні прагнення можуть призводити до несерйозного ставлення до праці, наявності помилок, безвідповідальності. Однак завдяки толерантності до себе та інших, вони задоволені собою, вважають себе достатньо розвиненими і мають високу самооцінку, демонструючи задоволеність життям [23].

Дотепер питання про вплив перфекціонізму на особистість залишається суперечливим, оскільки дослідження показують як позитивні, так і негативні наслідки. Автори книги з когнітивно-поведінкової терапії перфекціонізму [24] наводять перелік негативних проявів перфекціонізму, які можуть бути емоційними (депресія, невдоволення собою, тривога, відчуття провини та сорому), соціальними (ізоляція, конкурентні відносини через порівняння з іншими, заздрощі, ревності, недостатня довіра та близькість), фізичними (безсоння, хронічний біль у попереку та інші тілесні прояви), пізнавальними (зниження концентрації) або поведінковими (перевірка виконаної роботи, повторне перепрацювання, прокрастинація).

Водночас інші вчені (В. Паркер, Г. Стамф; Дж. Стоєбер, К. Отто [17, 25]) вважають, що перфекціонізм є невід'ємною частиною розвитку особистості, і лише надмірне прагнення до досконалості призводить до негативних наслідків. Зокрема, результати

дослідження Дж. Стоєбера, К. Отто [25] показують, що перфекціонізм корелює з кількома позитивними рисами, такими як сумлінність, витривалість, екстраверсія, задоволеність життям і академічні успіхи. Низка авторів (К. Дебровські, Д. Пьєчовські [26]) вважають, що перфекціонізм властивий обдарованим людям. Так, перфекціоністські тенденції скеровують людину на пошуки сенсу життя, життєвої мети та існування, що дозволяє їй вийти за межі соціальних стереотипів.

Згідно з теоретичним аналізом, перфекціонізм може характеризуватися як особистісний феномен, що полягає в прагненні до досконалості, встановленні високих стандартів до себе та інших, та спробах відповідати очікуванням соціального оточення для отримання схвалення і визнання. Це також обумовлює когнітивні, емоційні, мотиваційні та поведінкові особливості і може проявлятися в різних формах – від конструктивної/позитивної до деструктивної/негативної.

**Висновки та перспективи досліджень.** Здійснено теоретичний аналіз проблеми дослідження перфекціонізму в історичному аспекті. Розглянуто підходи до вивчення перфекціонізму в межах теології, філософії та психології. Відповідно до теологічного напрямку, перфекціонізм розглядається як духовне зростання віруючого; згідно з філософським – як сенс життя особистості та прагнення наблизитися до абсолютно позитивного морального зразка. Психоаналітичний підхід в психології описує перфекціонізм як властивість нарцисичної особистісної організації, спрямовану на досягнення Его-ідеалу, що веде до глибокого переживання незадоволення собою. Біхевіоральний підхід характеризує перфекціонізм як орієнтацію на високу результативність у діяльності та поведінці, яка формується під впливом позитивного чи негативного підкріплення успіху та уникнення невдач. Когнітивний підхід визначає перфекціонізм як особливий тип мислення, що включає когнітивні схеми, спрямовані на досягнення найвищих стандартів. На основі теоретичного аналізу перфекціонізм визначено як особистісний феномен, що полягає в прагненні до досконалості, встановленні високих стандартів до себе та інших, та спробах відповідати очікуванням соціального оточення для отримання схвалення і визнання. Це також обумовлює когнітивні, емоційні, мотиваційні та поведінкові особливості і може проявлятися в різних формах – від конструктивної/позитивної до деструктивної/негативної.

Перспективним напрямом наукової проблематики вважаємо емпіричне дослідження перфекціонізму в контексті професійної самореалізації особистості.

#### Список використаної літератури

1. Філософія: словник термінів та персоналій / В. С. Бліхар, М. А. Козловець, Л. В. Горохова, В. В. Федоренко, В. О. Федоренко. Київ : КВІЦ, 2020. 274 с.
2. Баумейстер А. Тома Аквінський: вступ до мислення. Бог, буття і пізнання. К. : Дух і Літера, 2012. 408 с.
3. Арістотель. Нікомахова етика. Пер. В. Ставнюка. Київ : Аквілон-Плюс, 2002. 480 с.
4. Кант І. Критика чистого розуму. Переклад з німецької І. Бурковського. Київ : Юніверс, 2000. 504 с.
5. Ніцше Ф. Так мовив Заратустра. Книжка для всіх і ні для кого. Переклад з німецької: Ганна Савченко. Харків : Фоліо, 2019. 256 с.
6. Фройд. Невпокій в культурі. Пер. з німецької Ю. Прохасько. Київ : Априорі, 2021. 120 с.
7. Горні К. Невротична особистість нашого часу (The Neurotic Personality of our Time), 1937. / пер. з англ. Philosophical arkiv, Nyköping (Sweden), 2016. 186 с.
8. Адлер А. Наука жити : пер. с англ. Київ : Port-Royal, 1997. 34 с.
9. Namachek D. E. Psychodynamics of normal and neurotic perfectionism. *Psychology*. 1978. N 15. P. 27–33.

10. Frost R. O. et al. The dimensions of perfectionism. *Cognitive Therapy and Research*. 1990. V. 14, № 5. P. 449–468.
11. Hewitt P. L., Flett G. L. The Multidimensional Perfectionism Scale: Development and validation. *Canad. Psychol.* 1989. V. 30. P. 103–109.
12. Slaney R. B. et al. The Almost Perfect Scale – Revised. *Measurement and Evaluation in Counseling and Development*. 2001. V. 34, № 3. P. 130–145.
13. Hill A.P. (Ed.). *The Psychology of Perfectionism in Sport, Dance, and Exercise*. 2nd ed. Routledge, 2023. <https://doi.org/10.4324/9781003288015>
14. Cox B. J., Enns M. W., Clara I. P. The multidimensional structure of perfectionism in clinically distressed and college. *Journal of Personality Assessment*, 2009. P.112–139.
15. Slade P. D., Owens B. G. A dual process model of perfectionism based on reinforcement theory. *Behavior Modification*. 1998. Vol. 22. P. 372–390.
16. Вавілова А.С. Деструктивний перфекціонізм як чинник тривожно-депресивних патернів у підлітків : дис. ... канд. психол. наук : 19.00.07. Київ, 2019. 243 с.
17. Parker, W. D., Stumpf H. An examination of the Multidimensional Perfectionism Scale with a sample of academically talented children. *Journal of Psychoeducational Assessment*, №13, 1995. P. 372 – 383.
18. Slaney R. B., Ashby J. S. Perfectionism: Study of a criterion group. *Journal of Counseling and Development*. №74, 1996. P.393 – 398.
19. Adkins K. K., Parker W. Perfectionism and suicidal preoccupation. *Journal of Personality*. 1996. Vol. 64. P. 529–543
20. Данилевич Л. А. Перфекціонізм як особистий чинник академічної обдарованості студентів : дис. канд. ... психол. наук : 19.00.01. Київ, 2010. 240 с.
21. Кононенко О. І. Диференціація видів перфекціонізму особистості. *Теоретичні та прикладні проблеми психології*. № 3(38), 2015. С. 199-207.
22. Blatt S. J. The destructiveness of perfectionism : Implications for the treatment of depression. *American Psychologist*. 1995. Vol. 50 (12). P. 1003–1020.
23. Лоза О. О. Диференціація типів прояву перфекціонізму. *Вісн. Дніпропетр. ун-ту економіки та права ім. Альфреда Нобеля*. Сер. : Педагогіка і психологія. 2013. № 1. С. 122–125.
24. Shafran R., Cooper Z., Fairburn C. G. Clinical perfectionism: a cognitive-behavioral analysis. *Behaviour Research and Therapy*. 2002. Vol. 40. Iss. 7. P. 773–792.
25. Stoeber J., Otto K. Positive conceptions of perfectionism: Approaches, evidence, challenges. *Personality and Social Psychology Review*. 2006. Vol. 10. N. 4. P. 295–319.
26. Debrovski K., Piechovsky T. Perfectionism: yearning to become what one ought to be. London : Little, Brown & Co, 1997. P. 28–34.

## RESEARCH OF THE PHENOMENON OF PERFECTIONISM IN THE HISTORICAL PROGRESS OF SCIENCE

**Nataliia Shevchenko**

*Zaporizhzhia National University,  
66, Universytetska str., Zaporizhzhia, Ukraine, 69600  
e-mail: shevchenkonf.20@gmail.com*

**Oleksandra Hmyrina**

*Beit-Khana International Humanitarian and Pedagogical Institute  
5D, Uspenska sq., Dnipro, Ukraine, 49000  
e-mail: kessiopeya@gmail.com*

**Anastasiia Drobnytska**

*Zaporizhzhia National University,  
66, Universytetska str., Zaporizhzhia, Ukraine, 69600  
e-mail: drobnasty20@gmail.com*

The article is devoted to the theoretical analysis of the problem of perfectionism in the historical progress of science. Research of the perfectionism is relevant because of its significant impact on various areas of a person's life, including psychological well-being, interpersonal relationships, and professional activity. Perfectionism can be both a driver of development and a risk factor for mental health, leading to stress, anxiety and depressive disorders. The study of the historical evolution of perfectionism allows to trace the changes in ideas about perfection in different eras and in different fields of science. This approach makes it possible to identify regularities in the change of social values and standards and their impact on the psychological health and self-realization of the individual. The article examines approaches to the study of perfectionism within the limits of theology, philosophy, and psychology. According to the theological direction, perfectionism is considered as the spiritual growth of the believer and the pursuit of moral perfection; according to the philosophical – as the meaning of an individual's life and the desire to get closer to an absolutely positive moral model. The psychoanalytical approach in psychology describes perfectionism as a property of narcissistic personal organization aimed at achieving the Ego-ideal, which leads to a deep experience of dissatisfaction with oneself. The behavioral approach characterizes perfectionism as an orientation to high performance in activities and behavior, which is formed under the influence of positive or negative reinforcement of success and avoidance of failure. The cognitive approach defines perfectionism as a special type of thinking that includes cognitive schemes aimed at achieving the highest standards. Based on the theoretical analysis, perfectionism has been defined as a personal phenomenon that consists in striving for perfection, setting high standards for oneself and others, and trying to meet the expectations of the social environment in order to receive approval and recognition. It also determines cognitive, emotional, motivational and behavioral features and can manifest itself in different forms – from constructive/positive to destructive/negative.

*Key words:* perfectionism, striving for perfection, narcissistic personality, Ego-ideal, personal standards.

## ЗМІСТ

<i>Ольга Балагурак</i> . Розлади харчової поведінки та суїцидальний ризик.....	3
<i>Альона Болгарина, Андрій Яблонський</i> . Психологічний аналіз мотиваційних чинників вагітності у жінок молодого віку.....	10
<i>Anastasia Bolshakova, Igor Videnieiev</i> . Coping resources among civilians with different levels of subjective well-being during the war.....	16
<i>Олена Ващенко</i> . Дослідження соціально-психологічних причин розгортання подружніх конфліктів під час війни.....	24
<i>Леонід Велитченко</i> . Конструкт «наступного разу» як розвивальна установка особистісного зростання.....	32
<i>Мирослава Вінничук</i> . Структура особистісної готовності майбутніх педагогів до діалогізації освітнього процесу.....	40
<i>Надія Вітюк, Юлія Дубницька</i> . Медіаграмотність як чинник психологічної безпеки студентської молоді .....	49
<i>Катерина Гранде</i> . Концептуальна модель розвитку асертивності підлітків в умовах інокультурного середовища.....	58
<i>Тетяна Гура, Оксана Рома</i> . Гра дітей у реаліях війни в Україні: змістові та динамічні аспекти.....	65
<i>Іван Данилевський</i> . Метафора неусвідомлюваного аналітичного третього у психотерапевтичній практиці: методологічний потенціал.....	72
<i>Марина Дроздова</i> . Індивідуально-психологічні чинники уявлень вітчизняних громадян про власне майбутнє в умовах воєнних дій.....	80
<i>Наталія Жигайло, Михайло Цимбалюк</i> . Психологія духовного становлення студентів закладів вищої освіти.....	88
<i>Тетяна Іванова</i> . Розробка та валідація Шкали дисфорії.....	97
<i>Ірина Ільєсова</i> . Методологічні виміри проблеми психологічної підтримки здоров'язбереження військовослужбовців засобами рекреаційних ресурсів: конкретнонауковий рівень.....	107
<i>Роксолана Карпінська, Валентин Беляк</i> . Формування стресостійкості студентів медичних спеціальностей в умовах війни.....	114
<i>Максим Карповець</i> . Теоретико-концептуальна модель формування розуміння у перформативній діяльності студентів.....	121
<i>Іван Клименко</i> . Вплив психологічного супроводу на якість життя постраждалих внаслідок війни: дослідження катамнезу.....	131
<i>Лілія Коняєва</i> . Особливості навчальної мотивації та ціннісно-сислової сфери студентів-першокурсників психологічних фахів в умовах воєнного стану в Україні.....	140

---

<i>Юлія Котовська, Оксана Матласевич. Особливості посттравматичного зростання студентської молоді в умовах війни: результати емпіричного дослідження.....</i>	<i>154</i>
<i>Ольга Кочубейник. Метафора дому: як її зміст визначатиме реінтеграцію біженців після війни?.....</i>	<i>165</i>
<i>Євген Лікарчук. Теоретико-методологічні підходи до вивчення резилієнс психологів, які працюють в умовах військових конфліктів.....</i>	<i>172</i>
<i>Інна Нечипорук, Олена Караджи. Роль тата у розвитку дитини в ранній постнатальний період.....</i>	<i>182</i>
<i>Ірина Овдієнко. Теоретичні аспекти дослідження проблеми негативних психічних станів особистості.....</i>	<i>187</i>
<i>В'ячеслав Олійник, Станіслав Ларіонов. Особливості взаємозв'язків особистісних рис «Великої п'ятірки» і показників постдосвідного зростання військовослужбовців – учасників бойових дій.....</i>	<i>195</i>
<i>Олександр Омельченко. Теоретичні аспекти вивчення проблеми професійно значущих якостей спортивних тренерів.....</i>	<i>203</i>
<i>Тетяна Параскун, Ірина Астремська. Особливості та аналіз труднощів взаємодії сіблінгів у родині.....</i>	<i>210</i>
<i>Оксана Паркулаб. Психологічна допомога дітям з екзистенційними переживаннями травми втрати та розлуки.....</i>	<i>216</i>
<i>Алла Піроженко, Володимир Шевченко. Особливості психологічного консультування при очікуванні народження дитини.....</i>	<i>224</i>
<i>Лідія Піскозуб. Діагностичні методики в дитячій музикотерапії: психологічний та організаційний аспекти.....</i>	<i>230</i>
<i>Ольга Поджиська, Тетяна Острянко. Психологічні аспекти професійної мотивації майбутніх психологів в умовах військового часу.....</i>	<i>237</i>
<i>Олег Рибчук. Зміни в мотиваційно-ціннісній сфері військовослужбовців у контексті тривалої бойової діяльності.....</i>	<i>246</i>
<i>Світлана Фера. Особливості викладання дисципліни Тренінг-курс «Психологія ділових відносин» для здобувачів першого (бакалаврського) рівня вищої освіти психологічних і непсихологічних спеціальностей.....</i>	<i>254</i>
<i>Валерія Чайка, Ірина Астремська. Особливості емоційної сфери жінок у нових стосунках після досвіду зради.....</i>	<i>261</i>
<i>Наталія Шевченко, Олександра Гмиріна, Анастасія Дробницька. Дослідження феномену перфекціонізму в історичному поступі науки.....</i>	<i>268</i>

---

**CONTENTS**

<i>Olha Balagurak</i> . Eating Disorders and Suicidal Risk.....	3
<i>Alona Bolgaryna, Andrii Yablonsky</i> . Psychological analysis of motivational factors of pregnancy in young women.....	10
<i>Anastasia Bolshakova, Igor Videnieiev</i> . Coping resources among civilians with different levels of subjective well-being during the war.....	16
<i>Olena Vashchenko</i> . Study of social and psychological reasons for the development of marital conflicts during the war.....	24
<i>Leonid Velitchenko</i> . The construct of “next time” as a developmental attitude of personal growth.....	32
<i>Myroslava Vinnychuk</i> . The structure of future teachers’ personal readiness to implement dialogue in the educational process.....	40
<i>Nadiia Vitiuk, Julia Dubnytska</i> . Media literacy as a factor of psychological safety of youth students.....	49
<i>Kateryna Hrande</i> . Conceptual model of adolescents’ assertiveness development in a foreign cultural environment.....	58
<i>Tetiana Gura, Oksana Roma</i> . Children’s play in the realities of the war in Ukraine: content and dynamic aspects .....	65
<i>Ivan Danylevsky</i> . Metaphor of unconscious analytic third in psychotherapeutic practice: methodological potential.....	72
<i>Maryna Drozdova</i> . Individual and psychological factors of native citizens’ representations about their future in the conditions of military actions.....	80
<i>Nataliya Zhyhaylo, Mykhailo Tsymbaliuk</i> . Psychology of spiritual formation of students of higher education institutions.....	88
<i>Tetyana Ivanova</i> . Development and Validation of the Dysphoria Scale.....	97
<i>Iryna Ilyasova</i> . Methodological dimensions of the problem of psychological support for the health preservation of military personnel through recreational resources: scientific level.....	107
<i>Roksolana Karpinska, Valentyn Beliak</i> . Building stress resistance of medical students in war conditions.....	114
<i>Maksym Karpovets</i> . Theoretical and conceptual model of understanding formation in students’ performative activity.....	121
<i>Ivan Klymenko</i> . The impact of psychological support on the quality of life of war victims: a follow-up study.....	131
<i>Lilia Koniaeva</i> . Features of learning motivation and value-sense sphere of first-year students of psychological specialties in conditions of martial law in Ukraine.....	140



---

<i>Yuliia Kotovska, Oksana Matlasevych</i> . Peculiarities of post-traumatic growth of students in war conditions: results of empirical research.....	154
<i>Olga Kochubeinyk</i> . The metaphor of home: how will its content determine reintegration of refugees after war?.....	165
<i>Ievhen Likarchuk</i> . Theoretical and methodological approaches to the study of the resilience of psychologists who work in the conditions of military conflicts.....	172
<i>Inna Nechiporuk, Olena Karadzhi</i> . The role of the dad in the development of the child in the early postnatal period.....	182
<i>Iryna Ovdiienko</i> . Theoretical aspects of problem research negative mental states of the individual.....	187
<i>Viacheslav Oliinyk, Stanislav Larionov</i> . Peculiarities of the relationships between the personality traits of the “Big Five” and indicators of post-experiential growth of servicemen – combatants.....	195
<i>Oleksandr Omelchenko</i> . Theoretical aspects of studying the problem of sports coaches’ professionally significant qualities .....	203
<i>Tetiana Paraskun, Iryna Astremska</i> . Characteristics and analysis of the difficulties of the interaction of siblings in the family.....	210
<i>Oksana Parkulab</i> . Psychological help for children with existential experiences of trauma of loss and separation.....	216
<i>Alla Pirozhenko, Volodymyr Shevchenko</i> . Features of psychological counseling when expecting the birth of a child.....	224
<i>Lidiia Piskozub</i> . Diagnostic methods in children's music therapy: psychological and organizational aspects.....	230
<i>Olga Podzhynska, Tetiana Ostrianko</i> . Psychological aspects of professional motivation of future psychologists in the conditions of wartime.....	237
<i>Oleh Rybchuk</i> . Changes in the motivation and value sphere of military personnel in the context of continued combat activities.....	246
<i>Svitlana Fera</i> . Peculiarities of teaching the training course “Psychology of business relations” for first (bachelor's) level of higher education of psychological and non-psychological specialties.....	254
<i>Valeriia Chaika, Irina Astremska</i> . Features of the emotional sphere of women in new relationships after the experience of betrayal.....	261
<i>Nataliia Shevchenko, Oleksandra Hmyrina, Anastasiia Drobnyska</i> . Research of the phenomenon of perfectionism in the historical progress of science.....	268

# ВІСНИК ЛЬВІВСЬКОГО УНІВЕРСИТЕТУ

**Серія психологічні науки**

**Випуск 21**

Львівський національний  
університет імені Івана Франка  
2024