

Міністерство освіти і науки України
Громадська організація «Національна академія наук вищої освіти України»
Громадська організація «Міжнародна академія освіти і науки»
Громадська організація «Асоціація психотерапевтів і психоаналітиків
України»
Рівненський державний гуманітарний університет

Актуальні проблеми психології особистості та професійного становлення



ЗБІРНИК МАТЕРІАЛІВ
**I Всеукраїнської заочної науково-
практичної конференції**

24 квітня 2026 року

Р і в н е
2026

УДК 159.9

Актуальні проблеми психології особистості та професійного становлення: збірник матеріалів I Всеукраїнської заочної науково-практичної конференції (Рівне, 24 квітня 2026 року). Упоряд. Н.О.Михальчук, О.В.Сторож. Рівне: РДГУ, 2026. 158 с.

Рекомендовано до випуску
вченою радою Рівненського державного гуманітарного університету
(протокол від 28 травня 2026 р., № 6)

Матеріали подаються в авторській редакції. Редакційна колегія може не поділяти думку авторів. Відповідальність за зміст матеріалів, точність наведених фактів, цитат, посилань на джерела, достовірність інформації та дотримання норм авторського права несуть автори.

*Ольга Артемова,
канд. пед. наук, доцент,
доцент кафедри загальної та практичної психології,
Рівненський державний гуманітарний університет*

СТАНОВЛЕННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ СТРЕСОСТІЙКОСТІ МАЙБУТНІХ ПСИХОЛОГІВ У ПРОЦЕСІ НАВЧАННЯ

Актуальність дослідження. Модернізація системи вищої освіти України в зв'язку з динамічними змінами, що відбуваються в нашій країні і світі, ставить високі вимоги до якості професійної підготовки майбутніх фахівців, їх компетентності і конкурентоздатності. Професійна підготовка є важливим етапом професіоналізації і передбачає поряд з необхідним рівнем професійних знань, розвиток професійно значущих якостей особистості, формування професійної придатності, що забезпечить успішність функціонування в професійному середовищі. В наш час професія психолога затребувана, відповідальна, і в свою чергу передбачає готовність і здатність долати стани напруження, повсякденні стресові ситуації.

Професія психолога ставить перед людиною підвищені вимоги щодо її професійної поведінки, вимагає постійної актуалізації когнітивних, рефлексивних, емоційних та інших можливостей [1]. Такі високі вимоги пред'являються до якості праці та до компетентності практичних психологів. Тому дуже важливим для психологів є розвиток такої якості як професійна стресостійкість, під якою слід розуміти як здатність людини протистояти негативному впливу стресових факторів професійної діяльності, зумовлену індивідуальним комплексом її вроджених і набутих властивостей та процесів, які забезпечують оптимальне успішне досягнення мети трудової діяльності в складній емоціогенній ситуації [2, с.31].

Мета дослідження: визначити теоретико-методологічні основи дослідження сутності професійної стресостійкості майбутніх психологів та обґрунтувати доцільність розробки програми розвитку професійної стресостійкості здобувачів вищої освіти за означеною спеціальністю в умовах освітнього процесу.

Виклад основного матеріалу дослідження. Становлення професійної стресостійкості майбутніх психологів як системного професійно-особистісного психологічного утворення відбувається в період навчання в освітньому закладі і спирається на загальний психічний розвиток здобувача вищої освіти. Ядром процесу становлення професійної стресостійкості є розвиток особистості в процесі професійного навчання, освоєння професії та виконання професійної діяльності. У процесі становлення професійної стресостійкості виникають суперечності між особистістю і зовнішніми умовами життєдіяльності та внутрішньо-особистісні. Однак основною суперечністю, яка детермінує розвиток професійної стресостійкості особистості, є протиріччя між сформованими властивостями, якостями особистості та об'єктивними вимогами професійної діяльності, що є основною причиною появи професійного стресу.

Аналіз наукової літератури з проблеми дослідження дозволив виявити цілу низку ключових аспектів щодо досліджуваної проблеми. Для опису властивості особистості ефективно протидіяти стресовим ситуаціям психологами паралельно з поняттям стресостійкості використовуються різні терміни: психічна стійкість (В. М. Генковська), нервово-психічна стійкість (А.М. Столяренко), емоційна стійкість (Л. М. Аболін, М. І. Дяченко, П.Б.Зібельман, В. Г. Пічурін, Є. М. Семенова, О. М. Рева, К. В. Пилипенко), психологічна стійкість до стресу (С. В. Козлов, О. В. Шувалова), толерантність до стресу (Л. Собчик). У ряді досліджень стверджується, що стресостійкість є інтегративною властивістю особистості має певну психологічну структуру (Г. А. Глотова, Л. В. Карапетян). У роботах, присвячених стресостійкості, в основному, перераховуються найрізноманітніші властивості особистості і індивідуальності, які обумовлюють стійкість до стресів (Н. . Бережна, А. Я. Бондар, В. М. Крайнюк, Н. Г. Макаренко, Г. В. Мигаль, О. Ф. Протасенко та

ін.). Однак при цьому, немає єдиної думки на те, які компоненти психічної діяльності людини формують і визначають стресостійкість.

Професійна діяльність психолога є однією з найбільш напружених, в якій присутня велика кількість стрес-факторів, а це зумовлює підвищені вимоги до такої інтегральної комплексної характеристики особистості як професійна стресостійкість. У зв'язку з цим, гостро постає питання про своєчасну профілактику і корекцію постстресових станів та професійного вигорання, які мають ґрунтуватися на повноцінній діагностиці їх ранніх проявів, а також на виявленні індивідуальної схильності конкретної людини до розвитку дистресу і характерних для неї стратегій подолання складних життєвих ситуацій [2].

Процес становлення професійної стресостійкості особистості є динамічним процесом, залежить від зовнішніх та внутрішніх умов; є індивідуально своєрідним, однак у ньому можна виділити загальні особливості. У дослідженні розглянемо періоди становлення професійної стресостійкості відповідно до шляху досягнення фахівцем професіоналізму. Численні дослідження науковців показали, що розвиток професійної стресостійкості буде більш ефективним за умови реалізації у діяльності психологічної служби програми психологічного супроводу, який передбачає включеність здобувача вищої освіти у цей процес протягом навчання у вузі, врахування специфіки його особистісного розвитку на кожному з курсів навчання, спрямованість на розвиток професійно важливих якостей майбутнього психолога. Дуже важливо навчитися аналізувати реакції організму на вплив стресорів у процесі розвитку стресостійкості [4].

Факторний аналіз психологічних показників професійної стресостійкості здобувачів вищої освіти показав, що вона має багатокомпонентну структуру і характеризується різним ступенем вираження найбільш значущих психологічних конструктів, які впливають на стресостійкість, а саме: локусом контролю, копінг-стратегіями, наявністю/відсутністю ірраціональних установок, акцентуаціями характеру та задоволеністю потреб і умовами життя. Отримані фактори відображають три основних блоки, які забезпечують прийом і переробку інформації, створення програми власних дій і контроль над її успішним виконанням.

На основі вивчення та співставлення характеристик професійної стресостійкості здобувачів вищої освіти та працюючих практичних психологів, пропонуємо програму розвитку професійної стресостійкості в умовах освітнього процесу в закладах освіти, яка включала в себе три блоки: інформаційний, діагностичний та корекційний, котрі мають бути присутні в проведенні кожного заняття.

Застосування елементів психодіагностики дозволяє не тільки виявити індивідуальні особливості стресостійкості здобувачів та зорієнтувати тренінгові техніки на конкретних його учасників, а й «запустити» процеси рефлексії, завдяки чому студенти більш чітко усвідомлюють свої індивідуальні можливості вирішення стресової ситуації. Відпрацювання практичних вмінь доцільно проводити з опорою на індивідуальний досвід здобувачів. Емпіричні дослідження показують, що більшість майбутніх фахівців мають достатній рівень стресостійкості, використовуючи копінг-стратегії, спрямовані на емоційну саморегуляцію та вирішення проблем, що є ключовим для їхньої професійної діяльності [3]. Важливі проведені тренінгові заняття, на яких буде виявлено позитивний характер змін у способах реагування у стресогенних ситуаціях у поведінці студентів. Це вказуватиме на доцільність та ефективність введення в навчальний процес підготовки майбутніх психологів комплексної програми, спрямованої на формування і розвиток професійної стресостійкості.

У розробленій програмі обґрунтовано модель професійної стресостійкості майбутніх психологів, виділено її складові елементи. Модель професійної стресостійкості складається з трьох взаємопов'язаних блоків-рівнів (індивідуальний, особистісний, суб'єктно-діяльнісний), опосередковуючи діяльність психолога, спрямовану на протидію стресогенним впливам професійного середовища. Аналіз професійної стресостійкості передбачає вивчення всіх вимірів цієї структури, в якості яких слід розглядати стресостійкість як властивість (є результатом розвитку людини в процесі її професіоналізації); як процес (передбачає

виділення часових характеристик процесу становлення професійної стресостійкості фахівців професій типу «людина-людина»); як стан людини-фахівця.

Висновки. Професійна стресостійкість виявляється при дії професійних стрес-факторів, специфічність яких визначається конкретним видом професійної діяльності. Розвиток професійної стресостійкості майбутніх психологів як системного професійно-особистісного психологічного утворення має успішно розпочатися в період навчання в освітньому закладі і опиратися на загальний психічний розвиток здобувача вищої освіти. Ядром процесу становлення професійної стресостійкості є розвиток особистості в процесі професійного навчання, освоєння професії та виконання професійної діяльності

Література

1. Бужинська С. М., Скляр С. С., Даніліч - Скакун А. А. Стресостійкість студентів як складник успішності навчання у ЗВО. *Габітус*. 2021. Вип. 23. С. 55–59.
2. Дубчак Г. М. Психологія становлення професійної стресостійкості майбутніх фахівців соціономічних професій : автореф. дис. д-ра психол. наук. Київ, 2018. 41 с.
3. Камінська О. Психологічні особливості стресостійкості майбутніх психологів. *Науковий часопис НПУ ім. Драгоманова*. 2021. Вип 1. С. 26 – 34.
4. Овчиннікова О. Особливості розвитку стресостійкості майбутніх психологів методами гештальт-терапії. *Теорія і практика управління соціальними системами: філософія, психологія, педагогіка, соціологія*. 2023. № 4. С. 54-64.

Ольга Артемова,

канд. пед. наук, доцент,

*доцент кафедри загальної та практичної психології,
Рівненський державний гуманітарний університет*

Оксана Касянчук,

*здобувачка ОС «магістр» спеціальності С4 Психологія,
Рівненський державний гуманітарний університет*

ФОРМУВАННЯ РЕЗИЛЬЄНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ПОЛІЦЕЙСЬКИХ

Актуальність дослідження. У сучасних умовах суспільних трансформацій, зокрема в Україні, що переживає тривалий вплив воєнних дій, соціальної нестабільності та підвищеного рівня стресу, особливої значущості набуває проблема збереження психічного здоров'я та психологічного благополуччя особистості. Одним із ключових ресурсів адаптації до складних життєвих обставин виступає резильєнтність як здатність людини ефективно долати труднощі, зберігати внутрішню рівновагу та відновлюватися після стресових впливів.

Особливої уваги потребує дослідження резильєнтності у представників професій підвищеного ризику, зокрема поліцейських, чия діяльність супроводжується значними психоемоційними навантаженнями, високим рівнем відповідальності, небезпекою для життя та необхідністю прийняття швидких рішень в умовах невизначеності. Стресогенні фактори професійної діяльності поліцейських можуть негативно впливати на їхнє психологічне благополуччя, ефективність виконання службових обов'язків та загальний рівень психічного здоров'я.

У цьому контексті особливо актуальним є вивчення психологічних складових резильєнтності майбутніх поліцейських на етапі їх професійної підготовки. Формування резильєнтності як інтегративної якості особистості може виступати важливим чинником підвищення стресостійкості, професійної надійності та профілактики емоційного вигорання.

Мета дослідження: обґрунтувати феномен резильєнтності як чинника психологічного благополуччя особистості та визначити її психологічні складові у структурі особистості майбутніх поліцейських з урахуванням специфіки їхньої професійної діяльності.

Виклад основного матеріалу дослідження. У сучасних умовах розвитку суспільства проблема збереження психологічного здоров'я особистості набуває особливої актуальності. Зростання рівня стресу, невизначеності та кризових ситуацій зумовлює необхідність розвитку внутрішніх ресурсів людини, що дозволяють ефективно адаптуватися до складних життєвих обставин. Одним із таких ресурсів у психології визначається резильєнтність як здатність особистості долати труднощі, відновлюватися після стресових подій та зберігати психологічне благополуччя [3].

Резильєнтність як феномен була предметом досліджень як зарубіжних, також і вітчизняних науковців. До зарубіжних дослідників в даній галузі відносяться М. Брюер, Г. Лазос, Х. Робертсон, Б. Сандерсон та інші, до вітчизняних вчених відносять Д. Асонова, С. Кравчука, О. Сороку, С. Калаура та багатьох інших, таких як Д. Зубовський, Г. Гандзілевська, Х. Колесник, І. Ющенко, О. Романчук, Т. Гніда. Вагомий внесок у розвиток проблеми резильєнтності зробили і такі українські науковці, як Тетяна Титаренко, яка розглядає життєстійкість як здатність особистості до самотворення в складних життєвих умовах, Олександр Кокун досліджує психологічні ресурси особистості та її стресостійкість, Галина Лазос аналізує концептуальні підходи до розуміння резильєнтності, а також її структуру та чинники формування.

Резильєнтність у сучасній психології розглядається як багатовимірний феномен, що включає як індивідуальні психологічні характеристики, так і соціальні чинники. До її основних компонентів належать емоційна стійкість, саморегуляція, когнітивна гнучкість та здатність до адаптації. Як зазначає О. Кокун, психологічні ресурси особистості є ключовими у подоланні стресових ситуацій та підтриманні психічного здоров'я [1].

Важливо підкреслити, що резильєнтність не є вродженою сталою рисою, а формується протягом життя. Т. Титаренко наголошує, що життєстійкість особистості є процесом самотворення, який дозволяє людині долати кризи та знаходити нові ресурси розвитку [2].

У зарубіжній психології Аннет Мастен феномен резильєнтності розглядає її як природну здатність людини до адаптації в складних умовах. Джордж Бонанно підкреслює індивідуальні відмінності у реакціях на травматичні події. Стівен Саутвік і Дуглас Чарні аналізують резильєнтність як здатність ефективно справлятися зі стресом та відновлювати психічну рівновагу після кризових подій [6; 7].

Особливого значення резильєнтність набуває у професійній діяльності працівників поліції, яка характеризується високим рівнем психоемоційного навантаження, ризиком для життя, необхідністю швидкого прийняття рішень та постійною взаємодією з кризовими ситуаціями [4]. Резильєнтність є однією з ключових психологічних характеристик, що забезпечує ефективність професійної діяльності поліцейських в умовах підвищеного ризику та постійного стресу. Специфіка їхньої роботи передбачає регулярний вплив екстремальних ситуацій, необхідність швидкого прийняття рішень, високий рівень відповідальності та взаємодію з різними категоріями населення, у тому числі агресивно налаштованими особами.

Українські дослідники О. Бандурка та С. Бочарова підкреслюють, що діяльність поліцейських супроводжується значними стресовими факторами, які можуть призводити до емоційного вигорання та зниження професійної ефективності [4]. В. Остапович та О. Діденко також зазначають, що професійний стрес є одним із ключових чинників ризику для психічного здоров'я правоохоронців [5].

У цьому контексті резильєнтність виступає як важливий психологічний ресурс, що дозволяє зберігати емоційну стабільність, самоконтроль та ефективність діяльності навіть у складних умовах. Саме цей ресурс забезпечує професійну надійність поліцейського та запобігає розвитку вигорання.

На етапі професійної підготовки майбутніх поліцейських важливим є формування резильєнтності. У цей період закладаються основи професійної ідентичності та формуються ключові психологічні якості, такі як стресостійкість, саморегуляція та мотивація до служби.

Як зазначає Г. Лазос, резильєнтність є інтегративною характеристикою, що може розвиватися у процесі навчання та професійної підготовки [3]. Також важливу роль відіграє соціальне середовище. Підтримка колег, наставників та керівництва, а також сприятливий психологічний клімат у колективі підсилюють внутрішні ресурси особистості та сприяють розвитку резильєнтності.

Отже, резильєнтність є важливою інтегративною характеристикою особистості майбутнього поліцейського, що забезпечує його психологічне благополуччя та ефективність професійної діяльності. Її розвиток виступає одним з пріоритетних завдань системи професійної підготовки кадрів у сфері правоохоронної діяльності.

Література

1. Кокун О. М. Психологія стресостійкості особистості: *монографія*. Київ: Інститут психології імені Г. С. Костюка НАПН України, 2021. 300 с.
2. Титаренко Т. М. Життєстійкість особистості у сучасному світі: *монографія*. Київ: Каравела, 2020. 272 с.
3. Лазос Г. П. Резильєнтність особистості: теорія і практика: *монографія*. Київ: Слово, 2022. 340 с.
4. Бандурка О. М., Бочарова С. П. Психологія професійної діяльності працівників поліції: *навч. посіб.* Харків: ХНУВС, 2021. –420 с.
5. Остапович В. П., Діденко О. В. Психологія професійного стресу правоохоронців: *монографія*. Київ: Юрінком Інтер, 2020. 256 с.

Ольга Артемова,
канд. пед. наук, доцент,
доцент кафедри загальної та практичної психології,
Рівненський державний гуманітарний університет

Соломія Ковальчук,
здобувачка ОС «бакалавр» спеціальності «Дошкільна освіта, психологія»,
Рівненський державний гуманітарний університет

РОЗВИТОК ЕМОЦІЙНОГО ІНТЕЛЕКТУ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

Актуальність дослідження. Емоційний інтелект має ключове значення для повноцінного розвитку дитини дошкільного віку, тому що саме в дошкільному віці закладаються основи майбутньої особистості. Уміння розпізнавати власні емоції, розуміти почуття інших людей і відповідно реагувати на них формує здатність до ефективної взаємодії з оточенням. Розвинений емоційний інтелект допомагає дитині краще адаптуватися в соціумі, налагоджувати дружні стосунки, долати стресові ситуації та конфлікти без агресії чи замкненості.

Розвиток емоційного інтелекту у дітей дошкільників є одним із ключових завдань сучасної освіти, оскільки безпосередньо впливає на становлення гармонійної, соціально адаптованої особистості.

Дослідження останніх десятиліть підтверджують: діти з високим рівнем емоційного інтелекту легше опановують навчальний матеріал, швидше налагоджують контакти з ровесниками й дорослими, краще орієнтуються у складних ситуаціях і в майбутньому демонструють вищий рівень життєвої успішності. Попри зростаючий інтерес до теми, проблема розвитку емоційного інтелекту саме у дошкільному віці ще недостатньо розкрита, адже тривалий час увага дослідників зосереджувалася переважно на емоціях дорослої людини. Це зумовило потребу у подальшому вивченні даного питання та визначило вибір теми даної кваліфікаційної роботи «Розвиток емоційного інтелекту дітей дошкільного віку».

Мета дослідження: здійснити теоретичний і практичний аналіз особливостей розвитку емоційного інтелекту дошкільників та визначити ефективні засоби його формування в умовах закладів дошкільної освіти.

Виклад основного матеріалу. У сучасних наукових, освітніх та батьківських колах дедалі частіше вживається поняття «емоційний інтелект», яке поступово виходить на перший план у сфері виховання та розвитку дітей [4]. Зростаючий інтерес до цього феномена підтверджується проведенням численних вебінарів, семінарів, форумів і конгресів, присвячених саме проблемі формування емоційного стану дітей. Міркуванням займаються психологи, педагоги, лікарі, економісти, юристи та інші фахівці, що свідчить про міждисциплінарне значення даного явища.

Вчені розглядають емоційний інтелект як важливий чинник професійної ефективності, задоволеності діяльністю, а також стресостійкості в умовах конфліктних ситуацій. Уміння аналізувати власні емоції, розумно їх використовувати й робити виважені висновки дозволяє людині досягати бажаних результатів [2, с.77].

Перші напрацювання у цьому напрямі належать зарубіжним дослідникам. Так, Джон Готтман запропонував концепцію «емоційного наставництва», підкреслюючи роль батьків та педагогів у становленні емоційного стану дитини; Моріс Еліас наголошував на інтеграції емоційного навчання у шкільні програми; Сюзанна Денхем вивчала вплив соціальних стосунків на формування емоцій у дошкільників; Джон Майер досліджував механізми розпізнавання та регуляції дитячих емоцій. На початку 1990-х років термін «емоційний інтелект» ввел психологи Джон Майер і Пітер Саловей. У своїй статті «Emotional Intelligence» вони визначали його як здатність людини усвідомлювати та контролювати власні й чужі емоції, розрізняти їх і використовувати цю інформацію для керування мисленням та поведінкою. На основі концепції Говарда Гарднера вони створили модель емоційного інтелекту, що включає п'ять ключових здібностей [1, с.56].

Перша здатність полягає в усвідомленні власних емоцій. Ця навичка є фундаментальною, оскільки вміння керувати своїми почуттями починається з розуміння їхніх джерел, характеру та інтенсивності. Коли дитина усвідомлює свої справжні емоції, їй легше контролювати їх прояви та реагувати адекватно на різні ситуації.

Друга здатність – регулювання емоцій. Вона передбачає вміння заспокоїти себе, відновити внутрішню рівновагу і зменшити тривогу чи смуток. Недостатній розвиток цієї навички може призводити до хронічного стресу і неефективних спроб впоратися з негативними почуттями.

Третя здатність – мотивація до діяльності. Вона проявляється в умінні спрямовувати емоції на досягнення цілей і відкладати миттєве задоволення заради більш значущого результату. Самоконтроль у цьому випадку є важливою умовою успішності.

Четверта здатність полягає у розпізнаванні емоцій інших людей. Вона пов'язана з емпатією та соціальною чутливістю і дозволяє будувати гармонійні взаємини та уникати конфліктів.

П'ята здатність – підтримка здорових міжособистісних відносин. Це вміння ефективно управляти емоціями в процесі спілкування, сприяючи співпраці і взаєморозумінню.

Американський психолог Деніел Гоулман підкреслював, що розвиток емоційного інтелекту починається з раннього дитинства. Він зазначав, що досвід взаємодії дитини з батьками формує основу для майбутніх емоційних здібностей, а якість цих взаємин впливає на навчання, соціалізацію та подальше життя. Діти, чиї батьки мають слабкі соціальні навички, частіше стикаються з труднощами у спілкуванні, пошуку друзів і можуть демонструвати девіантну поведінку. Гоулман також наголошував, що високий рівень інтелекту без розвитку емоційних навичок не гарантує життєвого успіху. Він відзначав, що людина з високим IQ, яка не вміє керувати своїми емоціями, зустрічається частіше, ніж можна було б очікувати, що підкреслює важливість комплексного розвитку когнітивної та емоційної сфер особистості.

Вивчення емоційного інтелекту ведеться не лише зарубіжними вченими, а й

українськими психологами та науковцями, серед яких І. Ф. Аршава, О. І. Власова, С. П. Дерев'янка, Н. В. Коврига, Е. Л. Носенко, М. Шпак, О. Я. Чебикін, І. Жадан, Л. Клевака, О. І. Гришко, В. В. Зарицька, Н. Д. Трофаїла та інші. Це дозволяє розглядати досягнення українських дослідників у контексті світових наукових досліджень.

На міжнародному рівні розвитком емоційного інтелекту займаються різні організації. Зокрема, за ініціативи Міжнародного співтовариства емоційного інтелекту (ISEI) проводяться Міжнародні конгреси з емоційного інтелекту за участю понад сорока країн. Серед них варто відзначити Intenation Cogresson Emotional Intelligence (Хорватія, 2011 р.; США, 2013 р.; Португалія, 2017 р.; Австралія, 2019 р.). На цих заходах розглядають теми емоційного інтелекту в освіті, бізнесі, роботі колективів, медицині та методи його оцінювання. Додатково проводяться Європейський саміт з емоційного інтелекту (Ірландія, 2012 р.) та Міжнародна конференція з емоційного інтелекту (ICEI, Чикаго, 2008 р.) та інші події, що сприяють розвитку міжнародного наукового та практичного обміну у цій сфері.

У 2016 році під час Всесвітнього економічного форуму у Давосі емоційний інтелект зайняв шосте місце серед десяти найважливіших компетенцій, які найбільше цінуються на сучасному ринку праці. Це свідчить про високий попит на людей, які мають добре розвинений емоційний інтелект.

Високий рівень емоційної зрілості сприяє становленню саморегуляції, емпатії, впевненості у власних силах і позитивного ставлення до себе та світу. Діти з високим рівнем легше засвоюють щось нове, виявляють свою більш допитливість та відкритість до навчання. Натомість недостатній розвиток емоційного інтелекту, є причиною тривожності, емоційної нестійкості, труднощів у спілкуванні та поведінці [3].

Висновки. Емоційний інтелект виступає важливим чинником розвитку особистості дитини: він забезпечує готовність до змін, опанування нових знань і навичок, а також сприяє психічному здоров'ю. В умовах війни, яка триває в Україні вже понад чотири роки, проблема стає ще більш значущою, адже саме дошкільники є найбільш вразливою групою населення. Через вікові обмеження вони не завжди здатні контролювати чи вербалізувати свої почуття, а відтак потребують допомоги дорослих у розвитку навичок емоційної саморегуляції та співпереживання. Саме спілкування з дорослими і ровесниками сприяє усвідомленню власних можливостей, прийняттю інших, умінню працювати разом задля спільного результату.

Література

1. Гоулман Д. Емоційний інтелект; пер. з англ. Гумецької Л. Харків: Віват (Серія «Саморозвиток»), 2019. 512 с.
2. Клевака Л. П., Гришко О. І., Заїка В. М. Розвиток емоційного інтелекту дітей дошкільного віку. *Технології розвитку інтелекту*. 2022. Т. 6. № 1 (31). С. 74-89.
3. Корж Н. І. Методичні підходи до розвитку емоційного інтелекту у дошкільників. *Дошкільна освіта України*. 2022. №2
4. Кучеренко Ж. Емоційний інтелект дошкільників: шляхи розвитку. *Вихователь-методист дошкільного закладу*. 2016. № 7. С. 54–59.

Костянтин Бабак

к. психол н., доцент

*доцент кафедри загальної та практичної психології
Рівненського державного гуманітарного університету*

РОЗВИТОК САМОСТІЙНОСТІ У ДІТЕЙ З РОЗЛАДАМИ АУТИСТИЧНОГО СПЕКТРУ В УМОВАХ ІНКЛЮЗИВНОЇ ГРУПИ ЗДО

Актуальність дослідження. На сьогодні однією з актуальних проблем освіти є висока поширеність і первазивність розладів аутистичного спектру в дітей дошкільного віку. Без своєчасної діагностики та адекватної клініко-психолого-педагогічної корекції значний

відсоток дітей з РАС стає не навченою та не пристосованою до життя в суспільстві. І, навпаки, при ранній діагностиці, своєчасному початку корекційної роботи більшість дітей з розладами аутистичного спектру можна підготувати до навчання, вдосконалити рівень їх життя, знизити відсоток інвалідизації дітей та ступінь їх соціальної дезадаптації. Розширення діагностичних критеріїв та виявлення нових клінічних варіантів РАС потребують розробки більш диференційованих корекційних підходів. Наразі за кордоном та в Україні належна увага приділяється розробці нових комплексних реабілітаційних програм, спрямованих на надання всебічної медичної та психолого-педагогічної допомоги дітям з розладами аутистичного спектру. В контексті побудови сприятливого освітнього простору для дітей з РАС в інклюзивних групах вкрай необхідним є розвиток їх самостійності як базової навички.

Виклад основного матеріалу Самостійна дія дитини базується на: 1) оволодінні змістом, засобами та способами певних дій; 2) опануванні формою співпраці з дорослим, що відповідає цій дії, виявам ініціативності під час її налагодження.

Діти з розладами аутистичного спектру насамперед мають набути самостійності в побутових ситуаціях, у моделюванні індивідуальних дій. Це досягається завдяки закріпленню раніше сформованих і навчання новим практичним умінням. Діти з РАС відрізняються від здорових дітей особливостями розвитку, потребами та інтересами в силу унікальності психічної організації. Відтак такі діти потребують психолого-педагогічного супроводу в закладах дошкільної освіти.

Психолого-педагогічний супровід дітей з РАС є пролонгованим процесом, що містить п'ять етапів: діагностичний, адаптаційний, активізуючий, формувальний та коригуючий. Спеціальне навчання і оптимальний розвиток дітей з РАС передбачає створення інклюзивного середовища ЗДО як засобу корекційної роботи. Введення дітей з РАС в освітній простір закладів дошкільної освіти є системним явищем. Своєю чергою, до нього підготовлюють не лише дитину з РАС, але й середовище інклюзивної групи, до якого її долучають. При побудові середовища виняткове значення мають: організація простору; організація часу та організація соціального оточення [2, 3].

При організації простору обов'язково враховуються інтереси та потреби дитини з РАС. Передусім оформлене приміщення має бути для неї привабливим. З-поміж обладнання та матеріалів, що доступні дитині з РАС, мають бути присутні її улюблені іграшки, предмети. Побіжно використовуються додаткові візуальні засоби: фотографії, інформаційні таблички, піктограми, ілюстрації правил поведінки, візуальні сценарії [4, с.84-87].

Візуальні засоби, підказки умовно можна поділити на три види: орієнтовні; комунікативні; соціально-поведінкові. Наведемо приклади орієнтовних підказок: використання маленьких фотографій дитини або привабливого кольору для позначення речей, якими вона користується у групі (стілець, стіл, шафа, гачок для рушника тощо). Розміщення на стіні перед входом у групу стенду з фотографіями вихователів і дітей, які відвідують групу. Розміщення на дверях кабінетів для індивідуальних занять фотографій педагогів, які там працюють. Позначення певних приміщень за допомогою інформаційних табличок. Зокрема, на дверях роздягальні доцільною буде піктограма з зображенням як одягається / роздягається людина, на дверях спальні – піктограма зі сплячою людиною, в ігровій зоні – піктограма з зображенням дитини, яка зводить вежу з кубиків та ін. Такі піктограми дозволяють дитині не лише зорієнтуватися в довір'ї, а й нагадують, які соціальні дії можна здійснювати у конкретному приміщенні/зоні. Вони слугують сигналом до виконання певних соціальних процесів. Як комунікативні підказки використовуються таблички з друкованим текстом, що розміщуються у відповідних місцях. Соціально-поведінковими підказками також слугують ілюстровані списки правил поведінки. Правила поведінки ілюструються за допомогою наочних зображень тих процесів, які можна і не можна робити у ЗДО.

Обов'язковою умовою при організації простору для дітей з РАС є присутність у ньому засобів комунікації, зокрема, комунікативної дошки, комунікативного альбому, що сприяють спілкуванню дитини з оточуючими. Можливість соціальної взаємодії між дитиною з РАС та іншими дітьми забезпечується за рахунок єдиного простору, що об'єднує дітей. Єдиний

ігровий простір може обмежуватися розміром килима, мату, ігрового столу, ігрової кімнати, дитячого майданчика тощо.

Після того, як у дитини з РАС сформувався стереотип навчальної поведінки у малій групі з 2-х осіб, вона може брати участь у групових заняттях. Для дітей з РАС велике значення має організація часу, адже в їх свідомості важко формуються тимчасові уявлення, структура часу, послідовність тимчасових подій. Події, що відбуваються з ними упродовж дня, виявляються неупорядкованими, безладними, хаотичними. Діти з РАС не знають, коли відбуваються певні соціальні дії. Відповідно необхідна робота з організації часу, що включає впорядкування режиму дня та складання розкладу занять. Упорядкування режиму дня реалізується шляхом візуалізації, наочної демонстрації. Візуалізація здійснюється за допомогою фотографій або карток, що ілюструють послідовність подій упродовж дня. Завдяки таким візуальним підказкам дитина розуміє, що потрібно робити у певний момент часу [1, с.5-7].

Таким чином, для організації діяльності дитини упродовж дня використовується наочний розклад. У випадку індивідуалізованого розпорядку дня, розклад може бути альбомом або папкою з фотографіями, розкладеними в певній послідовності. Зазначимо, що при використанні розкладу під час роботи з дітьми з РАС, необхідно дотримуватись чітких правил, як-от: завдання мають бути доступними, бо важкі завдання можуть спровокувати спалахи дезадаптивної поведінки. Збільшення кількості завдань у розкладі та їх ускладнення має здійснюватись поступово, залежно від рівня розвитку дитини. Слід вказати, що складання та використання розкладу на групових заняттях здійснюється аналогічно.

При створенні середовища, необхідного для дітей з РАС в умовах ЗДО, неабияке значення має організація соціального оточення. Соціальне оточення включає: педагогів, які здійснюють освітню діяльність; дітей, які перебувають в одній групі з дитиною з РАС (у разі використання групових форм організації освітньої діяльності). Зараховуючи дитину в групу, важливими питаннями є: кількість дітей у групі; особливості дітей у групі. На початкових етапах роботи з дитиною, яка має РАС, доцільно проводити індивідуальні заняття з поступовим переходом на малі групові. Такий перехід здійснюється за допомогою варіативних форм дошкільної освіти. Враховуючи труднощі переробки сенсорної інформації та інші характерні особливості дітей з РАС, кількість дітей у групі не повинна перевищувати 15-17 осіб [5, с.10-13].

Висновок Відтак навчання дітей з РАС в освітньому просторі інклюзивної групи закладів дошкільної освіти має ґрунтуватись на інтересах і потребах таких дітей, особливостях їхнього розвитку та завданнях психолого-педагогічного впливу. Для розвитку особистості, можливості повноцінного життя необхідне раннє навчання дитини з РАС соціально-побутовому орієнтуванню, навичкам самообслуговування та самостійності.

Література

1. Недозим І. Створення індивідуальної програми розвитку в контексті інклюзивного навчання дитини з аутизмом. *Практичний психолог*. 2014. № 9. С. 44–50.
2. Скрипник Т. Комплексна програма розвитку дітей з аутизмом (на допомогу фахівцям): наук.-метод. посіб. Київ; Кіровоград: Імекс-ЛТД, 2013. 53 с.
3. Скрипник Т. Концепція навчання та розвитку дітей із розладами аутичного спектра. *Дефектологія. Особлива дитина: навчання і виховання*. 2013. № 2. С. 7–11.
4. Скрипник Т. Підтримати, допомогти, спрямувати: корекційно-розвивальна робота з аутичними дітьми. *Дошкільне виховання*. 2015. № 5. С. 12–15.
5. Скриниченко О. Корекційна робота з аутичними дітьми. *Сучасна школа України. Шкільний світ*. 2012. № 12. С. 50–51.

ОСОБЛИВОСТІ СТАНОВЛЕННЯ НАВЧАЛЬНОЇ МОТИВАЦІЇ В ПІДЛІТКОВОМУ ВІЦІ

Сучасний етап розвитку освіти характеризується підвищеною увагою до вікових та індивідуально-психологічних особливостей здобувачів освіти, зокрема в умовах трансформації освітнього середовища та зростання вимог до якості навчання. Особливою актуальності набуває проблема дослідження підліткового віку як складного та суперечливого періоду психічного розвитку, що визначає подальше становлення особистості. У цей період відбуваються глибинні зміни у мотиваційній, когнітивній та емоційно-вольовій сферах, що безпосередньо впливає на навчальну діяльність і соціалізацію підлітків. Саме тому вивчення психологічних особливостей підліткового віку та чинників формування навчальної мотивації є важливим як у теоретичному, так і в практичному аспектах.

У більшості концепцій психічного розвитку людини підлітковий вік розглядається як перехідний етап між дитинством і юністю та охоплює приблизно період від 11–12 до 14–15 років. Це один із найважливіших етапів вікового становлення, адже саме в цей час відбуваються глибокі зміни у всіх сферах особистості. Підлітковий період характеризується активним психічним розвитком, формуванням нових рис характеру, перебудовою соціальних відносин, а також значними фізіологічними змінами, пов'язаними з процесами статевого дозрівання [1].

До підліткового віку належать здебільшого учні середньої школи. У цей період освітній процес і загальний розвиток дітей суттєво відрізняються від умов навчання в початкових класах. На це впливають не лише нові вимоги школи, а й вікові особливості, пов'язані з так званим перехідним етапом дорослішання [2 с. 375-389].

Зовні соціальне становище підлітка майже не змінюється порівняно з дитинством: він і надалі залишається учнем, матеріально залежним від батьків або державної підтримки. Водночас внутрішні зміни є значними. У підлітків посилюється прагнення до саморозвитку, зростає інтерес до здобуття нових знань і вдосконалення власних умінь. Важливого значення набуває ставлення до навчання, формуються освітні інтереси, з'являються перші уявлення про майбутню професію.

Крім того, у цьому віці помітно зростає роль соціальних мотивів: підлітки більше цінують спілкування з однолітками, прагнуть визнання у колективі та починають усвідомлювати відповідальність за результати своєї навчальної діяльності й власні досягнення.

У підлітковому віці змінюється значущість основних сфер життя: родина, навчальний заклад і коло ровесників починають сприйматися по-іншому та набувають нового особистісного змісту. Дослідники зазначають, що саме в цей період підлітки дедалі частіше відчувають себе майже дорослими та прагнуть відповідного ставлення до себе.

Зокрема, підліток схильний не бачити суттєвої різниці між власними можливостями й можливостями дорослих, через що наполягає на рівності у взаєминах зі старшими. Це нерідко стає причиною суперечок, оскільки він активно відстоює своє право на самостійність і прагне утвердити власну «дорослу» позицію [4, с. 1303-1318].

Однією з головних психологічних змін у підлітковому періоді вважають формування відчуття власної дорослості. Підліток починає гостро прагнути самостійності, бажає приймати рішення без постійного контролю та очікує, що дорослі визнаватимуть його більш зрілим. Часто дорослі недооцінюють ці переживання або не сприймають їх серйозно, що може викликати непорозуміння.

Прагнення здаватися старшим особливо помітне в ранньому підлітковому віці, приблизно у 11–13 років. У цей час діти активно намагаються наслідувати поведінку дорослих і довести свою самостійність. Згодом, у старшому підлітковому віці, ставлення до

дорослих змінюється: вони починають сприйматися не як контролери, а як порадики й підтримка. При цьому підлітки все більше цінують у педагогах не лише людські якості, а й компетентність, справедливість та вміння поєднувати вимогливість із повагою.

Вікові особливості істотно позначаються на навчальній мотивації школярів. Дослідження Х. Якобсон засвідчили, що в міру дорослішання діти дедалі менше орієнтуються на прямі вказівки дорослих. Зокрема, від початкових до середніх класів помітно знижується готовність учнів беззастережно виконувати прохання вчителів і батьків.

Це пояснюється тим, що з віком слабшає вплив зовнішнього контролю, натомість посилюється роль внутрішніх спонукань і власної відповідальності. Водночас дорослі часто недооцінюють ці зміни й продовжують діяти так, ніби мотивація дітей залишається такою самою, як у молодшому шкільному віці.

Велику значущість у формуванні навчальної мотивації підлітків мають заохочення та позитивне ставлення з боку дорослих і соціального оточення. Коли батьки, учителі та інші важливі для дитини люди виявляють підтримку, помічають її успіхи та схвально оцінюють результати праці, це зміцнює впевненість у власних можливостях. У свою чергу, відчуття визнання стимулює докладати більше зусиль і зберігати інтерес до навчальної діяльності [18-19].

Становлення адекватної самооцінки та відчуття впевненості у власних силах є важливими чинниками навчальної мотивації підлітків. Коли дитина усвідомлює свої можливості та вірить у здатність досягати результатів, вона охочіше бере участь у навчальному процесі, проявляє ініціативу й наполегливість. Такі підлітки зазвичай активніше включаються в освітню діяльність і легше долають труднощі під час навчання.

Важливою умовою розвитку навчальної мотивації підлітків є організація такого освітнього простору, у якому вони почуваються психологічно захищеними та зацікавленими в пізнавальній діяльності. Атмосфера підтримки, доброзичливості й поваги сприяє виникненню позитивного ставлення до навчання [1].

Ефективними в цьому процесі є сучасні підходи до навчання, зокрема використання інтерактивних завдань, творчих проєктів і можливостей для самостійного висловлення думок. Такі умови спонукають підлітків проявляти більшу активність, підтримують їхній інтерес і сприяють формуванню стійкого прагнення до навчання.

Отже, підлітковий вік є критичним етапом психічного розвитку, що супроводжується суттєвими змінами у сфері самосвідомості, мотивації та соціальних відносин. Встановлено, що зростання прагнення до самостійності, формування відчуття дорослості та переорієнтація на внутрішні мотиви істотно впливають на ставлення підлітків до навчання. Важливу роль у розвитку навчальної мотивації відіграють соціальне схвалення, підтримка з боку дорослих та формування адекватної самооцінки. Створення психологічно безпечного та стимулюючого освітнього середовища виступає ключовою умовою ефективного навчання та гармонійного розвитку особистості підлітка.

Література

1. Сахно П. І., Теслик Н.М. Вікова психологія : конспект лекцій. Суми : Сумський державний університет, 2024. 190 с.
2. Raufelder D., Kulakow S. The role of the learning environment in adolescents' motivational development. *Motivation and Emotion*. 2021. Vol.45, №3. С.375-389. DOI: 10.1007/s11031-021-09879-1. URL: <https://link.springer.com/article/10.1007/s11031-021-09879-1> .
3. Мамай В.О. Психологічні особливості самооцінки та її вплив на успішність школярів. Соціально-психологічні особливості розвитку особистості: матеріали VI Міжнародної науково-практичної конференції молодих вчених, аспірантів та студентів (м. Херсон, 22 квітня 2021 року). С. 271-274.
4. Smith Z.R., Flax M., Becker S.P. et al. Academic motivation decreases across adolescence for youth with and without attention-deficit/hyperactivity disorder: Effects of motivation on

- academic success. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*. 2023. Vol. 64, № 9. С. 1303-1313. DOI: 10.1111/jcpp.13815. URL: <https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/37164935/>.
5. Офіційний сайт Всеукраїнського об'єднання «Всеосвіта» URL: <https://vseosvita.ua/library/embed/01002gv4-c401.doc.html>
6. Офіційний сайт Всеукраїнського об'єднання URL: <https://naurok.com.ua/motivaciya-donavchannya-ditey-ta-pidlitkiv-257367.html>

Ірина Булах,
доктор психологічних наук, професор,
Український державний університет імені Михайла Драгоманова

Давидюк Юлія,
здобувачка ОС «магістр» зі спеціальності 053 «Психологія»,
Український державний університет імені Михайла Драгоманова

САМОДОСТАТНІСТЬ ЖІНОК ДОРОСЛОГО ВІКУ ЯК ЧИННИК ЇХ МІЖОСОБИСТІСНИХ ВЗАЄМИН З ЧОЛОВІКАМИ

У сучасному психологічному дискурсі самодостатність здебільшого розглядається як позитивна особистісна якість, пов'язана з автономією, внутрішнім оперттям, здатністю до самостійного прийняття рішень і відповідальністю за власне життя. Водночас у сфері близьких взаємин це психологічне явище залишається неоднозначним. З одного боку, самодостатність може виступати підґрунтям психологічно зрілих і рівноправних стосунків між людьми, а з іншого — супроводжуватися дистанціюванням, труднощами у виявленні емоційної близькості та небажанням залежати від партнера. Саме ця суперечність зумовлює актуальність дослідження самодостатності жінок дорослого віку як чинника їхніх міжособистісних взаємин з чоловіками.

Особливої актуальності ця проблема набуває в сучасних соціокультурних умовах, що характеризуються зростанням індивідуалізації та переосмисленням гендерних ролей, у яких самодостатність жінок постає як важливий чинник їхнього особистісного розвитку та міжособистісної взаємодії. Адже сучасна жінка дедалі частіше орієнтується на самореалізацію, незалежність та внутрішню автономію, до того ж зберігається потреба у побудові близьких, емоційно насичених взаємин з протилежною статтю. Це створює у жінок певне напруження між прагненням до самостійності та потребою у психологічній близькості, що й обумовлює необхідність глибшого наукового аналізу зазначеної проблематики.

Метою дослідження було виявити психологічні особливості міжособистісних взаємин жінок залежно від рівня прояву у них самодостатності як чинника їх взаємодії з чоловіками. У констатувальному експерименті взяли участь 102 жінки віком від 25 до 65 років. Для емпіричного вивчення було використано скорочений варіант методики «Шкали психологічного благополуччя» [1] (авт. К. Д. Ріфф, адапт. О. Груб'як, модиф. І.С. Булах), опитувальник «Задоволеності базових психологічних потреб» [2] (авт. Е. Десі та Р. Райан, адапт. В. Олефір та В. Боснюк), методику «Дослідження стилів прив'язаності ECR-R» [3] (авт. Бреннан К., Кларк С. Л. та Шейвер П. Р., адапт. О. М. Погоріла та А. Г. Виноградов) для визначення особливостей прив'язаності у близьких стосунках та методику «Діагностика міжособистісних відносин» [4] (авт. Т. Лірі, адапт. Т. Титаренко)

Використання зазначених методик дозволило комплексно схарактеризувати як внутрішні ресурси жінок (автономію, самоприйняття, особистісне зростання), так і особливості їх взаємодії з представниками чоловічої статі у близьких стосунках. Зокрема, методика ECR-R дала змогу виявити специфіку переживання емоційної близькості жінками та їх залежності у взаєминах, тоді як методика Т. Лірі дозволила проаналізувати їх домінуючі міжособистісні тенденції у поведінці.

Отримані результати показали, що для більшості досліджуваних характерний середній (56%) і високий (44%) рівень самодостатності. Це свідчить про досить явну автономію, позитивне ставлення до себе та орієнтацію на особистісне зростання. Водночас якісний аналіз особливостей близьких взаємин виявив менш однозначну картину. Попри наявність внутрішніх ресурсів і сформованих ознак самодостатності жінок, у значної частини респонденток простежуються напружені або суперечливі способи переживання близькості з чоловіками, зокрема, виявляється схильність до тривожності у стосунках і до уникання надмірної емоційної залученості.

Якісний аналіз результатів дослідження показав, що вищий рівень самодостатності у жінок пов'язаний з більш явним їх прагненням до самостійності у прийнятті рішень та меншою орієнтацією на зовнішнє схвалення. Водночас у сфері міжособистісних взаємин ця особливість може проявлятися у більш вибірково ставленні до емоційної близькості та підвищеній чутливості до порушення особистісних меж. Така специфіка свідчить про те, що самодостатність жінок не лише забезпечує їх внутрішню стабільність, але й змінює характер взаємодії з партнером.

Водночас найбільш змістовним результатом дослідження стало виявлення того, що з підвищенням рівня самодостатності у жінок зменшуються прояви залежності, покірності та недовірливості у взаєминах. Це дає підстави розглядати їх самодостатність як чинник посилення внутрішньої автономності, більшої суб'єктності та меншої схильності до підлеглої або емоційно залежної позиції у стосунках із чоловіками. Разом із тим підвищення рівня самодостатності у жінок супроводжується тенденцією до уникання емоційної близькості з чоловіками.

Такі результати психологічного дослідження дозволили констатувати самодостатність не як одновимірну позитивну якість, але як складне психологічне утворення, що поєднує потенціал особистісної зрілості людини з її прагненням до збереження психологічної автономії та особистісних меж.

Отже, отримані результати експерименту дозволили з нової наукової позиції осмислити самодостатність жінок у контексті міжособистісних взаємин з чоловіками. До того ж самодостатність жінок не є тотожною соціальною ізоляцією чи відмові від партнерської близькості, як це в певних психологічних джерелах інтерпретується вченими. Натомість вона відображає специфічну модель міжособистісної взаємодії з представниками протилежної статі, у межах якої поєднуються прагнення до автономії та здатність до побудови відносно рівноправних і психологічно зрілих стосунків.

Таким чином, виявлена у жінок тенденція до обмеження емоційної близькості при збереженні потреби у взаєминах з чоловіками свідчить про те, що їх самодостатність не усуває партнерську близькість, а лише трансформує її специфічні прояви. Цей факт надав нам підстави розглядати самодостатність жінок не як чинник віддалення від інших, а як основу для становлення розвитку більш автономних, усвідомлених і менш залежних форм партнерської взаємодії.

Література

1. Карсканова С. В. Адаптація опитувальника «Шкали психологічного благополуччя» К. Ріфф. *Практична психологія та соціальна робота*. - 2011. - URL: <https://www.academia.edu/44826491>
2. Олефір В., Боснюк В. Українськомовна адаптація шкали задоволеності базових психологічних потреб. Інсайт: психологічні виміри суспільства. 2024. № 12. С. 18–43. URL: <https://insight.journal.kspu.edu/index.php/insight/article/download/235/1391>
3. Погоріла О. М., Виноградов О. Г. Українськомовна адаптація методики *The Experiences in Close Relationships Revised (ECR-R)*. *Український психологічний журнал*. 2024. № 2 (22). С. 97–112. DOI: [https://doi.org/10.17721/upj.2024.2\(22\).6](https://doi.org/10.17721/upj.2024.2(22).6)
4. Leary T. *Interpersonal Diagnosis of Personality*. New York: Ronald Press, 1957.

ОСОБЛИВОСТІ ВИВЧЕННЯ РОЗВИТКУ СЕКСУАЛЬНОСТІ ЖІНОК ДОРОСЛОГО ВІКУ

Актуальність дослідження набуває особливої гостроти в умовах сьогодення. Збройна агресія проти України, масові переміщення, втрати близьких і постійна психологічна напруга утворюють контекст, у якому інтимна та сексуальна сфера жінки зазнає потужного стресу. Водночас саме здатність зберігати психологічну цілісність, підтримувати близькість і приймати власну тілесність стають ресурсами особистісної стійкості. Сексуальне благополуччя жінки нерозривно пов'язане з її загальним психологічним станом, здатністю формувати й утримувати партнерські стосунки, а у ширшому вимірі — зі збереженням репродуктивного потенціалу нації в умовах демографічних викликів. Відтак вивчення чинників, що визначають розвиток сексуальності жінок дорослого віку, є актуальним як у науковому, так і в соціальному відношенні.

Наукове осмислення сексуальності розпочалося наприкінці XIX — початку XX ст. з психоаналітичної традиції. З. Фройд у праці «Три нариси з теорії сексуальності» (1905) обґрунтував концепцію лібідо як базового психічного потягу, що є рушійною силою психічного розвитку особистості [7]. Фройдівська теорія відкрила академічний простір для вивчення сексуальності, проте зосереджувалася переважно на невротичних формах, а жіноча сексуальність розглядалась як похідна від чоловічої, що суттєво обмежило евристичну цінність підходу для вивчення автентичного досвіду жінок.

Принципово іншим за методом став підхід А. Кінсі, який у 1948 та 1953 роках оприлюднив масштабні соціологічні звіти про сексуальну поведінку чоловіків і жінок [2]. Результати виявили надзвичайно широку варіативність сексуальної поведінки та спростили низку соціальних стереотипів щодо жіночої пасивності у сексуальній сфері. Утім, ці роботи описували поведінкові прояви, залишаючи поза увагою психологічні й соціальні детермінанти. Фізіологічний вимір сексуальності систематично дослідили У. Мастерс і В. Джонсон («Людська сексуальна реакція», 1966), описавши чотирифазну модель сексуальної реакції [3]. Г. С. Каплан (1974) ввела до цієї моделі фазу бажання і показала психологічну природу сексуальних дисфункцій [1], що стало важливим кроком від суто фізіологічного до психологічного розуміння сексуальності. Проте соціальний контекст, у якому функціонує сексуальність жінки, залишався поза увагою цих досліджень.

Соціальний вимір сексуальності опрацьовувався у ряді теоретичних підходів другої половини XX — початку XXI ст. С. Бем у 1974 році розробила опитувальник гендерних ролей (BSRI) і виявила, що засвоєна гендерна роль — фемінна, маскулінна або андрогінна — суттєво впливає на самосприйняття особистості, у тому числі у сексуальній сфері [5]. Л. Тіфер розвинула соціально-конструктивістський підхід, доводячи, що уявлення про «нормальну» жіночу сексуальність є культурно сконструйованими і нерідко нав'язуються через медичний та масовий культурний дискурс [6]. На рубежі 2000-х рр. Р. Бассон запропонувала нелінійну модель жіночої сексуальної реакції, у якій центральну роль відіграє не спонтанне бажання, а емоційна близькість і контекст стосунків [4]. Ці роботи суттєво розширили розуміння специфіки жіночої сексуальності, проте соціально-психологічні чинники її розвитку у жінок саме дорослого віку не виокремлювалися як самостійний предмет вивчення.

У вітчизняній науці системне вивчення сексуальності розпочалося з праць З. А. Шкіряк-Нижник (1990), яка дослідила культуру сексуальних взаємин у сім'ї та виявила вплив патріархальних норм на пригнічення жіночої сексуальності [12]. Значний доробок належить Т. В. Говорун та О. М. Кікінежді, які обґрунтували роль соціалізації у формуванні статі й сексуальності: авторки показали, що засвоєні гендерні стереотипи обмежують здатність жінки до вільного усвідомлення й вираження власних сексуальних потреб [8; 9]. С. В.

Діденко розробив комплексний підхід до вивчення психології сексуальності та інтимних стосунків, систематизувавши психологічні складові сексуального здоров'я особистості [10; 11]. І. Ф. Аршава та С. Д. Алексеєнко приділили увагу методологічному аспекту, описавши методи психодіагностичного дослідження сексуальності людини [13]. В. Й. Бочелюк та О. А. Черепехіна здійснили психологічний аналіз чинників сексуальності і торкнулися специфіки жіночої сексуальності як окремого феномену [14; 15]. Незважаючи на зазначений науковий поступ, у вітчизняній психології відсутнє комплексне емпіричне дослідження соціально-психологічних чинників розвитку сексуальності жінок саме дорослого віку.

Таким чином, ми можемо стверджувати про те, що наявний масив зарубіжних і вітчизняних досліджень розкриває окремі виміри сексуальності — фізіологічні, поведінкові, гендерні, соціалізаційні, проте соціально-психологічні чинники розвитку сексуальності жінок дорослого віку як цілісний предмет дослідження залишається малоопрацьованим. Ця прогалина набуває особливої актуальності в умовах сучасних суспільних викликів, коли питання психологічної стійкості та збереження особистісного благополуччя жінки стає нагальним не лише у науковому, а й у соціальному вимірі. Зазначене обумовлює необхідність подальшого теоретико-емпіричного вивчення соціально-психологічних чинників, що детермінують розвиток сексуальності жінок у дорослому віці.

Література

1. Kaplan H. S. *The New Sex Therapy*. New York : Brunner/Mazel, 1974. 544 p.
2. Kinsey A. C., Pomeroy W. B., Martin C. E., Gebhard P. H. *Sexual Behavior in the Human Female*. Philadelphia : Saunders, 1953. 842 p.
3. Masters W. H., Johnson V. E. *Human Sexual Response*. Boston : Little, Brown, 1966. 366 p.
4. Basson R. et al. Report of the International Consensus Development Conference on Female Sexual Dysfunction: definitions and classifications. *Journal of Urology*. 2000. Vol. 163. P. 888–893.
5. Bem S. L. The measurement of psychological androgyny. *Journal of Consulting and Clinical Psychology*. 1974. Vol. 42. P. 155–162.
6. Tiefer L. *Sex Is Not a Natural Act and Other Essays*. Boulder : Westview Press, 1995. 210 p.
7. Фрейд З. Три нариси з теорії сексуальності. Харків : Фоліо, 2000. 384 с.
8. Говорун Т. В., Кікінежді О. М. Стать та сексуальність: психологічний ракурс. Тернопіль : Навчальна книга — Богдан, 1999. 343 с.
9. Говорун Т. В. Соціалізація статі та сексуальності. Тернопіль : Навчальна книга Богдан, 2001. 240 с.
10. Діденко С. В. Психологія сексуальності та сексуальних стосунків. Київ : КНТ, 2003. 216 с.
11. Діденко С. В., Козлова О. С. Психологія сексуальності. Київ : КНТ, 2009. 248 с.
12. Шкіряк-Нижник З. А. Сексуальна культура сімейних відносин. Київ : Здоров'я, 1990. 128 с.
13. Аршава І. Ф., Алексеєнко С. Д. Сексуальність людини. Методи дослідження. Дніпро : ДНУ, 2014. 182 с.
14. Бочелюк В. Й., Черепехіна О. А. Психологія сексуальності. Київ : Центр учбової літератури, 2018. 224 с.
15. Бочелюк В. Й., Черепехіна О. А. Психологія сексуальності. 2-ге вид., оновл. Київ : Центр учбової літератури, 2019. 228 с.

Юлія Гончарова
здобувачка ОС «магістр» зі спеціальності «Психологія»
ХНПУ імені Г.С. Сковороди

Ольга Зайцева
д. філософії з психології, доцент,
ХНПУ імені Г.С. Сковороди

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНИЙ СУПРОВІД ЯК ЗАСІБ ПСИХОЛОГІЧНОЇ ПІДТРИМКИ ДІТЕЙ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНИМИ ПОТРЕБАМИ

Актуальність питання. Трансформація української школи в інклюзивний простір ставить перед фахівцями виклик, до якого система освіти виявилася готовою лише частково. У сфері запровадження інклюзивного навчання значної уваги набуває проблема налагодження психолого-педагогічного супроводу дітей з особливими освітніми потребами (ООП). Діти з розладом аутистичного спектра або з тяжкими порушеннями мовлення потребують не просто «присутності» в загальноосвітній школі -- вони потребують живої, системної, безперервної підтримки, яку і має забезпечувати психолого-педагогічний супровід. Збільшення кількості таких дітей у загальноосвітніх закладах вимагає від педагогічних та психологів нових методів та підходів для надання допомоги [1, с. 45].

Мета дослідження - з'ясувати сутність та структуру психолого-педагогічного супроводу як засобу психологічної підтримки дітей з ООП, а також обґрунтувати його дієвість у контексті інклюзивного освітнього простору, спираючись як на наукові джерела, так і на власний практичний досвід.

Теоретичне підґрунтя. Психолого-педагогічний супровід розглядається сучасними науковцями як цілісна, системно організована діяльність, у процесі якої створюються соціально-психологічні умови для успішного навчання та психологічного розвитку дитини в шкільному середовищі [2, с. 112]. Він охоплює діагностичний, корекційно-розвивальний, консультативний та просвітницький компоненти. На практиці ці компоненти рідко існують ізольовано - вони переплітаються у щоденній роботі команди фахівців.

На практиці в роботі з дітьми, які мають загальний недорозвиток мовлення III рівня та супутній розлад дефіциту уваги з гіперактивністю (РДУГ), перші місяці в школі нерідко стають суцільним стресом: вони не розуміють інструкцій учителя, не можуть висловити потребу. Саме злагоджений командний супровід дозволяє розробити індивідуальну програму, де корекція мовлення нерозривно пов'язана з психологічною підтримкою та адаптацією навчального середовища. Вже за пів року такі діти починають проявляти ініціативу та зацікавленість у навчанні.

Ключовими принципами ефективного супроводу є: індивідуалізація підходу до кожної дитини; комплексність та міждисциплінарність допомоги; пріоритет інтересів дитини; безперервність супроводу на всіх етапах навчання [3, с. 78]. Особливо важливою є безперервність - коли дитина «випадає» зі супроводу навіть на кілька тижнів (через хворобу, зміну класу, адміністративні перебудови), регрес може бути дуже відчутним.

Особливу роль у системі супроводу відіграє психологічна підтримка, яка спрямована на збереження та зміцнення психологічного здоров'я дітей з ООП, формування у них позитивної Я-концепції та впевненості у власних можливостях. Психологічна підтримка здійснюється через індивідуальні та групові форми роботи, психокорекційні програми, тренінги соціальних навичок, а також через роботу з найближчим оточенням дитини - батьками та педагогічним колективом [4, с. 89-91].

Окремою й надзвичайно важливою складовою є робота з батьками. Вони нерідко перебувають у власній психологічній кризі, пов'язаній із прийняттям особливостей дитини. Без підтримки батьків жоден супровід не буде повноцінним: домашнє середовище або посилює шкільні зусилля, або нівелює їх. Усвідомлення того, наскільки бракує

практикуючим фахівцям інструментів для консультативної роботи саме з батьками, спонукає до розробки спеціалізованих супровідних програм із сімейним компонентом.

Дієвість психолого-педагогічного супроводу значною мірою залежить від злагодженої роботи команди фахівців, до якої входять психолог, соціальний педагог, логопед, вчитель-дефектолог, класний керівник та адміністрація закладу. Саме командна взаємодія дозволяє виробити цілісну стратегію підтримки дитини з урахуванням її індивідуальних особливостей, потреб та ресурсів [2, с. 115].

Висновки. Психолого-педагогічний супровід є фундаментальним засобом психологічної підтримки дітей з особливими освітніми потребами, оскільки забезпечує комплексний та індивідуалізований підхід до кожної дитини. Це не набір окремих заходів - це жива система стосунків між дитиною, командою фахівців і родиною, яка щодня адаптується до реальних потреб конкретної дитини. Ефективність цієї системи визначається не кількістю проведених корекційних занять, а якістю психологічної безпеки, яку відчуває дитина в освітньому середовищі. Перспективним напрямом подальших досліджень є розробка та апробація інтегративних програм супроводу, що поєднують корекційний, психологічний і сімейний компоненти для дітей із комплексними порушеннями розвитку.

Література

1. Борщевська Л. В. Психолого-педагогічний супровід дітей з особливими потребами в умовах інклюзивного навчання. Київ : Науковий світ, 2019. 210 с.
2. Колупасєва А. А., Таранченко О. М. Інклюзивна освіта: від основ до практики : монографія. Київ : АТОПОЛ, 2016. 152 с.
3. Луценко І. В. Організація психолого-педагогічного супроводу в умовах інклюзивної освіти. Педагогіка і психологія. 2020. № 3. С. 74–82.
4. Синьов В. М., Шеремета М. М. Психологічна підтримка дітей з особливими освітніми потребами. Харків : Основа, 2021. 176 с.

Наталія Гузій,

*доктор педагогічних наук, професор,
Український державний університет імені Михайла Драгоманова*

Катерина Домантович,

*здобувачка ОС «бакалавр» зі спеціальності «Психологія»,
Український державний університет імені Михайла Драгоманова*

СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНІ ЧИННИКИ РОЗВИТКУ МІЖОСОБИСТІСНИХ ВІДНОСИН СТУДЕНТСЬКОЇ МОЛОДІ

Сучасні умови глобальних світових і локальних суспільних трансформацій передбачають суттєве підвищення культури взаємодії у суспільних відносинах, яка формується у процесі соціалізації особистості протягом життя. Період юності вважається сенситивним для набуття соціально-професійної ідентичності особистості, що детермінується розвитком міжособистісних відносин у молодіжному середовищі.

Студентство як специфічна соціально-вікова група молоді під впливом навчально-професійної діяльності вступає в активні міжособистісні відносини, які перетворюються на дієвий чинник їх особистісного й професійного зростання, формування світоглядних установок, ціннісних орієнтирів та моделей поведінки, що визначатимуть подальший життєвий шлях. Гармонійні та ефективні міжособистісні відносини відіграють ключову роль у забезпеченні психологічного комфорту студентів, сприяють їхній успішній адаптації до вимог сучасного освітнього середовища та підвищують рівень результативності навчальної і професійної діяльності. Вони, як зазначається у наукових дослідженнях, є важливими складовими загального благополуччя студента [1, с. 45].

Проте варто враховувати, що сучасна студентська молодь нерідко стикається з низкою викликів, серед яких можна виділити труднощі у побудові ефективної комунікації, підвищений рівень емоційної напруги, а також нестабільність соціального середовища. Це суттєво ускладнює процес становлення збалансованих та гармонійних взаємостосунків у студентському середовищі, що потребує глибшого наукового аналізу та пошуку шляхів для їх оптимізації.

Мета здійсненого дослідження полягає в теоретичному аналізі соціально-психологічних факторів, які впливають на розвиток міжособистісних відносин серед студентської молоді в процесі їхньої навчально-професійної діяльності у закладах вищої освіти.

Міжособистісні взаємодії студентської молоді являють собою складну багатокомпонентну систему соціально-психологічних відносин, які виникають і розвиваються під час спільної діяльності, процесів спілкування та взаємного сприйняття одне одного. Ця система охоплює три ключові аспекти - емоційний, когнітивний та поведінковий, кожен із яких відіграє важливу роль у становленні взаємин студентської молоді. До того ж формування таких відносин залежить як від індивідуальних характеристик і особистісних рис учасників взаємодії, так і від впливу їхнього соціального середовища, що чинить постійний вплив на молодь у закладах освіти [3, с. 78; 2, с. 145].

Важливим чинником міжособистісних відносин студентів виступає процес соціального сприйняття, який має визначальне значення для створення першого враження про іншу людину і значним чином впливає на подальші особистісні комунікації. Саме здатність студента адекватно інтерпретувати дії, слова та емоції іншого учасника спілкування визначає рівень довіри, відкритості та ефективності побудови подальших стосунків [1, с. 52].

Одним із найважливіших чинників, який сприяє гармонійному розвитку таких відносин, є комунікативна компетентність, що охоплює широкий спектр прикладних знань й сформованих умінь, які дозволяють студенту ясно і чітко доносити власні думки, а також сприймати і коректно реагувати на повідомлення співрозмовників. До того ж важливими засобами налагодження зв'язків з іншими людьми виступають здатність до конструктивного діалогу та налаштованість на плідну взаємодію, завдяки чому створюється атмосфера довіри, відкритості та взаєморозуміння в колективі студентів [4, с. 115; 3, с. 210].

Не менш важливою психологічною характеристикою міжособистісних відносин студентів є емпатійність - здатність розуміти внутрішні переживання іншої людини та співпереживати їй. Високий рівень емпатії допомагає уникати конфліктних ситуацій або вирішувати їх у конструктивний спосіб, забезпечуючи гармонійні стосунки між учасниками колективу та формуючи сприятливий психологічний клімат [6, р. 45].

У побудові гармонійних міжособистісних відносин студентства значну роль відіграє рівень сформованості їх самооцінки, збалансованість якої дозволяє молодій людині бути більш впевненою, зберігати відкритість до нових контактів та підтримувати конструктивний характер спілкування. Натомість завищена або занижена самооцінка може створювати бар'єри у комунікації та перешкоджати встановленню позитивних міжособистісних відносин [5, с. 132].

Навчально-професійне середовище закладів вищої освіти активно впливає на розвиток соціальних зв'язків серед студентів шляхом організації спільної роботи над різноманітними навчально-творчими проєктами, участі у командних заходах і виконання групових завдань, завдяки яким студенти набувають досвід працювати у команді, вдаватися до взаємодопомоги, виявляти відповідальність за спільну справу. Цей процес стає не лише основою для налагодження міцних і стабільних міжособистісних відносин, а й забезпечує професійне становлення молоді особистості [4, с. 198; 2, с. 233].

Утім, у міжособистісних відносинах студентів у навчально-професійному середовищі нерідко виникають труднощі, пов'язані із конкуренцією за кращі академічні результати, індивідуальними особливостями життєвого досвіду, виховання, приналежністю до різних культур, що провокують конфліктні ситуації або психологічне напруження всередині колективу.

Таким чином, означені соціально-психологічні чинники, що впливають на розвиток міжособистісних відносин серед студентської молоді, мають складний і взаємопов'язаний характер. До основних із них належать комунікативна компетентність, рівень розвитку емпатії, адекватність самооцінки, специфіка соціального сприйняття та особливості навчально-професійного середовища. Гармонійне поєднання цих чинників є важливою умовою для створення сприятливого психологічного клімату у студентському колективі, покращення якості міжособистісної взаємодії та успішного процесу соціалізації особистості. Водночас недостатній розвиток цих чинників або їх дисбаланс може спричинити виникнення комунікативних бар'єрів, міжособистісних конфліктів та підвищення рівня психологічного напруження. Така ситуація підкреслює необхідність цілеспрямованого формування соціально-психологічних навичок студентів у процесі їх підготовки у закладах вищої освіти.

Література

1. Даценко О. А. Основи соціальної психології : навчально-методичний посібник Кривий Ріг, 2018. 143 с.
2. Максименко С. Д. Загальна психологія : підручник. Київ : Центр учбової літератури, 2004. 704 с.
3. Москаленко В. В. Соціальна психологія : підручник. Київ : Центр навчальної літератури, 2017. 688 с.
4. Подоляк Л. Г., Юрченко В. І. Психологія вищої школи : навч. посіб. Київ : Каравела, 2008. 336 с.
5. Савчин М. В. Психологія особистості : навч. посіб. Київ : Академвидав, 2017. 288 с.
6. Goleman D. Emotional intelligence. New York : Bantam Books, 1995. 352 p.

*Наталія Гузій,
д.пед.наук,професор,
професор кафедри теоретичної та консультативної психології,
Український державний університет імені Михайла Драгоманова*

*Олівія Теличко,
здобувачка ОС «бакалавр» зі спеціальності «Психологія»,
Український державний університет імені Михайла Драгоманова*

КАР'ЄРНЕ ЗРОСТАННЯ ЯК МОТИВАЦІЙНИЙ ЧИННИК ПРОФЕСІЙНОГО РОЗВИТКУ ПРАЦІВНИКІВ ТРАНСПОРТУ

У сучасних умовах професійний розвиток працівників транспортних підприємств має важливе соціальне й організаційне значення, оскільки транспорт забезпечує безперервність економічних зв'язків, сталість мобільності населення, безпеку перевезень і якість щоденного обслуговування. Професійна діяльність фахівців у транспортній сфері пов'язана із високою відповідальністю, чіткою регламентованістю, постійними технологічними змінами, необхідністю швидкої адаптації до нових стандартів і безперервного оновлення професійних компетентностей. Недостатня мотивація працівників до професійного розвитку може знижувати якість виконання трудових функцій, послаблювати готовність до підвищення кваліфікації, і, як наслідок, ускладнювати впровадження інновацій й негативно позначатися на кадровій стабільності підприємств. Кар'єрне зростання працівників транспортної галузі у цьому контексті виступає потужним інтегративним мотиваційним чинником, що поєднує індивідуальні прагнення фахівця із цілями, завданнями, місією організації. Відповідно дослідження потенціалу кар'єрного зростання як мотиваційної детермінанти професійного розвитку працівників транспорту є актуальною проблемою як психології праці та організаційної психології, так і для практики управління персоналом.

Професійний розвиток у сучасній науковій думці позиціонується не лише як оволодіння новими фаховими знаннями, вміннями та навичками, а як цілісна трансформація особистості, що передбачає цілеспрямований усвідомлений безперервний процес професійного та особистісного оновлення, самовдосконалення й самореалізації, у якому кар'єра виконує функцію зовнішнього індикатора успішності та глибинного внутрішнього стимулу до подальшого творчого зростання [2, с. 2308-2312; 4 с. 229-232].

Психологічна сутність кар'єрного зростання полягає у задоволенні базових потреб особистості, насамперед потреб у визнанні, компетентності та автономії. У руслі сучасних методологічних засад психології праці кар'єра витлумачується не як пасивне переміщення працівника за штатним розкладом, а як свідомо індивідуальна траєкторія, де фахівець виступає активним суб'єктом, творцем власного професійного життя. Суб'єктність ж професійного розвитку працівника транспорту виявляється через його здатність самостійно ставити цілі, проєктувати етапи власного зростання та мобілізувати внутрішні ресурси для подолання кризових періодів [1, с. 5]. Для фахівців транспортної галузі, де структура управління зазвичай є чітко ієрархічною, важливо розрізнити два взаємодоповнюючі вектори кар'єрного процесу, кожен з яких спирається на специфічні психологічні механізми.

1. *Вертикальна кар'єра* – це традиційне сходження адміністративними сходами, що передбачає перехід на вищі щаблі ієрархії посад (наприклад, від майстра дільниці до начальника служби). Психологічна цінність цього вектору полягає у розширенні зони професійних впливів, владних повноважень та відповідальності, що виступає потужним стимулом для осіб із вираженою потребою у соціальному статусі, лідерстві та зовнішньому визнанні. Разом із тим такий спосіб професійного розвитку вимагає від працівника суттєвої трансформації професійної ідентичності - від безпосереднього виконавця до управлінця, що часто супроводжується необхідністю набуття стресостійкості та навичок стратегічного планування.

2. *Горизонтальна кар'єра* – це процес поглиблення фахової експертності без обов'язкової зміни посадового рангу. Для працівників транспорту це може бути опанування сучасними автоматизованими системами керування, отримання вищих кваліфікаційних розрядів або розвиток у суміжних спеціальностях (наприклад, водій-інструктор або фахівець із логістики з навичками технічного аудиту). Цей вектор активізує внутрішню мотивацію, оскільки базується на підвищенні пізнавального інтересу, прагненні до вдосконалення майстерності та отриманні задоволення від якісного виконання складних професійних завдань. Горизонтальна кар'єра забезпечує більш стабільне «професійне довголіття», дозволяючи уникати стагнації навіть у межах однієї посади [5, с. 310].

Для більш чіткого розуміння впливу цих векторів на розвиток персоналу доцільно їх порівняти за ключовими психологічними характеристиками, як показано у табл. 1.

Таблиця 1

Порівняльна характеристика векторів кар'єрного зростання працівників транспорту

Критерії порівняння	Вертикальна кар'єра	Горизонтальна кар'єра
Основна мета	Отримання вищого статусу та владних повноважень.	Досягнення найвищого рівня фахової майстерності.
Провідний мотив	Зовнішнє визнання, престиж, лідерство, домінування.	Внутрішній інтерес до справи, самовдосконалення, експертність.
Зміна компетенцій	Розвиток управлінських та стратегічних навичок.	Поглиблення спеціальних та технологічних знань.
Психологічний ефект	Зміцнення впевненості у собі через соціальний успіх.	Відчуття професійної самодостатності та незамінності.
Ризики	Високий рівень стресу через відповідальність за інших.	Ризик «зацикленості» на вузьких завданнях без бачення загальної мети.

Гармонійне поєднання обох векторів створює соціально-психологічні передумови для проєктування та здійснення цілісного професійного розвитку фахівців транспорту. Зокрема, на транспортних підприємствах горизонтальне зростання має передувати вертикальному, закладаючи міцний фундамент компетентності для майбутнього керівника. Така синергія дозволяє працівнику не лише адаптуватися до вимог галузі, а й поглиблювати особистісні сенси праці, що є найкращою профілактикою професійного вигорання та запобігає плинності кадрів.

Транспортні підприємства мають специфічну організаційну культуру, що полягає в амбівалентності її складових: з одного боку, робота вимагає суворої дисципліни, чіткого дотримання інструкцій, пов'язаних із необхідністю безпеки руху, з іншого – для розвитку галузі потрібні творчі ініціативні фахівці, мотивовані до подальшого професійного розвитку. У таких умовах кар'єрне зростання постає механізмом, що дозволяє збалансувати означені аспекти [3, с. 103].

Для працівників транспортної сфери можливість кар'єрного просування також часто густо корелює з відчуттям стабільності та належності до професійної спільноти як ознаки психологічного благополуччя фахівців, тоді як відсутність чітких кар'єрних перспектив у цій галузі є одним із головних чинників розвитку професійної апатії та емоційного виснаження працівників. Натомість наявність зрозумілої «кар'єрної карти» подальшого професійного розвитку активізує мотиваційно-ціннісні, когнітивні, праксичні ресурси працівника, спонукаючи його до постійної самоосвіти та навчання, а також оволодіння новітніми підходами та технологіями організації праці.

Таким чином, різновекторне кар'єрне зростання виступає фундаментальним мотиваційним чинником безперервного професійного розвитку працівників транспорту та являє собою своєрідну «сполучну ланку» між прагненням до підвищення соціального статусу та внутрішньою потребою у професійному вдосконаленні. У результаті ефективне управління кар'єрними процесами дозволяє не лише підвищувати продуктивність праці, а й формувати психологічно стабільний, адаптивний кадровий потенціал, здатний до сталого розвитку в мінливих умовах транспортної індустрії.

Література

1. Гринцевич Я.І., Ігнатюк В.В. Мотивування персоналу на транспортних підприємствах в сучасних умовах господарювання. *Економіка. Фінанси. Право*. 2022. Вип. 12. С. 5-8. DOI: <https://doi.org/10.37634/efp.2022.12.1>.
2. Гузій Н.В., Грицук О.В. Професійно-творчий розвиток як складова безперервного професійного зростання психолога. *Наукові інновації та передові технології. Серія «Державне управління», «Економіка», «Право», «Педагогіка», «Психологія», №4 (56)*. 2026. С. 2303-2315. DOI: [https://doi.org/10.52058/2786-5274-2026-4\(56\)-2303-23-15](https://doi.org/10.52058/2786-5274-2026-4(56)-2303-23-15);
3. Дикань В.Л., Обруч Г.В. Розроблення підходу до формування системи нематеріальної мотивації працівників підприємств залізничного транспорту в умовах цифровізації. *Економічний вісник Національного гірничого університету*. 2020. Вип.1(69). С. 96-107. DOI: <https://doi.org/10.33271/ev/69.096>.
4. Новосельська Н., Струсь О. Професійно-творчий саморозвиток особистості: акмеологічний підхід. *Молодий вчений*. 2019. Вип. 11 (75). С. 229-232. DOI: <https://doi.org/10.32839/2304-5809/2019-11-75-49>;
5. Спіцина А., Нестеренко О. Управління мотивацією персоналу підприємств транспортної галузі в умовах цифровізації. *Modeling the Development of the Economic Systems*. 2024. Вип. 4. С. 304-311. DOI: <https://doi.org/10.31891/mdes/2024-14-40>.

Олена Демчук,
канд. психол. наук, доцент,
професор кафедри загальної та практичної психології,
Рівненський державний гуманітарний університет

Юлія Августович,
здобувачка ОС «бакалавр» за ОП «Початкова освіта, психологія»,
Рівненський державний гуманітарний університет

ВЗАЄМОЗВ'ЯЗОК ТЕМПЕРАМЕНТУ ТА ХАРАКТЕРУ У СТАНОВЛЕННІ ОСОБИСТОСТІ ДИТИНИ

Актуальність дослідження. Актуальність дослідження взаємозв'язку темпераменту та характеру дитини полягає в тому, що розуміння цих аспектів дозволяє підтримувати гармонійний розвиток, сприяти соціальній адаптації, прогнозувати індивідуальні шляхи розвитку та розробляти корекційно-розвивальні програми з урахуванням вроджених рис і умов виховання. Водночас проблема взаємодії темпераменту і характеру у становленні особистості дитини залишається недостатньо вивченою у сучасній психології, що підкреслює необхідність подальших досліджень у цій сфері.

Стан вивчення проблеми взаємозв'язку темпераменту та характеру свідчить, що темперамент, як вроджена основа психічної діяльності, визначає динаміку, емоційність і швидкість реакцій дитини (Т. Васецька, О. Мартиняк), тоді як характер формується під впливом виховання, соціального середовища та особистого досвіду, визначаючи сталість поведінкових реакцій і ціннісні орієнтації (К. Журба, В. Кріпак, Н. Павлик, О. Гріньова, О. Столяренко). Дослідження також підкреслюють, що взаємодія темпераменту та характеру особливо важлива у дитячому віці, оскільки вона визначає індивідуальні особливості розвитку, стиль поведінки та адаптивні можливості дитини (О. Сергєєнкова, О. Столярчук, О. Коханова, О. Пасєка, С. Максименко, В. Зливков, С. Кузікова, М. Савчин).

Мета дослідження полягає у висвітленні психологічних особливостей взаємозв'язку темпераменту та характеру у становленні особистості дитини.

Виклад основного матеріалу дослідження. Характер людини є прижиттєвим психологічним утворенням, яке не є сталим і може зазнавати змін упродовж усього життєвого шляху особистості. Процес його формування та розвитку нерозривно пов'язаний зі сферою мислення, емоційних переживань і мотиваційних спонукань людини. У міру накопичення життєвого досвіду, засвоєння соціальних норм, цінностей і моделей поведінки, у людини поступово складається певний спосіб життя, який відображає її індивідуальні особливості [1].

Тип характеру розглядається як поєднання індивідуальних рис особистості, які є спільними для певної групи людей і відображають типові особливості їхньої поведінки, переживань та способів реагування на життєві ситуації [3, с. 102]. Разом із тим, реальний характер кожної людини не зводиться лише до певного типу, адже окремі риси можуть проявлятися з різною інтенсивністю залежно від умов і життєвого контексту, що зумовлює існування не лише типів характеру, а й різних форм їх актуалізації.

До основних типів акцентуацій характеру належать: гіпертимний– енергійний, оптимістичний, але легковажний; дистимний– сумний, повільний, схильний до усамітнення; циклоїдний– із чергуванням піднесеного та пригніченого станів; збудливий– імпульсивний і дратівливий; застрягаючий– інертний, конфліктний, справедливий; педантичний– точний, формалістичний; тривожний– обережний, невпевнений, самоконтрольований; емотивний– чутливий і співчутливий; демонстративний– прагне уваги, артистичний; екзальтований– емоційно яскравий, схильний до швидких підйомів і спадів [3, с. 103-106].

Темперамент розглядається як психологічна характеристика індивіда, що відображає динамічні особливості його психічної діяльності та поведінки. Він виявляється в інтенсивності, швидкості, темпі й ритмі перебігу психічних процесів і станів, визначаючи своєрідність реагування людини на зовнішні та внутрішні впливи. Темперамент не зумовлює зміст діяльності особистості, проте істотно впливає на її стиль і спосіб здійснення [2, с. 397].

Властивості темпераменту охоплюють індивідуальні особливості темпу та ритму перебігу психічних процесів, рівень стійкості емоційних переживань, силу й напруженість волевових зусиль та інші характеристики, що проявляються в усіх сферах психічної діяльності людини. Водночас саме властивості темпераменту належать до найбільш стабільних індивідуально-психологічних особливостей особистості, які зберігаються протягом тривалого часу, нерідко впродовж усього життя, тоді як динамічні прояви, не зумовлені темпераментом, є значно менш стійкими та мінливішими [2, с. 398].

Тип темпераменту, як і зумовлений ним вроджений тип нервової системи, не є абсолютно незмінним і може певною мірою трансформуватися під впливом умов життя та виховання. Найбільш переконливі свідчення таких змін спостерігаються в ранньому віці, зокрема у зв'язку з перенесеними захворюваннями, особливостями харчування, гігієнічними умовами та загальним способом життя дитини. Важливу роль у цьому відіграють умови виховання та соціального оточення [2, с. 399].

Теорії типів темпераменту пояснюють вроджені особливості нервової системи, що визначають швидкість, емоційність, активність і енергетику поведінки людини. Класично виділяють чотири типи: сангвінічний, холеричний, флегматичний і меланхолійний, що ґрунтуються на гуморальній теорії Гіппократа та Галена і фізіологічній теорії І. Павлова. Сучасні підходи доповнюють типологію такими характеристиками, як екстраверсія/інтроверсія та емоційна стабільність, що дає змогу точніше описувати індивідуальні відмінності особистості.

Взаємозв'язок темпераменту та характеру зумовлений їхньою спільною фізіологічною основою – типом нервової системи. Властивості темпераменту визначають динамічні характеристики рис характеру, такі як швидкість, сила та інтенсивність проявів поведінки. Вони можуть як сприяти розвитку певних рис характеру, так і обмежувати його формування: наприклад, холерику легше проявити сміливість, ніж меланхоліку. При недостатньому впливі виховання тип темпераменту може проявлятися у характерних недоліках: сангвінік може бути поверховим і легковажним, холерик – імпульсивним, конфліктним та агресивним, флегматик – млявим і байдужим, а меланхолік – надмірно вразливим і замкнутих [3, с. 102].

Висновки. Взаємозв'язок темпераменту та характеру відіграє важливу роль у процесі становлення особистості дитини. Темперамент, як вроджена основа психічної діяльності, визначає інтенсивність, швидкість, ритм і емоційну насиченість її реакцій, тоді як характер формується під впливом соціального середовища, виховання та особистого досвіду. У ранньому віці властивості темпераменту істотно впливають на формування поведінкових стратегій, манери спілкування, реакції на стресові ситуації та освоєння соціальних норм. Наприклад, енергійний і активний гіпертимний малюк швидше проявляє ініціативу, легше вступає у взаємодію з однолітками, тоді як спокійний флегматик може демонструвати стриманість і обережність. Одночасно характер дитини формує регуляторні механізми її поведінки, навчає контролювати імпульси, коригувати емоційні реакції та проявляти стійкість у складних ситуаціях.

Таким чином, темперамент створює «психологічний ґрунт», на якому розвиваються риси характеру, а взаємодія цих складових визначає індивідуальні особливості особистості та її адаптаційні можливості.

Література

1. Журба К. С., Кріпак В. В. Теоретичний аналіз проблеми акцентуацій характеру. *Актуальні проблеми психології в закладах освіти*, 9, 2019. С. 19-24. <https://doi.org/10.31812/psychology.v9i0.3712>.

2. Чебикіна О. Я. Загальна психологія в основних категоріях і поняттях. Одеса. 2011. 535 с.
3. Столяренко О. Б. Психологія особистості. Навч. посіб. Київ: Центр учбової літератури, 2012. 280 с.

Олена Демчук,
*канд. психол. наук, доцент,
професор кафедри загальної та практичної психології,
Рівненський державний гуманітарний університет*

Ангеліна Водзік,
*здобувачка ОС «бакалавр» за ОП «Початкова освіта, психологія»,
Рівненський державний гуманітарний університет*

ОСОБЛИВОСТІ ПОДОЛАННЯ СТРЕСУ У ДІТЕЙ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ

Проблема стресу у дітей молодшого шкільного віку залишається однією з найактуальніших у сучасній психології та педагогіці. Початок систематичного навчання супроводжується значними змінами в житті дитини, які вимагають чималих психоемоційних зусиль і адаптації. Зміна соціального статусу, нові правила поведінки, відповідальність за навчання, а також необхідність дотримання шкільних норм можуть стати серйозними стресовими факторами.

Мета публікації полягає у теоретичному аналізі особливостей переживання та подолання стресу дітьми молодшого шкільного віку, а також у визначенні ключових психолого-педагогічних умов, що сприяють формуванню ефективних копінг-стратегій.

У психології стрес визначається як складна реакція організму на зовнішні чи внутрішні впливи, що порушують емоційну рівновагу та перевищують адаптивні можливості особистості. У дітей молодшого шкільного віку цей процес має свої особливості, оскільки їхня нервова система активно розвивається, а механізми емоційної саморегуляції ще не достатньо сформовані.

Віковий період від 6 до 10 років відзначається підвищеною чутливістю дітей, їхньою залежністю від оцінки значущих дорослих і потребою в підтримці. Саме тоді закладаються основи ставлення до навчання, самооцінки і впевненості у власних силах. Негативний досвід під час навчання, страх помилок чи негативної оцінки може спричинити тривалі стресові стани в дитини [4].

Основними причинами стресу для молодших школярів є перевантаження навчанням, труднощі в освоєнні матеріалу, конфлікти з однолітками, напружені стосунки з вчителями чи несприятливий сімейний клімат. Додатково на стан дітей також впливають порушення розпорядку дня, недостатній сон або високі очікування батьків щодо успішності. Прояви стресу у дітей цього віку можуть бути різними і охоплювати емоційний, поведінковий і фізіологічний рівні. Найчастіше зустрічаються такі ознаки, як підвищена тривожність, роздратованість, плаксивість, зниження уваги або небажання відвідувати школу. Іноді спостерігаються психосоматичні симптоми, як-от головний біль, біль у животі, надмірна втомлюваність чи розлади сну.

Одним із ключових аспектів проблеми є подолання стресу — так звана копінг-поведінка. Копінг-стратегії спрямовані на зменшення емоційного напруження і відновлення внутрішньої рівноваги. У молодшому віці діти частіше використовують емоційно-орієнтовані способи подолання стресу. Молодші школярі часто звертаються по допомогу до дорослих, намагаються уникати важких ситуацій або переключують увагу на ігри чи фантазії. У них лише починають формуватися проблемно-орієнтовані стратегії, які вимагають активного аналізу ситуації та пошуку шляхів її вирішення. Розвиток таких

навичок потребує цілеспрямованої роботи дорослих. Родина відіграє важливу роль у формуванні механізмів подолання стресу. Дитина отримує почуття захищеності завдяки емоційній підтримці батьків, стабільності родинних відносин та прийняттю її особистості. Навпаки, жорсткий стиль виховання, емоційна відстороненість або завищені вимоги можуть підсилювати стресові реакції і сприяти розвитку неадаптивної поведінки [3].

Важливим чинником, що впливає на освітнє середовище, є створення психологічно безпечної атмосфери в класі. Доброзичливе та підтримувальне ставлення вчителя, а також врахування індивідуальних особливостей учнів сприяють зниженню рівня напруги та стресу. Роль вчителя є дуже значущою для дитини, тому стиль педагогічної взаємодії безпосередньо впливає на емоційний стан молодших школярів. У роботі з дітьми молодшого шкільного віку ефективно застосовуються такі методи, як ігрова терапія, арттерапія, казкотерапія, релаксаційні та дихальні вправи. Використання цих підходів дає змогу дітям безпечно виражати свої емоції, знижувати психологічну напругу та поступово формувати навички самоконтролю й емоційної регуляції [1].

Особливо важливим є впровадження заходів із профілактики стресу у молодших школярів. Вони мають бути спрямовані на розвиток позитивного ставлення до навчання, формування емоційного інтелекту, вдосконалення комунікативних навичок і конструктивного розв'язання проблемних ситуацій. Ефективне подолання стресових станів у дітей забезпечується лише завдяки комплексній взаємодії школи, сім'ї та психологічної служби.

Висновки. Стрес є поширеним явищем серед молодших школярів, що обумовлено як віковими аспектами їхнього психічного розвитку, так і впливом соціально-освітнього середовища [2]. Недостатність сформованих навичок саморегуляції робить дітей даного віку особливо чутливими до чинників стресу. Важливим завданням психологічної і педагогічної підтримки є своєчасне формування ефективних стратегій подолання стресу, що сприятиме успішній адаптації до освітнього процесу, збереженню психічного здоров'я та гармонійному розвитку особистості. Значущу роль у реалізації цього процесу відіграють родина, шкільний колектив та фахівці психологічної служби.

Література

1. Калмикова Л. О. Психологія емоційного розвитку дитини: навч. посіб. Київ: Слово, 2020. 256 с.
2. Коваленко О. В. Психологічні особливості переживання стресу молодшими школярами. *Психологія і особистість*. 2021. № 2. С. 64–71.
3. Піроженко Т. О. Емоційний розвиток дитини в умовах освітнього середовища: монографія. Київ: Педагогічна думка, 2018. 312 с.
4. Смерчак І. М. Психолого-педагогічні умови зниження рівня стресу у молодших школярів. *Науковий вісник ХНПУ ім. С. Сковороди. Психологія*. 2020. Вип. 62. С. 145–152.

Олена Демчук,
канд. психол. наук, доцент,
професор кафедри загальної та практичної психології,
Рівненський державний гуманітарний університет

Марія Волинець,
здобувачка ОС «бакалавр» за ОП «Початкова освіта, психологія»,
Рівненський державний гуманітарний університет

ВПЛИВ ГРУПОВИХ НОРМ НА ПОВЕДІНКУ МОЛОДШОГО ШКОЛЯРА

Актуальність дослідження полягає в тому, що молодший шкільний вік є важливим етапом становлення соціальної поведінки дитини, формування її уявлень про правила

взаємодії, норми поведінки та моральні цінності. Саме в цей період діти активно засвоюють соціальний досвід через спілкування з однолітками, вчителями та іншими значущими дорослими. Групові норми у класному колективі мають істотний вплив на поведінку молодших школярів, визначаючи допустимі форми взаємодії, ставлення до навчання та до інших людей. В умовах сучасної школи, де дитина включена в різні соціальні середовища (клас, групи продовженого дня, гуртки), розуміння впливу групових норм є важливим для формування позитивної поведінки, запобігання конфліктам та розвитку соціальної компетентності учнів.

Мета дослідження: вивчити вплив групових норм на поведінку молодших школярів, визначити основні механізми цього впливу та оцінити його роль у соціальному та особистісному розвитку дитини.

Молодший шкільний вік характеризується активним засвоєнням соціальних норм, правил та моделей поведінки. У цей період дитина навчається діяти відповідно до вимог шкільного середовища, співпрацювати з однолітками та дотримуватися встановлених правил. Групові норми відіграють важливу роль у формуванні поведінки молодших школярів, оскільки саме через групу дитина отримує зразки соціально схвалюваної або несхвалюваної поведінки.

Групові норми — це правила, очікування та цінності, яких дотримуються члени певного колективу. У початковій школі вони проявляються у правилах поведінки на уроці, під час перерв, у спільній діяльності, взаємодопомозі та ставленні до навчання. Такі норми можуть бути формальними, закріпленими у шкільних правилах і вимогах учителя, а також неформальними — тими, що виникають у дитячому колективі на основі взаємодії, традицій класу або прикладу лідерів групи [2, с.41].

Формування групових норм у молодшому шкільному віці відбувається під значним впливом учителя, який виступає авторитетом і зразком поведінки. Водночас поступово зростає роль однолітків: діти орієнтуються на схвалення класу, прагнуть бути прийнятими групою та уникати осуду. Унаслідок цього молодші школярі часто наслідують поведінку більш активних або популярних однокласників.

Вплив групових норм на поведінку молодших школярів здійснюється через кілька механізмів. По-перше, через наслідування, коли дитина копіює поведінку інших членів групи. По-друге, через прагнення до схвалення, оскільки позитивна оцінка з боку однолітків і вчителя є важливим мотивом для дитини. По-третє, через внутрішнє прийняття правил, коли норми поступово стають частиною особистісних установок школяра [1, с.29].

Групові норми можуть мати позитивний вплив на поведінку молодшого школяра, якщо вони спрямовані на взаємоповагу, співпрацю, дисциплінованість і відповідальне ставлення до навчання. У таких умовах діти розвивають навички спілкування, вміння працювати в колективі, емпатію та самоконтроль. Позитивні групові норми сприяють формуванню доброзичливого психологічного клімату в класі та успішній соціалізації учнів.

Водночас можливий і негативний вплив, коли в дитячому колективі закріплюються небажані моделі поведінки, такі як порушення дисципліни, насмішки, агресія або ігнорування вимог учителя. У таких випадках молодші школярі можуть піддаватися груповому тиску, навіть якщо внутрішньо не погоджуються з такою поведінкою, що негативно позначається на їхньому емоційному стані та навчальній діяльності [3, с.67].

Для мінімізації негативного впливу групових норм та посилення позитивного важливо створювати у класі сприятливе соціальне середовище, формувати чіткі та зрозумілі правила поведінки, заохочувати співпрацю й взаємопідтримку. Значну роль у цьому процесі відіграє вчитель, який організовує колективну діяльність, підтримує позитивні ініціативи учнів та допомагає дітям усвідомлювати значення соціальних норм.

Висновки. Групові норми є важливим чинником формування поведінки молодшого школяра. Вони впливають на розвиток соціальних навичок, ціннісних орієнтацій та ставлення дитини до навчання і оточення. Позитивні групові норми сприяють гармонійному розвитку особистості, тоді як негативні можуть призводити до порушень поведінки та труднощів у соціалізації. Усвідомлення ролі групових норм є необхідним для педагогів і

батьків з метою ефективної підтримки соціального розвитку дітей молодшого шкільного віку.

Література

1. Бех І. Д. Виховання особистості: теорія і практика. Київ: Либідь, 2019. 320 с.
2. Савченко О. Я. Психолого-педагогічні основи навчання і виховання молодших школярів. Київ: Освіта, 2018. С. 39–48.
3. Максименко С. Д. Загальна психологія. Київ: Центр учбової літератури, 2021. С. 65–72.

Олена Демчук,

канд. психол. наук, доцент,

*професор кафедри загальної та практичної психології,
Рівненський державний гуманітарний університет*

Анастасія Омельченко,

*здобувачка ОС «бакалавр» зі спеціальності 053 Психологія,
Рівненський державний гуманітарний університет*

ОСОБЛИВОСТІ НАРЦИСТИЧНИХ РИС У ЮНАЦЬКОМУ ВІЦІ

Юнацький вік є критичним періодом формування особистісної ідентичності, ціннісних орієнтацій та системи самооцінки. У цей час спостерігається підвищена потреба у соціальному визнанні, пошук власного місця у колективі та формування автономності. Саме ці процеси створюють сприятливі умови для прояву нарцисичних рис, які можуть набувати

Мета дослідження: полягає у висвітленні особливостей нарцисичних рис у юнацькому віці, зокрема нарцисичної крихкості та нарцисичної злості, а також у визначенні їх психологічних проявів і соціально-психологічних детермінант у сучасних умовах соціальних викликів, зокрема впливу соціальних мереж, війни та суспільних криз.

Нарцисична крихкість у юнацькому віці проявляється високою чутливістю до критики, невпевненістю у власних силах, емоційною вразливістю та схильністю до внутрішнього самокопання. Юнаки та юнки з такими рисами часто демонструють коливання настрою, прагнення уникати невдач і залежність від зовнішньої оцінки, що робить їх більш вразливими до стресових ситуацій і соціальних конфліктів.

Нарцисична злість, своєю чергою, є реакцією на загрозу цілісності позитивного образу «Я». Вона проявляється у формі дратівливості, агресії або ворожості, особливо коли нарцисичні потреби юнака чи юнки не задовольняються або ігноруються. Дослідження показують, що уразливий тип нарцисизму, що поєднує крихкість із внутрішньою тривожністю, більш схильний до виникнення таких емоційних спалахів, ніж грандіозний тип [1].

Соціальні чинники сучасності, такі як активне користування соціальними мережами, посилений вплив колективної думки та переживання наслідків війни та суспільних криз, посилюють прояви нарцисичних рис у юнацькому віці. Це робить особливості нарцисичної крихкості та злості важливими для вивчення, оскільки вони значно впливають на емоційне благополуччя, міжособистісні стосунки та соціальну адаптацію юнаків і юнок.

У психологічній науці феномен нарцисизму розглядається як багатовимірна особистісна характеристика, що може проявлятися як у відносно адаптивних, так і в дезадаптивних формах. У межах психоаналітичного підходу нарцисична крихкість трактується як наслідок порушень у формуванні цілісного образу «Я», що зумовлює підвищену чутливість до зовнішньої оцінки, нестабільність самооцінки та потребу у постійному підтвердженні власної значущості. Представники об'єктних і

самопсихологічних теорій (Г. Кохут, О. Кернберг) підкреслюють, що крихкість нарцисичної структури особистості часто супроводжується внутрішнім напруженням і труднощами саморегуляції, що створює передумови для інтенсивних афективних реакцій [2; 3].

Висновки. Нарцисична крихкість та нарцисична злість є важливими аспектами структури нарцисизму, що впливають на емоційну стабільність, самооцінку та міжособистісні стосунки юнаків і юнок.

Нарцисична крихкість проявляється високою чутливістю до критики, внутрішньою тривожністю, невпевненістю у власних силах та потребою у зовнішньому схваленні, тоді як нарцисична злість є реакцією на загрозу цілісності позитивного образу «Я» і проявляється у дратівливості, агресії та ворожості.

Соціальні фактори сучасності — активне користування соціальними мережами, переживання війни та соціально-економічних криз — підсилюють прояви нарцисичних рис у юнацькому віці, роблячи їх більш помітними та емоційно насиченими.

Вивчення нарцисичної крихкості та злості дозволяє розробляти ефективні психопрофілактичні та корекційні програми, спрямовані на підтримку психологічного благополуччя юнаків і юнок, розвиток емоційної регуляції та запобігання конфліктним ситуаціям.

Теоретичні результати дослідження узагальнюють сучасні уявлення про нарцисизм у юнацькому віці, а емпіричні — підтверджують зв'язок між крихкістю, злостою та зовнішніми соціальними впливами, що підкреслює актуальність подальших досліджень у цій сфері.

Література

1. Кашпур Ю. С., Молочко Я. В. Нарцисична спрямованість особистості як чинник соціальної адаптації. *Психологічні науки*, 2021. №1. С. 61–69.
2. Kernberg O. *Borderline Conditions and Pathological Narcissism*. New York: Jason Aronson, 2005. 361 p.
3. Kohut H. *The Analysis of the Self*. New York: International Universities Press, 2001. 371 p.

Демянюк Олена,

старший викладач,

кафедри загальної та практичної психології

Рівненський державний гуманітарний університет

Коноводова Софія,

здобувачка ОС «магістр» зі спеціальності С4 «Психологія»,

Рівненський державний гуманітарний університет

ВПЛИВ ТРИВОЖНОСТІ НА ПРОЯВ ДЕПРЕСИВНИХ СТАНІВ У ДОРΟΣЛИХ В УМОВАХ ВІЙНИ

Постановка проблеми. Проблема психічного здоров'я дорослого населення набуває особливої актуальності в умовах повномасштабної війни в Україні. Постійне перебування у стані небезпеки, переживання втрат, вимушене переселення, економічна нестабільність, руйнування соціальних зв'язків та невизначеність майбутнього сприяють зростанню рівня тривожності та депресивних станів. За таких умов, тривожність часто стає стійкою емоційною характеристикою особистості, яка може посилювати внутрішнє напруження, погіршувати адаптацію та виступати чинником формування або посилення депресивних

проявів. Тому теоретичне осмислення понять депресії, депресивних станів, тривожності, а також визначення психологічних аспектів війни та їх впливу на емоційний стан дорослого населення є дуже важливим.

Метою дослідження є теоретичний аналіз понять депресії, депресивних станів і тривожності, а також визначення ролі тривожності у прояві депресивних станів у дорослих в умовах війни.

Виклад основного матеріалу дослідження. У психології депресія розглядається як афективний розлад, що характеризується пригніченим настроєм, втратою інтересу до життя, зниженням активності, почуттям безнадійності, меншовартості та порушенням когнітивної діяльності [1; 4]. Депресивний стан є ширшим поняттям і включає як клінічні прояви депресії, так і ситуативні емоційні реакції на стресові або психотравмувальні події [1;7]. У структурі депресивних станів виділяють емоційний, когнітивний, поведінковий і соматичний компоненти, які можуть проявлятися у вигляді апатії, безсилля, порушення сну, втрати мотивації та зниження працездатності [7].

Значний внесок у дослідження депресії зробили З. Фройд, А. Бек та М. Селігман. З. Фройд пов'язував депресію із переживанням втрати та внутрішнім конфліктом. А. Бек пояснював її через негативні автоматичні думки про себе, світ і майбутнє, що утворюють так звану «когнітивну тріаду». М. Селігман розглядав депресивні стани як наслідок пережитої безпорадності, коли людина не бачить можливості впливати на власне життя. Сучасні дослідники трактують депресію як складну систему взаємопов'язаних симптомів, де тривога, порушення сну, соціальна ізоляція та емоційне виснаження взаємно посилюють один одного [1; 4].

Одним із ключових чинників виникнення депресивних станів є тривожність [4; 7]. У психології важливо розмежовувати поняття «тривога» і «тривожність» [8]. Тривога є ситуативним емоційним переживанням небезпеки або загрози, тоді як тривожність розглядається як стійка властивість особистості, схильність реагувати підвищеним занепокоєнням навіть у відносно безпечних умовах [4; 7]. Ч. Спілбергер запропонував розмежування між реактивною тривогою як тимчасовим станом і особистісною тривожністю як сталою рисою характеру [8].

У зарубіжній психології тривожність досліджували З. Фройд, К. Хорні, Г. Саллівен, П. Тілліх, Ч. Спілбергер та інші. З. Фройд розглядав тривогу як сигнал внутрішнього конфлікту та загрози для психіки. К. Хорні вважала, що основою тривожності є відчуття небезпеки та безпорадності у міжособистісних стосунках. Г. Саллівен пов'язував виникнення тривожності з особливостями соціальної взаємодії та переживанням неприйняття з боку інших. У вітчизняній психології проблему тривожності досліджували А. Прихожан, Ф. Березін, Р. Немов, Л. Куликов, які розглядали її як індивідуально-психологічну особливість, що формується під впливом стресу, несприятливих умов розвитку та міжособистісних конфліктів [4; 7; 8].

Психологічні аспекти війни проявляються у постійному переживанні загрози життю, втраті базового відчуття безпеки, посиленні страху, напруження, емоційного виснаження та невизначеності [3; 6]. Війна руйнує звичний спосіб життя людини, змушує її адаптуватися до нових небезпечних умов, що часто супроводжується розвитком тривожних, депресивних і посттравматичних реакцій [3]. Психоемоційний стан людини в умовах війни характеризується підвищеною чутливістю до стресу, гіперпильністю, очікуванням небезпеки та труднощами в плануванні майбутнього [6].

Саме тривожність у воєнних умовах може стати одним із провідних чинників

формування депресивних станів [3; 4]. Постійне очікування загрози, тривале перебування у стресі, неможливість контролювати події та переживання безпорадності поступово виснажують психологічні ресурси особистості [3; 6]. Людина втрачає здатність до активної діяльності, знижується рівень мотивації, виникає апатія, емоційна спустошеність, відчуття безнадійності [4]. Таким чином, тривожність і депресія формують взаємопов'язаний механізм, у якому постійна тривога підсилює депресивні прояви, а депресивний стан, своєю чергою, збільшує рівень тривожності [6].

Висновки. Депресія та депресивні стани є складними психологічними явищами, що мають емоційний, когнітивний, поведінковий та соматичний вимір. Одним із головних чинників їх розвитку виступає тривожність, яка може проявлятися як ситуативна реакція або як стійка особистісна риса [4; 7]. В умовах війни тривожність значно посилюється через постійне переживання небезпеки, втрати контролю та невизначеність майбутнього. Це сприяє формуванню депресивних станів у дорослих, що вимагає подальшого наукового вивчення та розробки ефективних психологічних засобів профілактики і підтримки [6].

Література

1. Завадська О. Р. Психічні наслідки війни для дорослого населення України: спектр розладів та виклики психологічної допомоги. *Науковий вісник Ужгородського національного університету. Серія: Психологія*. 2025. Вип. 4. С. 12–18
2. Завадська О. Р. Психічні наслідки війни для дорослого населення України: спектр розладів та виклики психологічної допомоги. *Науковий вісник Ужгородського національного університету. Серія: Психологія*. 2025. Вип. 4. С. 12–18
3. Злобіна О. Г. Стресові стани населення України в контексті війни: соціально-груповий аналіз. *Вісник Національної академії наук України*. 2024. С. 49–59
4. Пономаренко Т. І., Сидоренко Ю. В. Тривожність і депресія у студентів: виклики для освітнього середовища в умовах війни. *Ментальне здоров'я*. 2025. С. 73–79
5. Пономаренко Т. І., Сидоренко Ю. В. Тривожність і депресія у студентів: виклики для освітнього середовища в умовах війни. *Ментальне здоров'я*. 2025. С. 73–79
6. Савелюк Н. М. Психосемантичні виміри переживання психоемоційних станів українцями в умовах війни. *Наукові записки. Серія: Психологія*. 2024. С. 132–138
7. Ткачишина О. Р. Дослідження проявів тривоги та депресії у студентів в умовах воєнного стану. *Слобожанський науковий вісник. Серія: Психологія*. 2025. С. 154–160
8. Філоненко В. М., Неведомська Є. О. Стан тривожності студентів в умовах повномасштабної війни. *Modern aspects of science: XLIII International collective monograph*. Prague : Mezinárodní Ekonomický Institut s.r.o., 2024. С. 312–320

Інна Дружиніна,

к. психол. наук, доцент,

доцент кафедри загальної та практичної психології,

Рівненський державний гуманітарний університет

МЕТОДИ ЗБЕРЕЖЕННЯ МЕНТАЛЬНОГО ЗДОРОВ'Я ОСОБИСТОСТІ В УМОВАХ СУЧАСНИХ СОЦІАЛЬНИХ ВИКЛИКІВ

Актуальність дослідження зумовлена зростанням рівня психоемоційного напруження в суспільстві, що спричинене соціально-економічними трансформаціями, інформаційним

перевантаженням та кризовими подіями. У сучасних умовах ментальне здоров'я виступає ключовим ресурсом життєдіяльності особистості, її адаптаційного потенціалу та соціальної ефективності.

Згідно з визначенням Всесвітньої організації охорони здоров'я, ментальне здоров'я – це стан благополуччя, у якому індивід усвідомлює власні здібності, здатен протистояти стресам, продуктивно працювати та робити внесок у суспільство [1]. Водночас сучасні реалії вимагають перегляду традиційних підходів до його збереження та розробки комплексних психопрофілактичних стратегій.

Проблематика ментального здоров'я представлена у працях як зарубіжних, так і вітчизняних науковців. Значний внесок у розробку теорії психологічної стійкості здійснив С. Мадді, який обґрунтував концепцію життєстійкості (*hardiness*) як інтегративної характеристики особистості [4].

У вітчизняній психології досліджуються питання впливу стресу, травматичних подій та соціальних криз на психічне здоров'я особистості, а також механізми його відновлення [2; 3].

Окремий напрям становлять дослідження копінг-поведінки та адаптаційних ресурсів особистості, які визначають ефективність подолання стресових ситуацій [1].

Розглядаючи теоретичні аспекти розуміння ментального здоров'я, зазначимо, що воно є складним інтегративним утворенням, що охоплює когнітивний, емоційний та поведінковий рівні функціонування особистості. А також визначає здатність до саморегуляції, адаптації та конструктивної взаємодії з соціальним середовищем [1]. Сучасні підходи до розуміння ментального здоров'я базуються на біопсихосоціальной моделі, яка передбачає взаємодію біологічних, психологічних та соціальних факторів.

Важливим системоутворюючим фактором психічного благополуччя виступає зокрема резильєнтність, яка розглядається як ключовий ресурс особистості, що забезпечує її здатність до адаптації в умовах стресу. Вона включає такі компоненти, як контроль, залученість і прийняття виклику [4]. Розвиток резильєнтності передбачає формування когнітивної гнучкості, позитивної інтерпретації досвіду та здатності до самопідтримки. Дослідження показують, що високий рівень резильєнтності корелює зі зниженням рівня тривожності та депресивних проявів.

Також у структурі адаптаційних процесів уваги заслуговують копінг-стратегії.

Вони є важливим механізмом регуляції поведінки в умовах стресу. Вони поділяються на конструктивні (активне вирішення проблеми, пошук підтримки) та деструктивні (уникнення, заперечення) [1].

Ефективність копінг-стратегій визначається їх відповідністю ситуації та індивідуальним особливостям особистості. Використання адаптивних стратегій сприяє підвищенню психологічної стійкості та збереженню ментального здоров'я.

Говорячи про саморегуляцію як механізм підтримки психічної рівноваги, зазначимо, що вона виступає фундаментальним процесом, що забезпечує контроль над емоційними та поведінковими реакціями. Вона включає як свідомі, так і несвідомі механізми, спрямовані на підтримку внутрішньої рівноваги [2]. До ефективних методів саморегуляції належать:

- когнітивне переосмислення;
- релаксаційні техніки;
- дихальні практики;
- майндфулнес-підходи.

Застосування цих методів сприяє зниженню рівня стресу та підвищенню емоційної стабільності.

Також зазначимо, що соціальна підтримка теж виступає важливим буфером у процесі подолання стресу. Вона забезпечує емоційні, інформаційні та інструментальні ресурси, що сприяють адаптації особистості [3]. Наявність стабільних соціальних зв'язків знижує ризик розвитку психічних розладів та підвищує загальний рівень психологічного благополуччя.

Одним із найбільш ефективних методів підтримки ментального здоров'я є психотерапія. Сучасні підходи включають когнітивно-поведінкову терапію, гуманістичні та

інтегративні методи, які спрямовані на усвідомлення внутрішніх конфліктів та формування адаптивних моделей поведінки [2].

Важливим також є вплив цифрового середовища на ментальне здоров'я особистості. Постійний доступ до інформації, соціальних мереж та новинного контенту сприяє виникненню феномену інформаційного перевантаження, що супроводжується підвищенням рівня тривожності, емоційного виснаження та когнітивної фрагментації. Дослідження свідчать, що надмірне використання цифрових технологій корелює зі зниженням рівня задоволеності життям, порушенням сну та розвитком симптомів депресії. Особливо вразливими є особи з недостатньо сформованими навичками саморегуляції та критичного мислення. У цьому контексті важливими методами збереження ментального здоров'я виступають:

- цифрова гігієна (обмеження часу користування гаджетами);
- свідоме споживання інформації;
- формування навичок медіаграмотності;
- встановлення психологічних меж у цифровому просторі.

Сучасні науковці особливу увагу приділяють профілактиці емоційного вигорання як складової ментального здоров'я. Емоційне вигорання є одним із найбільш поширених психоемоційних станів сучасної людини, особливо серед представників допомагаючих професій. Воно характеризується емоційним виснаженням, деперсоналізацією та зниженням професійної ефективності [5].

Згідно з концепцією К. Маслач, вигорання виникає внаслідок тривалого впливу хронічного стресу та недостатності ресурсів для його подолання. У цьому контексті профілактика вигорання є важливим напрямом збереження ментального здоров'я. До ефективних методів профілактики належать:

- баланс між професійною діяльністю та відпочинком;
- розвиток емоційного інтелекту;
- регулярна психологічна підтримка.

Варті уваги також майндфулнес та тілесно-орієнтовані практики як ресурси відновлення. Сучасні дослідження підтверджують ефективність практик усвідомленості (mindfulness) у збереженні ментального здоров'я. Вони сприяють розвитку здатності фокусувати увагу на поточному моменті без оцінювання, що знижує рівень тривожності та покращує емоційний стан [6]. Майндфулнес-підходи включають медитацію, дихальні практики, тілесне сканування та усвідомлене спостереження за власними переживаннями. Їх регулярне застосування сприяє: зниженню рівня стресу; покращенню когнітивних функцій; підвищенню емоційної стабільності. Тілесно-орієнтовані практики також відіграють важливу роль у регуляції психоемоційного стану, оскільки тіло виступає носієм психічного досвіду. Робота з тілом дозволяє знижувати рівень напруги та відновлювати внутрішній баланс.

Висновки. Отже, збереження ментального здоров'я особистості є багатовимірним процесом, що передбачає інтеграцію індивідуальних ресурсів і соціальних чинників. Основними методами його підтримки виступають розвиток резильєнтності, використання адаптивних копінг-стратегій, фільтр цифрового середовища, формування навичок саморегуляції та залучення соціальної підтримки.

Перспективи подальших досліджень полягають у розробці комплексних програм психопрофілактики, адаптованих до умов сучасного суспільства.

Література

1. Філіпов В. Ф. Теоретичні засади проблеми збереження ментального здоров'я педагога у сучасних умовах. *Слобожанський науковий вісник. Серія: Психологія*. 2024. № 1. С. 112-118.
2. Коваленко І. Е. Інформаційно-аналітичний супровід підтримки ментального здоров'я українських освітян в умовах воєнного стану. *Імідж сучасного педагога*. 2024. № 2. С. 45-52.

3. Панок В. Г. Актуальні проблеми охорони психічного здоров'я українського народу в часи війни: питання теорії і методології. *Вісник НАПН України*. 2023. № 1. С. 5-12.
4. Maddi S. R. Hardiness: The courage to grow from stresses. *The Journal of Positive Psychology*. 2015. Vol. 1, No. 3. P. 160-168.
5. Maslach C., Jackson S. E. The measurement of experienced burnout. *Journal of Occupational Behavior*. 2021. Vol. 2, No. 2. P. 99-113.
6. Kabat-Zinn J. Full Catastrophe Living: Using the Wisdom of Your Body and Mind to Face Stress, Pain, and Illness. New York: Delta Publishing, 2021. 720 p.

*Інна Дружиніна,
канд. психол.наук, доцент,
доцент кафедри загальної та практичної психології, Рівненський державний гуманітарний університет*

*Наталія Малко,
здобувачка ОС «магістр» зі спеціальності С4 «Психологія»
Рівненський державний гуманітарний університет*

ГЕНДЕРНІ ОСОБЛИВОСТІ ПЕРЕЖИВАННЯ СТРЕСУ ТА ФОРМУВАННЯ ЖИТТЄСТІЙКОСТІ У ЖІНОК

У сучасній психологічній науці проблема гендерних особливостей переживання стресу та формування життєстійкості набуває дедалі більшої актуальності, що зумовлено як соціальними трансформаціями, так і необхідністю врахування специфіки жіночого досвіду в умовах тривалих кризових ситуацій. Гендер виступає не лише як біологічна характеристика, але й як соціально сконструйована система ролей, норм і очікувань, яка визначає особливості реагування особистості на стресові фактори, способи їх інтерпретації та вибір стратегій подолання.

Дослідження показують, що жінки частіше стикаються з хронічним стресом, пов'язаним із поєднанням професійних, сімейних і соціальних ролей. Вони виконують функції емоційної підтримки, турботи про членів родини, організації побуту, що створює додаткове навантаження на психіку. В умовах сучасних соціальних викликів, зокрема воєнних подій, економічної нестабільності та вимушених змін життєвого укладу, ці фактори посилюються, що підвищує ризик емоційного виснаження.

Мета полягає в обґрунтуванні гендерних особливостей переживання стресу та формування життєстійкості в умовах тривалих викликів.

Однією з ключових особливостей переживання стресу жінками є більша емоційна включеність у ситуацію. Жінки, як правило, глибше переживають події, схильні до більш інтенсивного емоційного реагування, що з одного боку може підвищувати вразливість до стресу, а з іншого – сприяти кращому усвідомленню власних переживань і більш ефективній їхній переробці. Високий рівень емоційної чутливості дозволяє жінкам точніше розпізнавати власні стани та стани інших людей, що є важливим ресурсом у процесі формування життєстійкості [1].

Когнітивні особливості переживання стресу також мають гендерну специфіку. Жінки частіше схильні до рефлексії, аналізу ситуацій та пошуку смислів, що може як сприяти глибшому осмисленню життєвого досвіду, так і підвищувати ризик румінацій – повторюваного переживання негативних подій. Водночас саме здатність до рефлексії створює передумови для переосмислення стресових ситуацій та їх трансформації у досвід особистісного зростання.

Важливу роль відіграють і поведінкові аспекти. Жінки частіше використовують емоційно-орієнтовані та соціально спрямовані копінг-стратегії, такі як пошук підтримки, обговорення проблем, звернення до близьких людей. Ці стратегії, хоча іноді можуть

супроводжуватися підвищеною емоційною напругою, водночас сприяють зниженню рівня стресу за рахунок включення соціальних ресурсів. У порівнянні з чоловіками, які частіше обирають інструментальні або унікальні стратегії, жінки демонструють більшу відкритість до взаємодії, що може виступати важливим фактором життєстійкості [3].

Формування життєстійкості у жінок має свою специфіку, що пов'язана з поєднанням внутрішніх психологічних ресурсів та зовнішніх соціальних умов. Життєстійкість у цьому контексті не лише забезпечує адаптацію до стресу, але й виконує функцію збереження цілісності особистості в умовах множинних ролей і високих вимог.

Серед ключових чинників формування життєстійкості у жінок особливе місце займає соціальна підтримка. Наявність довірливих відносин, підтримка з боку родини, друзів та професійного оточення значно знижують негативний вплив стресу та сприяють відновленню емоційної рівноваги. Соціальні зв'язки виступають як ресурс, що забезпечує відчуття безпеки та стабільності.

Емоційна компетентність є ще одним важливим фактором. Здатність розпізнавати, виражати та регулювати емоції дозволяє жінкам ефективніше справлятися з внутрішнім напруженням. Високий рівень емоційного інтелекту сприяє формуванню адаптивних стратегій поведінки та підвищує рівень психологічного благополуччя.

Когнітивні ресурси, зокрема позитивне мислення, здатність до переоцінки ситуацій та формування смислів, відіграють важливу роль у розвитку життєстійкості. Жінки, які здатні знаходити сенс навіть у складних обставинах, демонструють вищий рівень адаптації та психологічної стійкості.

Мотиваційна сфера також має значення. Орієнтація на цінності, прагнення до самореалізації, відповідальність за близьких створюють внутрішній ресурс для подолання труднощів. У цьому контексті життєстійкість формується як результат поєднання особистісної значущості цілей і здатності долати перешкоди на шляху до їх досягнення [2].

Важливо зазначити, що гендерні особливості не є жорстко детермінованими і можуть змінюватися залежно від індивідуального досвіду, культурного контексту та соціальних умов. Водночас їх урахування є необхідним для глибшого розуміння процесів переживання стресу та формування життєстійкості.

У сучасних умовах, коли жінки все частіше виступають активними учасниками соціальних процесів, поєднуючи професійну діяльність із сімейними обов'язками, проблема життєстійкості набуває особливої ваги. Її розвиток стає важливим завданням як для самої особистості, так і для психологічної практики, спрямованої на підтримку психічного здоров'я.

Таким чином, гендерні особливості переживання стресу визначають специфіку формування життєстійкості у жінок. Висока емоційна чутливість, орієнтація на соціальні зв'язки, здатність до рефлексії та наявність мотиваційних ресурсів створюють як виклики, так і можливості для розвитку життєстійкості. Розуміння цих особливостей є важливою передумовою для розробки ефективних програм психологічної підтримки та розвитку життєстійкості, що буде розглянуто у наступних розділах дослідження.

Література

1. Bonanno G. A., Papa A., Lalande K., Zhang N., Noll J. G. Grief Processing and Coping in Bereaved Spouses: A Prospective Study. *Journal of Personality and Social Psychology*, 2005. 88(5): 792–804.
2. Зливков В. Л., Лукомська С. О., Федан О. В. Психодіагностика особистості кризових життєвих ситуацій. Київ : Педагогічна думка, 2016. 219 с. URL: <https://core.ac.uk/download/pdf/77241343.pdf>
3. Кириленко Т. С. Психологія: Емоційна сфера особистості: навчальний посібник. 2ге вид. перероб. і доп. Київ : Либідь, 2013. 256 с.

*Інна Дружиніна,
к. психологічних наук, доцент,
доцент кафедри загальної та практичної психології,
Рівненський державний гуманітарний університет*

*Дарія Черниш,
здобувачка ОС «магістр» зі спеціальності «Психологія»,
Рівненський державний гуманітарний університет*

ТЕОРЕТИЧНИЙ АНАЛІЗ ВЗАЄМОЗВ'ЯЗКУ СТРЕСОСТІЙКОСТІ ТА ПСИХОСОМАТИЗАЦІЇ В ГЕНДЕРНОМУ АСПЕКТІ

Постановка проблеми. Через постійний вплив хронічного стресу, соціальної нестабільності, воєнних викликів, інформаційного перенасичення, економічних проблем щороку ми бачимо збільшення кількості психосоматичних захворювань. Клінічна практика та епідеміологічні спостереження демонструють зростання частоти соматичних скарг, котрі не мають органічного пояснення або значно перевищують тяжкість наявної патології. Цей феномен потребує ґрунтовного вивчення та аналізу причин і механізмів виникнення.

Одним із фундаментальних чинників розвитку психосоматичних скарг виступає стрес та індивідуальні вміння його долати. Не зважаючи на значну кількість велику кількість досліджень та робіт, що присвячені вивченню стресу, недостатньо систематизованими є питання зв'язку між рівнем стресостійкості та виникненням і проявами психосоматичних симптомів. Також окремої уваги потребує гендерний аспект цього питання. Емпіричні дані свідчать про наявність відмінностей у подоланні стресу між чоловіками та жінками, про те механізми цих відмінностей залишаються дискусійними.

Таким чином актуальність дослідження зумовлена необхідністю поєднати біологічні, соціальні, психологічні та культурні чинники у поясненні кореляції між стресостійкістю та психосоматичними симптомами, враховуючи гендерну специфіку.

Мета роботи. Теоретичний аналіз психологічних особливостей переживання дистресу у чоловіків і жінок з урахуванням когнітивно-оцінювальних, особистісних та соціально-психологічних чинників.

Виклад основного матеріалу. У сучасній психології стрес розглядається як складний багаторівневий процес, що включає фізіологічні, когнітивні, та емоційно-поведінкові компоненти. Відповідно до когнітивного підходу, ключову роль у формуванні стресової реакції відіграє суб'єктивне ставлення людини до майбутньої ситуації як загрозової, оцінка її значущості та виявлення ресурсів для її подолання [3]. Саме цей процес оцінки визначає інтенсивність емоційного напруження та характер подальших дій.

За умови недостатніх психологічних ресурсів для адаптації чи подолання стресового фактору людський організм вичерпує ресурси і це призводить до порушення роботи нейроендокринної системи та формуванню соматичних симптомів [3]. Соматизація виступає одним із способів виявлення психологічного напруження на тілесному рівні, особливо при наявності труднощів з вербалізацією та усвідомленням власних переживань. При цьому психосоматичні розлади не є тільки узагальненим вираженням тстресу.

Дослідження у психосоматичній медицині показують, що існують специфічні механізми впливу на органи та системи в залежності від виду психоемоційного переживання. У класичних психосоматичних концепціях описується група психосоматичних нозологій, відома як "Чиказька сімка", до яких відносять артеріальну гіпертензію, бронхіальну астму, виразкову хворобу шлунка та дванадцятипалої кишки, неспецифічний виразковий коліт, ревматоїдний артрит, тиреотоксикоз та атопічний дерматит [4]. Попри сучасне розуміння мультіфакторності причин виникнення даних захворювань, психологічні детермінанти відіграють значну роль у їх перебігу, зокрема в періоди загострення та ремісії.

Кожна з цих нозологій має свій умовний "емоційний портрет", тобто характерний тип внутрішнього конфлікту чи способу регуляції афекту. Так, психологічною метафорою

бронхіальної астми є утруднене виживання, яке має свій початок ще з раннього дитинства і характеризується дефіцитом батьківської любові, тоді як ревматоїдний артрит пов'язують з придушенням агресивних імпульсів та самопожертвою [1].

Виразкова хвороба традиційно пов'язується з внутрішнім конфліктом між потребою в підтримці, залежності та прагненням до автономії й самодостатності, а гіпертонічно хвороба асоціюється з станом постійної готовності та високим рівнем внутрішньої напруги. У випадку шкірних захворювань акцент робиться на порушеннях меж між «Я» та зовнішнім світом, підвищеній чутливості до соціальної оцінки [1].

Варто зазначити, що сучасна наукова спільнота не зводить виникнення цих захворювань суто до психологічних причин. Йдеться про складну взаємодію індивідуальних особливостей, біологічної вразливості та середовищних впливів [1].

Важливим посередником між стресом та психосоматичними хворобами є стресостійкість. Стресостійкість розглядається як інтегральна характеристика, що включає емоційну стабільність, когнітивну гнучкість, ефективні копінг-стратегії та здатність до саморегуляції [2]. Високий рівень стресостійкості зменшує ймовірність хронізації дистресу й відповідно виникнення психосоматичних хвороб.

Близьким за змістом є поняття життєстійкості, що являється системою переконань особистості про себе, світ і стосунки з ним. Вона має три компоненти: залученість, контроль і виклик [9]. саме їх поєднання формує особливий погляд людини на стресову подію. Залученість відображає переконання, що активна участь у подіях життя мають свій сенс і обов'язково призведуть до отримання нового досвіду, навіть якщо ситуація є складною. Контроль означає віру в те, що людина може впливати на перебіг подій і відповідно на результат, або хоча б на власне ставлення до того, що відбувається. Прийняття виклику передбачає сприйняття змін не як катастрофічної загрози, а як природної частини життя та можливості для розвитку. За такої установки стресова подія сприймається як джерело навчання, а не руйнування. Особи з високими показниками життєстійкості схильні інтерпретувати складні ситуації як керовані та важливі для особистісного розвитку. У сукупності ці три компоненти формують стійкий когнітивно-емоційний патерн реагування, який перешкоджає перетворенню психологічного напруження у тілесні симптоми. Життєстійкість не усуває стрес, вона змінює спосіб його переживання та ставлення до нього, запобігаючи виснаженню адаптаційних ресурсів.

Гендерний аспект зв'язку між стресостійкістю та психосоматичними проявами має декілька рівнів розвитку. По-перше існує відмінність між соціально дозволеним рівнем вираження емоцій у чоловіків і жінок. Чоловіки значно частіше зазнають тиску щодо стримування своєї вразливості та актуальних переживань, що може сприяти внутрішній акумуляції напруження. У цьому контексті описується феномен нормативної чоловічої алекситимії [8].

По-друге, жінки демонструють вищий рівень тривожності та концентрації на тілесних відчуттях що може посилювати суб'єктивне переживання стресу. Також вони частіше звертаються за соціальною підтримкою [5]. У жінок психосоматичні симптоми нерідко поєднуються з тривожно-депресивною симптоматикою, тоді як у чоловіків соматичні скарги можуть бути основною формою репрезентації дистресу.

Окрему роль у формуванні психосоматичних розладів відіграє попередній травматичний досвід. Непропрацьовані травматичні переживання можуть підвищити реактивність до стресових факторів. За умов недостатньої емоційної інтеграції травматичний досвід може трансформуватися у соматичні симптоми як форму непрямого вираження внутрішнього конфлікту. Також варто зауважити, що статистично жінки частіше стають жертвами сексуального та фізичного насильства [6].

Також важливим елементом гендерних відмінностей у переживанні стресу є біоповедінкові моделі реагування. Традиційно реакція на стрес описувалася через модель «fight-or-flight» («бий або біжи»), яка передбачає активну мобілізацію організму для протидії або уникнення загрози, що виникла. Дослідження свідчать, що такий механізм у чоловіків виникає частіше і при цьому має фізіологічний компонент - активація симпатичної нервової системи, підвищення рівнів катехоламінів та тестостерону. Відповідно фізіологічна

реалізація цієї моделі пов'язана з підвищенням артеріального тиску, пришвидшення частоти серцевих скорочень та дихання, що збільшує навантаження на серцево-судинну систему. При неможливості зовнішньої розрядки агресії або конструктивного вирішення конфлікту ця енергія може трансформуватися у психосоматичні симптоми, що частково пояснює більшу поширеність серцево-судинних розладів у чоловіків [7].

Натомість у жінок, поряд із класичною реакцією, описується модель «tend-and-befriend» («піклуйся та об'єднуйся»), що передбачає прагнення до збереження соціальних зв'язків та пошуку підтримки в умовах стресу. Ця модель пов'язується з дією окситоцину, який зменшує рівень стресу і при цьому активує соціальну взаємодію [7]. Залучення соціальної підтримки може виконувати захисну функцію. Водночас підвищена чутливість до міжособистісних конфліктів і залежність від соціальних зв'язків можуть сприяти розвитку тривожно-депресивної симптоматики, яка часто супроводжує психосоматичні прояви у жінок.

Висновок. Отже стрес є основним чинником у формуванні психосоматичних захворювань, особливо за умови його хронізації. Розуміння його впливу на жінок та чоловіків дозволить нам не лише ефективно діагностувати психосоматичні розлади, а й попереджувати їхнє утворення.

Література

1. Дідковська Л. І. Психосоматика: основи психодіагностики та психотерапії. Львів: Видавничий центр ЛНУ імені Івана Франка, 2010. 260 с.
2. Кудінова М. С. Теоретичні підходи до визначення сутності поняття «стресостійкість». *Young Scientist*. 2019. № 3 (67). С. 137–141. URL: <https://molodyivchenyi.ua/index.php/>.
3. Нугольник Л. Б. Психологія стресу: підручник. Львів: Львівський державний університет внутрішніх справ, 2015. 324 с.
4. Середа І. В. Основи психосоматики : навчально-методичний посібник. Миколаїв, 2022. 156 с.
5. Analysis of psychosomatic disorders according to age and sex in a rural area: a population-based study / E. Torrubia-Pérez, S. Reverté-Villarroya, J. Fernández-Sáez, M. Martorell-Poveda. *Journal of Personalized Medicine*. 2022. Vol. 12, No. 10. P. 1730. DOI: 10.3390/jpm12101730.
6. Barsky A. J., Peekna H. M., Borus J. F. Somatic symptom reporting in women and men. *Journal of General Internal Medicine*. 2001. Vol. 16, No. 4. P. 266–275. DOI: 10.1046/j.1525-1497.2001.016004266.x.
7. Biobehavioral responses to stress in females: tend-and-befriend, not fight-or-flight / S. E. Taylor et al. *Psychological Review*. 2000. Vol. 107, No. 3. P. 411–429. DOI: 10.1037/0033-295X.107.3.411.
8. Levant R. F., Parent M. C. The development and evaluation of a brief form of the Normative Male Alexithymia Scale (NMAS-BF). *Journal of Counseling Psychology*. 2019. Vol. 66, No. 2. P. 224–233. DOI: 10.1037/cou0000312.
9. Maddi S. R. The story of hardiness: twenty years of theorizing, research, and practice. *Consulting Psychology Journal: Practice and Research*. 2002. Vol. 54, No. 3. P. 175–185. DOI: 10.1037//1061-4087.54.3.175.

*Анна Дульнева,
здобувачка ОС «бакалавр» зі спеціальності 053 Психологія,
Рівненський державний гуманітарний університет*

ВПЛИВ ДИТЯЧО-БАТЬКІВСЬКИХ ВІДНОСИН НА ФОРМУВАННЯ ЕМОЦІЙНОЇ СФЕРИ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

Актуальність дослідження. Сучасні дослідження переконливо доводять залежність психічного розвитку й формування особистості дитини, зокрема її емоційної сфери та

адекватної самооцінки, від батьківського ставлення до неї, стилю сімейного виховання, позицій батьків щодо виховання дитини, моделі поведінки батьків, їх власного прикладу, стратегій, тактик, стилів та засобів сімейного спілкування [5, с.69].

В житті дитини сім'я відіграє вирішальну роль. Як відзначає С.В.Ковальов, саме у сімейних взаєностосунках і спілкуванні реалізуються людські потреби, а саме: потреба у людських зв'язках, яка дає відчуття належності до певної групи; потреба у самоствердженні, яка дарує відчуття і реальні докази своєї значущості для інших людей; потреба прихильності, що дає змогу відчувати взаємне тепло; потреба самосвідомості, яка формує почуття своєї неповторності, індивідуальності; потреба в орієнтації, яка дає зразок для наслідування.

На розвиток дитини впливає родинне оточення, психологічний клімат в сім'ї, характер взаємовідношень між батьками. Любов, взаємоповага, взаєморозуміння, задоволеність від власних стосунків, демократичний, спокійний стиль спілкування, впевненість, організованість в сім'ї позитивно впливає на дитину. В той же час конфліктні відносини між батьками створюють у сім'ї постійну емоційну напругу, викликають роздратування, тривожність, невпевненість у дітей, порушують основи їх соціального розвитку [2, с.171].

Дорослий повинен серйозно поставитись до випадків, коли дошкільнику не вдається стримати своїх емоцій, не ставити при цьому непосильних вимог перед дитиною. Такі імпульсивні емоції свідчать, як правило, про тілесне неблагополуччя малюка (біль, голод, спрагу), яке слід негайно усунути [1, с.250].

Позитивні переживання щодо власної сім'ї безпосередньо залежать від того, чи відчуває себе кожен член сім'ї люблячим і необхідним у конфліктні та складні для сім'ї моменти, а також чи може він віддавати свою любов іншим. Подружжя, між якими панує кохання і які люблять своїх дітей, шукають причини складної поведінки дитини, відносяться до неї з розумінням і повагою.

Науковці визначають параметри дитячо-батьківських взаємин, серед яких такі:

- характер емоційного зв'язку: емоційне прийняття дитини й батьківська любов з боку батьків, а з боку дитини – емоційне ставлення до батьків і прихильність;
- мотиви батьківства й виховання; ступінь включеності дітей і батьків у взаємини;
- турбота й увага до дитини з боку батьків,
- задоволення потреб дитини;
- стиль взаємодії та спілкування з дитиною;
- розв'язання проблемних ситуацій,
- задоволення автономії дитини;
- система соціального контролю: норми й санкції, їх кількість і зміст;
- стійкість і послідовність сімейного виховання [4, с. 169].

Різною буде роль батька і матері у впливі дитячо-батьківських відносин на формування емоційної сфери дітей дошкільного віку. Батько ставить вищий рівень відповідальності перед хлопцями, ніж перед дівчатами. Це можна пояснити тим, що батько сам відчуває більшу відповідальність в вихованні хлопчика, ніж дівчинки, чиім виховання має займатися в більшій мірі матір. Батько прагне передати хлопцю свої вміння, знання та чоловічі риси, тому і вимоги до нього стоять більші, адже в цьому випадку він більше йому віддає, тому і прагне взамін більшого. Прийняття батьком дитини, корелює з попередніми результатами: воно проявляється в прийнятті чи відторгненні особистісних якостей дитини й її поведінкових проявів, тобто чим більше ставиться вимог до дитини, тим більше хочеться ідеального виконання твоїх наказів та відповідності до бажаного. [4, с.54].

Ставлення матері до дитини формує, за А. Адлером, життєвий стиль дитини, який визначається вже до її п'ятирічного віку і практично не змінюється надалі. Досвід, отриманий у взаємодії з матір'ю, інтерпретується і аналізується дитиною, на основі чого обирається власний шлях досягнення мети, власний життєвий стиль. Є три обставини, які зумовлюють обрання дитиною помилкового життєвого стилю: органічна слабкість, розбещеність і відторгнення її батьками. Дані обставини створюють батьки при взаємодії з дитиною. Розуміння, підтримка, помірна турбота про дитину з боку матері, визнання її індивідуальних і вікових особливостей сприяють задоволенню провідних потреб дитини [3, 10].

Під прихильністю ми розуміємо інтегративне утворення психіки дитини, що включає в себе її емоційний зв'язок з матір'ю, образ матері і першу соціальну поведінку, адресовану їй, що дає дитині відчуття близькості, безпеки, надійності відносин [3, с.4].

Отже, на підставі проведеного аналізу науково-психологічної літератури, у своєму дослідженні визначено, що вплив батьківсько-дитячих відносин на емоційну сферу дитини є основним, оскільки саме в сім'ї закладається фундамент психологічного здоров'я та способів взаємодії зі світом. Батьківсько-дитячі відносини є своєрідним фільтром, через який дитина сприймає реальність. Здорова комунікація в сім'ї забезпечує формування емоційної зрілості, тоді як деструктивні відносини стають джерелом психологічних травм та труднощів у самореалізації.

Література

1. Дуткевич Т.В. Дитяча психологія: навчальний посібник. Київ: Центр учбової літератури, 2012. 424 с.
2. Коновальчук І.М. Сімейні взаємовідносини й особливості соціалізації дитини. *Збірник наукових праць Інституту психології ім. Г.С.Костюка АПН України* /за ред. С.Д.Максименка. Т.VIII, вип.1. Київ, 2006. С.171-176.
3. Жихарева Л. В. Психологічні особливості прихильності до матері у дітей дошкільного віку : автореф. дис. канд. психол. наук : 19.00.07. К., 2016. 20 с.
4. Олійник О. О. Корекція батьківсько-дитячих взаємин як умови формування адекватної самооцінки старших дошкільників. *Габітус*. 2020. Вип. 16. С. 169-173.
5. Терещенко М. В., Шапошніков А. Д. Вплив ілюзорної картини світу на дитячо-батьківські стосунки. *Актуальні проблеми психології*. 2015. № 21 С. 284-293.

Олена Железна,
здобувачка ОС «магістр» спеціальності С4 «Психологія»,
Рівненський державний гуманітарний університет

Ольга Созонюк,
канд.психол.наук, доцент,
доцент кафедри вікової та педагогічної психології,
Рівненський державний гуманітарний університет

ПСИХОЛОГІЧНА СТІЙКІСТЬ ОСОБИСТОСТІ ЯК ЧИННИК ПОДОЛАННЯ ТРИВОЖНИХ СТАНІВ У СУЧАСНИХ УМОВАХ

Сучасні соціально-психологічні умови характеризуються високим рівнем невизначеності, соціальної напруги та інформаційного перевантаження, що зумовлює інтенсифікацію тривожних станів серед населення (за R. Lazarus, S. Folkman) [2, с. 45]. В умовах воєнного стану проблема тривожності набуває особливої актуальності та потребує системного наукового аналізу.

Психологічна стійкість розглядається як інтегральна характеристика особистості, що включає здатність до емоційної регуляції, когнітивної гнучкості та ефективного використання копінг-стратегій [3, с. 45]. Вона забезпечує адаптивне функціонування особистості в умовах стресу та невизначеності, дозволяючи зберігати продуктивність діяльності та психоемоційну рівновагу.

Тривожні стани мають комплексний характер і проявляються на когнітивному, емоційному, поведінковому та фізіологічному рівнях [1, с. 45]. На когнітивному рівні домінують такі викривлення, як катастрофізація, гіперузагальнення та негативна селективність мислення. На поведінковому рівні спостерігається уникання складних

ситуацій, зниження активності та соціальна ізоляція. На фізіологічному рівні — підвищене напруження, порушення сну, соматичні реакції.

Актуальність дослідження зумовлена необхідністю пошуку ефективних психологічних механізмів подолання тривожних станів у сучасних умовах. Особливо це стосується підлітків та молоді, які перебувають у періоді активного особистісного становлення та є більш вразливими до впливу зовнішніх стресорів.

Емпіричні спостереження, отримані в процесі проходження асистентської практики, дозволили встановити, що серед підлітків та молоді віком 16–25 років у більшості випадків (приблизно 70%) спостерігається підвищений рівень тривожності. Основними проявами є страх соціального оцінювання, невпевненість у собі, труднощі у прийнятті рішень та залежність від зовнішньої оцінки.

Було виявлено домінування когнітивних викривлень, зокрема тенденцію до катастрофізації подій, гіперузагальнення негативного досвіду та самознецінення. Це свідчить про недостатній рівень сформованості психологічної стійкості та потребу у цілеспрямованій психокорекційній роботі.

Аналіз практичного досвіду показав, що найбільш ефективними є інтервенції в межах когнітивно-поведінкового підходу, спрямовані на ідентифікацію та зміну дисфункціональних переконань [1, с. 45]. Застосування технік ведення щоденника думок, когнітивної реструктуризації та поведінкових експериментів сприяє зниженню рівня тривожності.

Важливим компонентом психокорекційної роботи є також використання тілесно-орієнтованих технік, дихальних вправ та практик усвідомленості. Вони дозволяють знижувати рівень фізіологічного напруження та формувати навички саморегуляції.

Значущу роль відіграє встановлення терапевтичного альянсу, який забезпечує відчуття безпеки та довіри, що є необхідною умовою ефективної психологічної допомоги. Соціальна підтримка також виступає важливим ресурсом формування психологічної стійкості [2, с. 45].

Таким чином, результати дослідження підтверджують, що психологічна стійкість є ключовим чинником подолання тривожних станів. Її розвиток дозволяє підвищити адаптивні можливості особистості та зменшити негативний вплив стресових факторів.

Практична значущість дослідження полягає у можливості використання отриманих результатів у діяльності практичних психологів, зокрема у роботі з підлітками та молоддю, які мають підвищений рівень тривожності.

Перспективи подальших досліджень полягають у розробці індивідуалізованих програм формування психологічної стійкості та вивченні довготривалих ефектів психокорекційних втручань.

Література

1. Бек А. Когнітивна терапія і емоційні розлади. Київ: Основи, 2003. 400 с.
2. Lazarus R., Folkman S. Stress, Appraisal, and Coping. New York: Springer, 1984. 445 p.
3. Синьов В. М. Психологія особистості. – К.: Знання, 2018. – 320 с.

*Анатолій Заводовський,
к. істор. наук, доцент,
керівник ГО «Академія волонтерства»,
практикуючий психолог, сертифікований супервізор у ПБС*

РОЗГЛЯД КЕЙСІВ З «ВАЖКИМИ» КЛІЄНТАМИ У ПОЛІМОДАЛЬНІЙ БАГАТОФОКУСНІЙ СУПЕРВІЗІЇ

У професійній діяльності практикуючого психолога неминучими є зустрічі з так званими «важкими» клієнтами. Науковці зазначають, що в останні десятиліття фахівці все частіше стикаються з клієнтами, які демонструють резистентність до психокорекції,

порушують межі, викликають інтенсивні контрпереносні реакції або не демонструють стабільної динаміки змін [напр.: 13].

Актуальність теми. Сьогодні у психологічній практиці феномен «важкого» клієнта набуває особливої актуальності в контексті зростання складності запитів, пов'язаних із російсько-українською війною та її наслідками: травматичним досвідом, хронічним стресом, порушеннями прив'язаності тощо. У проаналізованих дослідженнях підкреслюється, що саме «складність» клієнта значною мірою визначає варіативність результатів психологічного втручання [напр.: 10; 11; 12].

Окремі праці науковців вказують на те, що зростання кількості клієнтів із комплексною травматизацією, включно з ПТСР, значно ускладнює роботу практикуючого психолога. У таких випадках підвищується ризик вторинної травматизації фахівця [11].

Сучасні дослідження наголошують, що ефективність супервізії значною мірою залежить від її структурованості, рефлексивності та здатності інтегрувати різні моделі [11; 12].

Постановка проблеми. Попри значний розвиток супервізійних практик, сьогодні існує низка невирішених проблем. Зокрема, відсутнє чітке визначення «важкого» клієнта, що ускладнює як дослідження, так і практичну роботу фахівця [11; 13]. Більшість досліджень супервізії залишаються теоретично або методологічно обмеженими, зокрема через домінування одномодальних підходів. Також бракує досліджень, що аналізують механізми впливу супервізії на зміну терапевтичної практики.

Аналіз літератури дозволяє сьогодні виокремити такі прогалини як відсутність операціоналізованого визначення «важкого» клієнта, домінування одномодальних моделей супервізії, недостатня дослідженість механізмів супервізії, обмежена інтеграція багаторівневого аналізу, недостатня увага до травматичного контексту, обмежене використання контрпереносу як ресурсу, окремі методологічні обмеження тощо.

Мета дослідження – проаналізувати ефективність полімодальної багатофокусної супервізії у роботі з «важкими» клієнтами. Для досягнення мети ми ставили перед собою наступні **завдання**: визначити критерії «важкого клієнта», проаналізувати супервізійні кейси з «важкими» клієнтами, виявити зміни у професійній ефективності супервізантів після проходження супервізії, описати відповідні моделі ПБС, дати рекомендації супервізорам і супервізантам, які працюють з «важкими» клієнтами.

Методологія дослідження базується на інтеграції системного, феноменологічного та компетентнісного підходів. Багатофокусний підхід у ПБС передбачає аналіз клієнта, фахівця, взаємодії між ними, процесу, контексту та ін. Такий підхід відповідає сучасним уявленням про супервізію як складний рефлексивний процес та узгоджується з моделями evidence-based supervision. Використано комбінований (mixed-methods) дизайн, який відповідає сучасним стандартам досліджень у психології, емпіричні методи (аналіз кейсів, інтерв'ю), експериментальні (напр.: формувальний дизайн), статистичні (t-критерій, кореляційний аналіз) та ін.

Аналіз та інтерпретація результатів. Якщо зазирнути в історію, то ми побачимо, що на проблему «важких» клієнтів вперше у своїх працях звернув увагу Зигмунд Фройд в контексті психодинамічної теорії зокрема через феномен контрпереносу. Творець психоаналізу хоч і був першовідкривачем контрпереносу (контртрансферу), приділив йому значно менше уваги в своїх текстах, ніж самому переносу, розглядаючи його скоріше як «перешкоду», яку аналітик має подолати, ніж як інструмент пізнання (як це робиться в сучасному психоаналізі) [5; 6].

Продовжили розробляти проблему «важких» клієнтів представники гуманістичної психології, хоча у своїй концепції безумовного прийняття (unconditional positive regard) Карл Роджерс всіляко уникав цього терміну, вважаючи, що проблема не в «тяжкості» пацієнта, а в здатності фахівця створити необхідні умови [3, с. 104-105]. Проте він детально розбирав роботу з клієнтами з психотичними розладами та тими, хто демонструє сильний опір. Роджерс стверджував, що якщо фахівець відчуває клієнта як «важкого», це означає, що він у цей момент втратив здатність до безумовного прийняття або емпатії. Для нього рішенням завжди було самовдосконалення фахівця, а не зміна тактики стосовно клієнта [4].

Центральне місце поняття «важких» клієнтів (difficult patients) займає в роботах Джеффри Янга, творця схема-терапії. Власне, сама схема-терапія і була розроблена для тих, кому не допомагала класична когнітивно-поведінкова терапія. Насамперед для людей з розладами особистості (зокрема, межовим розладом) та хронічними депресіями. Янг прямо називає цих клієнтів «викликом для терапії» через їхню жорстку структуру характеру та схильність до деструктивних паттернів у стосунках [9].

У своїй книзі для самодопомоги (self-help) «Назустріч вашому життю: як позбутися негативних стереотипів і змінити своє життя» Янг описує 11 основних «життєвих пасток» (схем), які роблять поведінку клієнтів «важкою» для оточуючих та терапевтів [8].

У сучасних інтегративних та травмо-інформованих підходах (напр.: терапія внутрішніх сімейних систем (IFS), соматичне переживання (SE), DBT або полівагальна теорія) термін «важкий клієнт» практично витіснений концепцією «клієнта з комплексною травмою» або «клієнта з високим рівнем дезрегуляції». Проте в усіх підходах без винятку супервізія розглядається як ключовий механізм забезпечення якості психокорекції та професійного розвитку фахівця, а полімодальна багатофокусна супервізія (далі - ПБС) як інтегративний підхід дозволяє аналізувати психологічне втручання на різних рівнях одночасно, що відповідає сучасним вимогам до evidence-based практики [14].

На наш погляд, термін «важкий» клієнт не є діагностичною категорією, а радше описує суб'єктивний досвід фахівця, пов'язаний із підвищеним емоційним навантаженням, опором, нестабільною динамікою терапії або складною міжособистісною взаємодією. Термін умовний і відображає не стільки властивості клієнта, скільки складність взаємодії в полі психологічного втручання.

Найчастіше до категорії «важких» супервізанти відносять клієнтів з високим рівнем опору, порушеннями особистісної організації, травматичним досвідом (зокрема воєнним), з вираженими маніпулятивними патернами, нестабільною мотивацією, тенденцією до порушення меж.

Пропонуємо типологію «важких» клієнтів: 1. Клієнт з вираженим опором. У психоаналітичній традиції опір розглядається як захисний механізм (за Фройдом). Для нього є характерним надмірна інтелектуалізація, знецінення процесу, уникання емоцій, часті пропуски сесій; 2. Клієнт із **межовою** організацією особистості. У концепції об'єктних відносин, зокрема у працях Мелані Кляйн, така динаміка пов'язана з ранніми порушеннями сепарації. Для нього є характерним поляризація («ідеалізація–знецінення»), страх покинутості, імпульсивність, емоційна нестабільність; 3. Травматизований клієнт. Сучасні травмо-інформовані підходи, зокрема роботи Бессел ван дер Колк, наголошують на необхідності безпечного, регульованого терапевтичного середовища. Для нього є характерним дисоціативні прояви, підвищена реактивність, складнощі з довірою, ретравматизація у терапевтичному процесі; 4. Маніпулятивний або контролюючий клієнт. Для нього є характерним спроби керувати фахівцем, перевірка меж, прихована агресія, вторинна вигода. У схемотерапії (за Янгом) це може відповідати дисфункційним схемам недовіри, покинутості або привілею.

Серед найпоширеніших професійних ризиків при роботі з «важкими» клієнтами віділяємо емоційне вигорання, вторинна травматизація, розмивання професійних меж, порушення терапевтичного контракту, професійна деформація. У цьому контексті особливого значення набуває регулярна супервізія.

Професійне вигорання безпосередньо впливає на ефективність психокорекції та якість терапевтичного альянсу. Водночас супервізія виконує функцію буфера, знижуючи емоційне виснаження та підвищуючи ефективність втручань.

Висновки. Отримані дані свідчать, що ПБС: підвищує рефлексивну здатність фахівця; сприяє усвідомленому використанню контрпереносу; покращує терапевтичний альянс; знижує когнітивне навантаження. Усе це узгоджується з сучасними уявленнями про супервізію як процес ко-конструкції професійного досвіду [11; 12].

ПБС є ефективним інструментом роботи з «важкими» клієнтами, оскільки забезпечує інтегративний аналіз, підвищує ефективність психологічного втручання знижує вигорання,

сприяє розвитку професійної рефлексії. Отримані результати узгоджуються з сучасними доказовими підходами до супервізії.

З позиції сучасної психологічної науки доцільніше говорити не про «важкого» клієнта, а про складний процес психологічного втручання.

Практичні рекомендації для супервізорів. Особливу увагу слід приділяти контрпереносу - емоційним реакціям фахівця на клієнта. Якщо практикуючий психолог відчуває роздратування, безсилля, бажання «врятувати», втому, страх – усе це може бути маркером складної міжособистісної динаміки, а не «важкого» клієнта.

Подальші дослідження мають бути спрямовані на: стандартизацію поняття «важкого» клієнта; впровадження стандарту ПБС; розвиток evidence-based моделей ПБС; супервізію у травматичних контекстах, розширення емпіричних та лонгітюдних досліджень.

Література:

1. Ван дер Колк Б. Тіло пам'ятає все: як подолати психотравму. Київ, 2022. 512 с.
2. Дана Д. Полівагальна теорія в терапії: Тренінг регуляції емоцій, створення безпеки та встановлення зв'язків. Київ, 2021. 320 с.
3. Роджерс К. Необхідні та достатні умови терапевтичної зміни особистості. *Психологічне консультування та психотерапія : хрестоматія*. Харків, 2012. С. 88-105.
4. Роджерс К. Становлення особистості: погляд на психотерапію. Київ, 2005. 440 с.
5. Фройд З. Зауваження про любов у переносі. *Тексти-метапсихологія. Техніка. Теорія пізнання*. Харків, 2010. С. 280-295.
6. Фройд З. Майбутні перспективи психоаналітичної терапії. *Психоаналіз : зб. наук. пр.* Київ, 1998. С. 112-124.
7. Шварц Р. Внутрішні сімейні системи: шлях до цілісності. Львів, 2023. 288 с.
8. Янг Дж., Клошко Ю. Назустріч вашому життю: як позбутися негативних стереотипів і змінити своє життя. Харків, 2017. 480 с.
9. Янг Дж., Клошко Ю., Вайшаар М. Схема-терапія: практичний посібник. Львів, 2024. 488 с.
10. Burnout and psychological wellbeing among psychotherapists: a systematic review // *Frontiers in Psychology*. 2022. Vol. 13. DOI: 10.3389/fpsyg.2022.928191
11. Stamm B. H. Secondary traumatic stress in mental health professionals: developments and supervision strategies // *Traumatology*. 2022. Vol. 28, № 2. DOI: 10.1037/trm0000337
12. Falender C. A., Shafranske E. P. Revisiting competence in clinical supervision: Implications for practice and training // *International Journal of Supervision in Psychotherapy*. 2023. № 5. URL: <https://ijsp.eu/index.php/ijsp-number-5-2023/>

Олена Знанецька,

*доцент кафедри загальної та соціальної психології ФПСО
Дніпровського національного університету ім. О. Гончара;*

Ольга Войталюк,

*здобувачка першого (бакалаврського) ступеня вищої освіти
Дніпровського національного університету ім. О. Гончара*

ПСИХОЛОГІЯ МІЖОСОБИСТІСНИХ ВЗАЄМОСТОСУНКІВ У СФЕРІ ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

Психологія міжособистісних відносин у професійній сфері є фундаментальною складовою сучасної організаційної культури, оскільки саме якість комунікації та соціального сприйняття визначає загальну ефективність будь-якої організації. У контексті динамічних змін на ринку праці та зростаючої інтелектуалізації праці професійне середовище вже не є лише місцем виконання функціональних обов'язків; воно перетворюється на складну

систему соціально-психологічних відносин, де вирішальну роль відіграє особистісний фактор. Взаємодія між колегами, керівниками та підлеглими ґрунтується на глибинних механізмах взаєморозуміння, рефлексії, емпатії та ідентифікації, що безпосередньо впливають на психологічний клімат у колективі. Важливість вивчення цієї теми випливає з того, що успіх професіонала сьогодні вимірюється не лише його «hard skills» — технічними навичками, — а й «soft skills» — здатністю конструктивно вирішувати конфлікти, знаходити спільну мову з різними типами особистості та ефективно працювати в команді.

Професійні відносини охоплюють широке коло явищ: від ділового етикету та формальної ієрархії до неформального лідерства, згуртованості колективу та соціально-психологічної сумісності. Кожен акт професійної комунікації передбачає обмін інформацією, взаємний вплив та розробку спільної стратегії дій, що вимагає від учасників високого рівня емоційного інтелекту. Проблеми, що виникають у цій сфері, — такі як професійне вигорання, мобінг, комунікаційні бар'єри чи деструктивна конкуренція — часто стають перешкодами для особистісної реалізації та призводять до зниження продуктивності. Водночас гармонійні відносини, побудовані на довірі, взаємній повазі та партнерстві, слугують потужним мотивуючим чинником, що сприяє інноваційному розвитку організації. Отже, аналіз психологічних аспектів професійної взаємодії дозволяє не лише зрозуміти внутрішню логіку групових процесів, а й розробити ефективні інструменти управління людськими ресурсами, спрямовані на створення здорового, конкурентоспроможного та збалансованого робочого середовища, де кожен працівник почувається цінним та частиною спільної місії.

Професійний розвиток — це тривалий і складний процес особистісного зростання, що охоплює період від вибору професії до завершення активної трудової діяльності. У психології цей процес часто називають «професіогенезом», який передбачає як формування внутрішніх ресурсів для професійної діяльності (знань, умінь, стилю спілкування), так і засвоєння зовнішніх соціальних норм професійного співтовариства. Центральне місце в цьому процесі займає розвиток професіоналізму — цілісного утворення, що поєднує особисту, соціальну та професійну зрілість фахівця. Вчені пропонують різні періодизації цього шляху, виділяючи ключові етапи розвитку працюючої особистості: Оптація — етап підготовки та свідомого вибору професійного шляху. Професійна підготовка (або етап «адепта») — набуття професійних знань у навчальних закладах. Професійна адаптація — вступ у професію та освоєння нової соціальної ролі після навчання. Професіоналізація — етап, на якому фахівець стає повноцінним колегою («стажером»), розвиває власний стиль роботи та досягає високої кваліфікації. Професійна майстерність — вершина розвитку (апогей), що характеризується творчим підходом, авторитетом та здатністю виступати наставником для інших.

Деякі дослідники, зокрема А.К. Маркова та В.А. Гупаловська, наголошують, що професійний розвиток не завжди є лінійним процесом: люди можуть переживати кризи, демонструвати непрофесійну поведінку або зазнавати негативного впливу. Завершальним етапом зазвичай вважається постпрофесіоналізм, коли фахівець може стати експертом минулого або продовжувати передавати свій досвід як наставник. Отже, успішний професійний розвиток — це постійний рух до самореалізації, де професійна діяльність стає головним чинником особистісного розвитку в дорослому віці. [2. с. 8-15]

Мотивація у професійній діяльності — це складний психологічний процес, що визначає напрямок, інтенсивність та наполегливість зусиль людини в процесі роботи. Вона ґрунтується на потребах — внутрішньому стані необхідності, що спонукає організм до дії. Процес мотивації проходить кілька етапів: від виникнення потреби до пошуку шляхів її задоволення, вибору стратегії поведінки та оцінки отриманого результату. Ключовими компонентами структури мотивації є мотиви (внутрішні спонукання) та стимули (зовнішні чинники). Мотиви класифікуються як внутрішні, пов'язані з самим змістом роботи та самореалізацією, та зовнішні, які можуть бути позитивними (винагорода, визнання) або негативними (страх покарання, критика). Важливим компонентом є професійна орієнтація, яка відображає ставлення людини до обраної професії та її готовність розвиватися в ній.

Теоретичні підходи до мотивації поділяються на теорії, що базуються на змісті, та теорії, що базуються на процесі. Теорії, що базуються на змісті (А. Маслоу, Ф. Герцберг, К. Олдерфер), зосереджуються на визначенні внутрішніх потреб, які спонукають людину до дії. Зокрема, двофакторна модель Герцберга розрізняє гігієнічні фактори (умови праці, заробітна плата), які лише запобігають незадоволенню, та мотиваційні фактори (успіх, кар'єрне зростання), що безпосередньо стимулюють високу продуктивність. Процесуальні теорії (В. Врум, Л. Портер, Е. Лоулер) аналізують, як людина розподіляє зусилля для досягнення цілей, з огляду на очікування щодо результату, справедливості винагороди та сприйняття власних можливостей. Професійна ефективність безпосередньо залежить від сили мотивації; однак, згідно із законом Єркса-Додсона, існує певний оптимальний рівень мотивації, за межами якого надмірне емоційне напруження може призвести до зниження ефективності. Розвиток стійкої позитивної мотивації є ключовим для професійної адаптації, запобігання емоційному вигоранню та забезпечення високої якості роботи в сучасних організаційних умовах. [3, с. 51-69]

Питання колективної діяльності, яке є предметом активних досліджень з середини ХХ століття, розглядається як визначальний чинник у формуванні груп та колективних утворень. За Г. В. Ложкіним, колективна діяльність характеризується такими рисами, як цілеспрямованість, оптимальна мотивація, інтеграція, координація, керованість та ефективність. Ключовим елементом структури колективної діяльності є взаємодія — система дій, у якій дії однієї особи визначають дії інших. На відміну від індивідуальної праці, у спільній діяльності взаємодія інтегрована в саму психологічну структуру діяльності. Залежно від орієнтації взаємодія класифікується як об'єктно-орієнтована (зміна об'єкта), суб'єктно-орієнтована (зміна характеристик учасників) та організаційно-орієнтована. При цьому об'єктна орієнтація є необхідною умовою для виникнення спільної діяльності, тоді як інші типи можуть існувати в групах без спільної роботи. Взаємодія та комунікація виконують координуючу функцію, забезпечуючи перетворення сукупності індивідуальних дій на цілісну систему. Як «одиницю» психологічного аналізу доцільно розглядати спільну діяльність як цілеспрямовану взаємодію, що відображає як ставлення учасників один до одного, так і їхнє спільне ставлення до об'єкта. У процесі взаємодії учасники застосовують стратегії підтримки, опору або уникнення, що зумовлює виникнення різних типів соціально-психологічних відносин: від співпраці та компромісу до конфронтації чи антагоністичної взаємодії. Ці типи мають вирішальне значення в менеджменті, оскільки ефективність діяльності залежить від узгодженості стратегій керівника та підлеглого. Процедурний аспект спільної діяльності охоплює постановку групових цілей, формування мотивації та оцінку (первинні процеси), а також розподіл, інтеграцію та управління діяльністю (вторинні процеси). Ця ієрархічна структура дозволяє реалізувати системний підхід до аналізу явищ у трудовому колективі, де взаємодія забезпечує цілісність колективної сутності. [1, с. 278-287]

Трудоздатність визначається як потенційна здатність людини виконувати професійні завдання певного обсягу та якості протягом заданого проміжку часу. Її рівень залежить від стану здоров'я, кваліфікації та психофізіологічних особливостей людини. Динаміка трудоздатності протягом дня зазвичай має три фази: розігрів (підвищення продуктивності), висока стабільність (стабільна працездатність) та втома (зниження ефективності). Втома — це природний сигнал організму, що вказує на вичерпання ресурсів, тоді як хронічна втома свідчить про дисбаланс між роботою та відновленням.

Фактори, що впливають на працездатність, поділяються на зовнішні (умови праці, розпорядок дня, гігієнічні фактори) та внутрішні (мотивація, досвід, емоційна стабільність). У психології праці особлива увага приділяється феномену монотонності — стану психічного перенасичення, що виникає під час виконання повторюваних завдань і призводить до сонливості та втрати уваги. [3, с. 70-77]

У висновку підкреслюю, що психологія міжособистісних відносин у професійній сфері — це складна, багатогранна система, яка є основою життєздатності та ефективності будь-якої організації. Аналіз цього питання свідчить про те, що успіх робочого процесу визначається не лише рівнем кваліфікації окремих співробітників, а насамперед якістю їхньої

взаємодії, здатністю до конструктивного спілкування та вмінням об'єднувати зусилля для досягнення спільних цілей. Соціально-психологічні фактори відіграють ключову роль у структурі професійних відносин, такі як рівень довіри, емоційний інтелект, стиль лідерства та культура вирішення конфліктів, які разом формують унікальний соціально-психологічний клімат команди. Важливо розуміти, що професійне середовище — це не просто простір для виконання функціональних обов'язків, а динамічне поле соціального сприйняття, де відбувається постійний обмін інформацією, оцінками та емоційними станами, що безпосередньо впливає на психічне здоров'я персоналу та запобігає професійному вигоранню. Оптимізація міжособистісних відносин вимагає від кожної особи наявності розвинених навичок саморефлексії, емпатії та асертивності, що дозволяє збалансувати особисті інтереси з корпоративними вимогами. Водночас керівництво має усвідомлювати, що як ієрархічні відносини «керівник-підлеглий», так і горизонтальні відносини «колега-колега» потребують постійної психологічної підтримки та свідомого управління, оскільки деструктивні відносини можуть звести нанівець навіть найпотужніший технологічний чи ресурсний потенціал компанії. Таким чином, психологічна компетентність у сфері міжособистісної взаємодії стає стратегічним ресурсом сучасної професійної діяльності, що забезпечує не лише економічну прибутковість, а й особистісний ріст кожного члена команди, створюючи умови для реалізації творчого потенціалу та професійної акмеології в умовах постійних змін і соціальних викликів.

Література

1. Воляннюк Н.Ю., Ложкін Г.В., Винославська О.В., Блохіна І.О., Кононець М.О., Сербова О.В., Туриніна О.Л., Москаленко О.В., Хілько С.О., Чумаков В.О. Соціальна психологія : навч. посіб. для здобувачів ступеня бакалавра . 2-е вид., перероб. і допов. ; КПП ім. Ігоря Сікорського. — Київ : КПП ім. Ігоря Сікорського, 2024, С. 594
2. Кокун О.М. Психологія професійного становлення сучасного фахівця: Монографія. – К.: ДП "Інформ.-аналіт. агенство", 2012. С. 200 URL: <https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/1651>
3. Юрков О.С., Березовська Л.І. Психологія професійної діяльності та психологічна діагностика організацій: курс лекцій для студентів денної і заочної форм навчання спеціальності 053 «Психологія», ступінь «Магістр», – Мукачєво: МДУ, 2017. С. 116 с. URL: <http://dspace.msu.edu.ua:8080/jspui/handle/123456789/632>

Ірина Касянчик,

*здобувачка ОС «магістр» зі спеціальності «Психологія»,
Рівненський державний гуманітарний університет*

ПСИХОЛОГІЧНИЙ СУПРОВІД ДИТЯЧО-БАТЬКІВСЬКИХ ВІДНОСИН В УМОВАХ ВОЄННОГО ЧАСУ

Воєнний час суттєво впливає на психоемоційний стан кожної людини, особливо дітей та їхніх батьків. Постійна небезпека, вимушене переселення, втрата звичного способу життя, тривога за майбутнє та переживання втрат створюють високий рівень стресу в сім'ї. У таких умовах дитячо-батьківські відносини зазнають значних випробувань: посилюються конфлікти, зростає емоційна напруга, виникають труднощі у спілкуванні та взаєморозумінні. Саме тому психологічний супровід сім'ї в умовах війни набуває особливої актуальності.

Дитячо-батьківські стосунки — це особлива взаємодія, що виникає з моменту народження дитини і характеризуються віковою динамікою. На ранніх етапах онтогенезу, дитина стає епіцентром життя родини. Вона є безпорадною, абсолютно залежною від батьків та потребує максимальної допомоги. Батьки задовольняють фізичні та духовні потреби дитини, піклуються нею та захищають, вчать навичкам самообслуговування та надають інформацію про оптимальні способи взаємодії з зовнішнім середовищем. Дитина в цьому віці виступає пасивним суб'єктом впливу з боку дорослих, яка сприймає їх настанови та

вказівки. В процесі розвитку, по мірі здобуття самостійності дитини, відносини зазначають певних трансформацій. Так, зокрема, в підлітковому віці стосунки з батьками є дещо іншими - більш демократичними, дружніми, з наданням кредиту довіри до дитини, засновані на взаємній повазі та рівності. Проте, далеко не завжди ці відносини є позитивними та сприятливими, нерідко вони набувають радикалізованих ознак, що пояснюється віковою кризою цього періоду. В дорослому віці, коли людина досягла певного рівня особистісної зрілості та автономності, вона стає основним автором відносин з батьками, які є більш відкритими, партнерськими та ширими.

Ставлення батьків до дитини відображає цілісне емоційне відношення, спрямованість, внутрішню позицію дорослих по відношенню до власної дитини, які опосередковують форми, засоби і способи взаємодії з нею [1; 4]. Внутрішня позиція – це цілісне утворення, що виражає особливе, ціннісне сприймання дитини; характеризується рівнем усвідомленості, активності, відповідальності, афективної стійкості, творчої направленості, адекватності тощо [2; 5]. Це суб'єктивне, відрефлексоване уявлення про дії, які застосовуються по відношенню до дитини з метою впливу на неї. Позиція батьків включає оцінку дитини і самих себе, систему особистісних смислів, ціннісних орієнтацій та установок, які визначають індивідуальні варіанти виховання дитини та відносини з нею. О. Булгакова підкреслює, що «батьківські атитюди виражають систему стійких диспозицій та ставлень до дитини, готовність до взаємодії та включають уявлення та очікування про зміни у пізнавальному, конативному та емоційно-вольовому її розвитку» [5]. Сформована внутрішня позиція батьків, висвітлює їх як зрілих суб'єктів, що вирізняються особливою активністю та регулятивністю у стосунках з дитиною, осмисленим виконанням своїх функцій. Дитина переживає воєнні події інакше, ніж дорослий. Через недостатній життєвий досвід вона не завжди здатна усвідомити причини подій та впоратися зі своїми емоціями.

Батьки також перебувають у стані постійного психологічного навантаження. Вони змушені одночасно вирішувати питання безпеки, фінансової стабільності, адаптації до нових умов та емоційної підтримки дітей. У результаті дорослі можуть втрачати емоційний ресурс, ставати дратівливими, емоційно виснаженими або надмірно тривожними. Це безпосередньо впливає на атмосферу в сім'ї та характер взаємодії з дитиною.

Психологічний супровід дитячо-батьківських відносин — це система підтримки, спрямована на збереження психологічного благополуччя сім'ї, покращення взаєморозуміння між батьками та дітьми, розвиток навичок емоційної саморегуляції та подолання кризових станів.

Основними завданнями психологічного супроводу є:

- Психологічна підтримка особистості — допомога у подоланні труднощів, стресів, кризових ситуацій.
- Діагностика психічного стану та особливостей розвитку — виявлення індивідуальних особливостей, проблем і ресурсів людини.
- Профілактика психологічних проблем — попередження емоційних, поведінкових та соціальних труднощів.
- Корекція та розвиток — сприяння розвитку особистісних якостей, навичок спілкування, саморегуляції, адаптації.
- Консультування — надання рекомендацій людині, батькам, педагогам чи колективу щодо вирішення психологічних питань.
- Сприяння адаптації — допомога в пристосуванні до нових умов навчання, праці чи соціального середовища.
- Формування психологічної культури — розвиток навичок самопізнання, емоційної грамотності та конструктивної взаємодії.
- Моніторинг динаміки розвитку — спостереження за змінами психоемоційного стану та ефективністю допомоги.

Одним із важливих напрямів роботи є інформування батьків про особливості дитячих реакцій на стрес. Часто дорослі сприймають зміни у поведінці дитини як неслухняність або

примхи, не розуміючи, що це може бути проявом психологічної травми. Психолог допомагає батькам навчитися розпізнавати емоційний стан дитини та правильно реагувати на її переживання.

Дитина потребує відчуття безпеки та стабільності навіть у складних умовах. Важливо, щоб батьки залишалися емоційно доступними, уважними до переживань дитини, підтримували відкритий діалог та не знецінювали її страхи. Психолог може навчати батьків технік активного слухання, емоційного прийняття та підтримувальної комунікації.

Під час війни в сім'ях часто виникають конфлікти через втому, невизначеність та хронічний стрес. Сімейне консультування сприяє покращенню взаєморозуміння між членами родини, допомагає конструктивно вирішувати конфлікти та відновлювати емоційний контакт [4, с. 115-119].

Для роботи з дітьми ефективними є творчі методи психологічної допомоги: малювання, казкотерапія, пісочна терапія, ігрові вправи. Через гру та творчість дитина може безпечно виражати свої переживання, страхи та емоції.

У кризових умовах саме сім'я є головним джерелом психологічної стабільності для дитини. Батькам важливо:

- підтримувати режим дня;
- обмежувати надмірний потік тривожної інформації;
- проводити більше часу разом;
- створювати сімейні ритуали;
- демонструвати емоційну підтримку та турботу;
- дозволяти дитині відкрито говорити про свої почуття.

До соціальних чинників дитячо-батьківських стосунків дослідники відносять статус сім'ї, матеріальне становище, традиції, рівень освіти батьків та їх життєвий досвід, психологічний клімат в родині тощо. Сприятливе ставлення батьків до дітей, що характеризується емоційним прийняттям та кооперативними формами взаємодії, сприяє формуванню психічно здорової особистості дитини. Натомість деривація потреби дитини в батьківській увазі та любові, як наслідок відсутність у неї почуття захисту та впевненості в собі сприяють появі деформації особистісного розвитку. Навіть у складних обставинах щира увага, підтримка та любов батьків допомагають дитині зберігати відчуття захищеності.

Воєнний час створює серйозні виклики для дитячо-батьківських відносин та психологічного стану сім'ї загалом. У таких умовах психологічний супровід стає необхідним засобом підтримки емоційного благополуччя дітей і дорослих. Своєчасна психологічна допомога сприяє зниженню рівня стресу, зміцненню сімейних стосунків, розвитку стійкості та адаптації до складних життєвих обставин. Збереження довірливих і теплих відносин між батьками та дітьми є важливою умовою подолання наслідків воєнних подій та формування психологічно здорового майбутнього покоління.

Література

1. Вовчик-Блакитна О. О. Індивідуальні особливості емоційного розвитку дитини: стратегії педагогічного супроводу. *Практична психологія та соціальна робота*. 2006. № 4. С. 1–3.
2. Гоніна О. О. Вплив особливостей спілкування між батьками на емоційну сферу дітей дошкільного віку. *Концепція*. 2014. № 3. С. 1 – 6.
3. Кравченко К. В. Соціально-психологічні особливості ставлення батьків до дитини як чинник успішності їхньої взаємодії. *Актуальні проблеми психології*. 2020. Вип. 42. С. 159 – 163.
4. Помиткіна Л. В., Злагодух В. В. Психологія сім'ї: навчальний посібник для студентів вищих навчальних закладів. Київ: Вид-во Нац. авіац. ун-ту «НАУ-друк», 2010. 270 с.
5. Слюсар Л. Українська сім'я в умовах воєнного часу. *Демографія та соціальна економіка*. 2023, № 2 (52). С. 3- 20.

*Дарина Ковб,
магістр психології,
ПВНЗ «Міжнародний економіко-гуманітарний університет
імені академіка Степана Дем'янука»*

РОЛЬ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНОГО ПІДХОДУ У ДОСЛІДЖЕННІ ЦІННІСНИХ ОРІЄНТАЦІЙ ПІДЛІТКІВ

Постановка проблеми. Ціннісні орієнтації підлітків формуються в складній системі соціальних і міжособистісних взаємодій, де ключову роль відіграють сім'я, школа та середовище однолітків. Вони визначають спрямованість мислення, емоційні реакції, особливості поведінки та способи прийняття життєвих рішень. Водночас сучасні соціальні зміни, інформаційна насиченість середовища та варіативність норм і цінностей ускладнюють процес ціннісного самовизначення підлітків. Це зумовлює потребу у науковому осмисленні чинників, що впливають на формування їхніх ціннісних орієнтацій. У цьому контексті особливого значення набуває психолого-педагогічний підхід, який дозволяє розглядати ціннісні орієнтації як результат взаємодії індивідуально-психологічних особливостей підлітків та цілеспрямованих виховних і освітніх впливів. Такий підхід забезпечує комплексне розуміння процесу формування цінностей і створює підґрунтя для ефективного педагогічного супроводу розвитку особистості підлітка.

Мета дослідження полягає у теоретичному обґрунтуванні ролі психолого-педагогічного підходу у вивченні та формуванні ціннісних орієнтацій підлітків, а також визначення його значення для розуміння особливостей становлення ціннісно-сміслової сфери особистості в підлітковому віці.

Виклад основного матеріалу дослідження. Згідно визначення К. Брод, психолого-педагогічні умови розуміються як комплекс соціально-педагогічних, дидактичних і методичних чинників, що визначають перебіг освітнього процесу та особливості його організації через добір результативних форм, методів і прийомів управління навчанням [2, с. 53].

Як зазначає Г. Балл, становлення ціннісних орієнтацій у підлітковому віці відбувається в полі дії різноманітних чинників психолого-педагогічного впливу. Частина умов виникає незалежно від цілеспрямованого впливу, має непрямий, стихійний і нерегульований характер. За таких обставин доречно говорити про процес поступового визрівання ціннісних орієнтацій. Натомість за наявності спеціально організованої педагогічної взаємодії та свідомо створених умов (зокрема в освітньому середовищі) цей процес набуває ознак цілеспрямованого формування [1].

У наукових підходах розрізняють зовнішні умови (соціальне середовище, культура, система суспільних значень) і внутрішні (потреби, інтереси, індивідуально-психологічні особливості). Значущість зовнішніх чинників пояснюється соціальною природою особистості та її психіки, тоді як можливість засвоєння ціннісного змісту визначається характеристиками внутрішнього світу людини. Внутрішні передумови опанування цінностей формуються та ускладнюються впродовж усього життєвого шляху й розвитку особистості [4].

Однією з центральних ліній розвитку в підлітковий період є становлення світогляду та цілісного образу світу. У цьому контексті ціннісні орієнтації постають як важливі психологічні новоутворення, що значною мірою визначають подальшу життєву траєкторію людини. Результатом їх сформованості стає зрілість особистості. Вони регулюють спрямованість активності, інтенсивність зусиль, а також впливають на мотиви та цілі діяльності [7, с. 98].

Л. Кольберг (згідно праці Л. Коберник) пояснює формування ціннісної сфери через послідовне проходження стадій морального розвитку, у ході яких суспільно значущі норми та цінності інтеріоризуються, а їх дотримання набуває характеру внутрішньої необхідності [5].

І. Булах стверджує, що вагомий потенціал у дослідженні ціннісних орієнтацій має віковий психологічний підхід, що спирається на аналіз психологічного віку як єдності соціальної ситуації розвитку, провідної діяльності та новоутворень. У цьому руслі особливо значущою є позиція Р. Хейвігхерста, який наголошував, що провідним завданням особистісного розвитку є самовизначення у просторі загальнолюдських цінностей і вибудовування власної системи життєвих орієнтирів [3].

У структурі психолого-педагогічних умов формування ціннісних орієнтацій О. Максим окреслює кілька груп чинників. До психологічних, науковиця відносить, мотиваційну сферу, ставлення до діяльності, розвиток вольових якостей, механізми саморегуляції тощо. Комунікативні умови пов'язані з організацією спеціально спрямованих дій та когнітивної взаємодії на основі значущої інформації, що узгоджується зі змістом ціннісно-сміслових установок. Методичні умови охоплюють засвоєння ефективних способів і прийомів діяльності, а також здатність свідомо орієнтуватися в її структурі та вимогах [7, с. 99].

Як підкреслюють науковці, у процесі дослідження ціннісних орієнтацій паралельно відбувається долучення підлітків до соціокультурних надбань, підтримка їх самовизначення та вибору життєвої траєкторії, а також розвиток моральної спрямованості. Визначальною передумовою ефективності такого процесу є його реалізація у форматі конструктивної взаємодії між усіма учасниками навчально-виховного середовища – дітьми, батьками, педагогами та психологом.

Відтак, психолого-педагогічний підхід виступає важливою передумовою розвитку цілісної та збалансованої особистості. Динамічні трансформації суспільного середовища безпосередньо впливають на становлення ціннісних орієнтацій підлітка. У цьому контексті фахівці соціально-психологічної служби та педагоги покликані здійснювати системну роботу, що охоплює профілактичні заходи, діагностичні процедури, просвітницьку діяльність, спрямовану не лише на навчання та виховання, а й на підтримку формування стійких ціннісно-сміслових орієнтирів.

Н. Яремчук визначає комплекс умов, що підвищують результативність психолого-педагогічного підходу у дослідженні ціннісних орієнтацій підлітків. До них належать:

- побудова відкритої системи взаємодії із соціальним середовищем та підтримка ідей особистісної соціальної активності;
- введення у практику варіативної (ступеневої) моделі підготовки з урахуванням ключових складових (навчальні дисципліни, психолого-педагогічні курси, педагогічна практика, спецкурси, позакласна діяльність);
- узгоджене поєднання засобів підготовки до виховної роботи;
- спрямування освітнього процесу на орієнтацію у сфері виховної діяльності;
- адаптація викладачів різних дисциплін до цілей і змісту виховного процесу;
- усвідомлення виховного потенціалу кожного предмета у формуванні особистості підлітка;
- чітке визначення знань і вмінь виховного спрямування, яких мають набути учні в процесі навчання [8].

К. Брод, опираючись на наукові підходи до розуміння змісту й специфіки супроводу, зазначає про одну із психолого-педагогічних стратегій дослідження ціннісних орієнтацій у підлітковому віці. На початковому, діагностичному етапі доцільним є всебічне вивчення структурних складових ціннісної сфери. З цією метою можуть бути використані такі інструменти як: тестування, анкетування, інтерв'ю тощо. Для реалізації цієї цілі використовують валідизовані опитувальники та методики.

Наступний етап спрямований на інтерпретацію та поглиблений аналіз психологічних характеристик окремих складових ціннісних орієнтацій. Узагальнення результатів діагностики дає змогу визначити вразливі або дисгармонійні компоненти й окреслити оптимальні способи їх корекції за допомогою відповідних психолого-педагогічних впливів.

Подальший етап передбачає реалізацію розробленої програми підтримки та корекції. Удосконалення ціннісно-сміислової сфери підлітків доцільно здійснювати через інтеграцію кількох напрямів роботи, зокрема організацію цілеспрямованого навчально-виховного

процесу та застосування технологій активного соціально-психологічного навчання [2, с. 53].

Окремого акценту потребує вивчення передумов становлення ціннісних орієнтацій у межах психолого-педагогічного підходу. Їх доцільно розглядати у двох взаємопов'язаних напрямках:

1. Організація педагогічної роботи з фахівцями освітнього середовища: психологами, соціальними педагогами, учителями (лекційні заняття, практичні семінари, професійні обговорення, методичні наради тощо).

2. Реалізація безпосередньої розвивально-корекційної взаємодії з підлітками у форматі активного соціально-психологічного навчання, зокрема через соціально-психологічні тренінги.

О. Максим вважає, що цілеспрямоване психолого-педагогічне дослідження ціннісної сфери особистості орієнтоване на усвідомлення та внутрішнє прийняття значущих цінностей. Для цього доцільно застосовувати анкетування, короткі інтерв'ю та індивідуальні бесіди з підлітками, у межах яких обговорюються питання життєвих цілей, особистих і суспільних пріоритетів, світоглядних орієнтирів і прийняття рішень у ситуаціях невизначеності [7].

Важливим механізмом виступає ідентифікація, завдяки якій формується ставлення до значущих об'єктів і смислів. Підліток співвідносить себе не лише з конкретними людьми, а й з ідеалами, соціальними зразками, цінностями, власними прагненнями та цілями. У процесі такого зіставлення він по-новому усвідомлює індивідуальні риси та вибудовує власну систему цінностей.

Суттєву роль у становленні системи цінностей підлітка відіграє стимуляція мотиваційної сфери, що забезпечує активне виявлення засвоєних норм і цінностей у поведінці та діяльності. Зокрема, елементи конкуренції можуть посилювати пізнавальну мотивацію, сприяти актуалізації провідних цінностей і смислових орієнтирів. Відтак, чим більш глибоке особистісне значення, яке набуває така мотивація і наскільки пропорційно сильніше емоційно-смислове ставлення до цілей діяльності – тим вища вірогідність її трансформації у стійкий елемент, що інтегрується у поведінкові стратегії підлітка [6].

Висновки. Таким чином, психолого-педагогічне дослідження ціннісних орієнтацій у підлітковому віці доцільно трактувати як безперервний, усвідомлений і системно організований процес. Його основою є взаємодія внутрішніх особистісних смислів із зовнішніми впливами, що активно переосмислюються та творчо інтегруються. Цей процес має власну логіку розгортання, включає відповідні механізми й послідовні етапи, характеризується єдністю змістового та діяльнісного вимірів. Він спрямований на розвиток ціннісного потенціалу особистості, засвоєння духовних орієнтирів і залишається відкритим та принципово незавершеним, оскільки реалізується у практичній активності, пов'язаний із формуванням нових сенсів і цінностей.

Література

1. Балл Г. О. Сучасний гуманізм і освіта. *Соціально-філософські і психолого-педагогічні аспекти*. Рівне : Ліста-М, 2003. 128 с.
2. Брод К. А. Формування ціннісних орієнтацій студентів у навчально-виховному процесі вищої школи: кваліф. роб. на здоб. ст. магістр, спец. 011 Освітні, педагогічні науки освітньої програми Педагогіка вищої школи. Запоріжжя, 2020. 87 с.
3. Булах І. С. Ціннісні орієнтації в контексті особистісної позиції сучасного підлітка. *Міжнародний науковий форум: соціологія, психологія, педагогіка, менеджмент*. 2009. № 1. С. 115-131.
4. Бутківська Т. В. Проблема цінностей у соціалізації особистості. Цінності освіти і виховання : наук.-метод. зб. / [за заг. ред. О. В. Сухомлинської] ; АПН України. Київ, 2007. С. 27-31.
5. Коберник Л. О. Роль та місце ціннісних орієнтацій у формуванні особистості. *Наука і освіта*. 2008. № 4/5. С. 28-33.
6. Комар Т. В., Руденок А. І., Бриндзак С. В. Характеристика ціннісно-мотиваційної сфери підлітків як психологічного феномену. *Габітус: Вікова та педагогічна психологія*. 2022.

Вип. 42. С. 59-63.

7. Максим О. В. Формування ціннісних орієнтацій як механізм ресоціалізації девіантів. *Актуальні проблеми психології*. Том XI. 2021. Випуск 16. С. 95-110.
8. Яремчук Н. Я. Проблема формування ціннісних орієнтацій студентів класичного університету в системі їх професійної підготовки. *Wyksztalcenie i nauka bez granic: Materiały międzynarodowej naukowo-praktycznej konferencji, Przemyl-Praga, 19-27 grudnia 2005 r. Przemyl-Praga, 2005. S. 68-73. URL: http://www.rusnauka.com/ONG/Pedagogica/2_jaremchuk%20natalija%20.doc.html (дата звернення: 07.10.2025).*

Ольга Кресан,

*канд. психол. наук, доцент кафедри загальної та практичної психології
Ніжинський державний університет імені М.Гоголя*

НАРАТИВНА ПСИХОЛОГІЯ ТА ПСИХОТЕРАПІЯ ЯК МЕТОД ДОПОМОГИ У РОБОТІ З ТРАВМАТИЧНИМИ ПОДІЯМИ

Сучасне життя сповнене стресів та емоційних викликів, які стають дедалі складнішими і можуть призводити до психологічних труднощів та порушень. У контексті повномасштабного вторгнення РФ в Україну, щоденних випробувань, з якими зіштовхнувся кожен у нашій країні, необхідність психологічної допомоги та підтримки набуває все більшої актуальності. Особливо серйозного значення набуває психотравма стан людини при травматичних (травмівних) подіях і ситуаціях. Під травматичними (травмівними, травмуючими) подіями ми розуміємо такі події, які є несподіваними, неочікуваними і мають дуже сильний негативний вплив на особистість. Поширеність травматичних подій у житті людини є надзвичайно високою: за даними міжнародних досліджень, понад 70% людей протягом життя переживають хоча б одну травматичну подію [4], проте насправді травматичний досвід не обмежується лиш однією подією, а зазвичай містить ряд подій травматичного характеру, що негативно впливають на все подальше життя особистості.

Психологічна травма у психології визначається як стан, що виникає внаслідок події або серії подій, які перевищують здатність людини інтегрувати емоційний досвід. Вона супроводжується почуттями безпорадності, страху та втрати контролю [6; 1; 3]. У класичних підходах (П. Жане та ін.) травма розглядається як фактор, що порушує цілісність психіки та призводить до її фрагментації [5]. У більш сучасних підходах звертають увагу на дисоціацію, що виявляється в деперсоналізації, дереалізації досвіду особистості, в заціпенінні чи амнезії щодо травматичної події [1].

У сучасній психології важливого значення надається суб'єктивності переживання травми, значенню особистісних ресурсів для її подолання, а також відзначається роль соціального середовища та соціальної підтримки у процесі зцілення [8]. До негативних наслідків травматичних подій відносять нервово-психічні розлади, тривожність особистості та посттравматичний стресовий розлад (ПТСР). Kessler R. C. at al. на основі роботи зі значною вибіркою досліджуваних визначили, що ризик ПТСР суттєво варіюється залежно від типу травми. Такі відмінності були задокументовані, причому вважається, що найвищий ризик ПТСР виникає після травм, пов'язаних з міжособистісним насильством [4], зокрема замах на вбивство, згвалтування, побиття, збройний напад тощо.

Серед методів психологічної допомоги у такому разі досить ефективними вважають методи, спрямовані на інтеграцію власного досвіду, що дозволяє подолати дисоціацію та його фрагментацію. Одним із таких методів є ті, що базуються на нарративній психології та психотерапії.

Наративна психологія є напрямком, що вивчає оповіді та життєві історії особистості і те, як вони сприяють інтеграції досвіду людини та переживанню подій, що відбулися з нею [3; 4] Наративна психотерапія – це метод психологічної допомоги, що базується на роботі з

особистими історіями та наративами, які люди створюють про своє життя. Замість зосередженості на лікуванні, «виправленні» особистості або поведінки, цей підхід допомагає змінити спосіб, яким людина сприймає свій досвід та стосунки з ним [7].

Травматичні життєві події призводять до багатьох негативних наслідків, для подолання яких необхідно застосувати ті способи вираження власного досвіду, які сприятимуть не лише формуванню гармонійної ідентичності особистості, а й допоможуть створити прийнятну для особистості життєву історію. До таких *технік* можемо віднести екстерналізацію проблеми, деконструкцію, переписування історії (re-authoring), а також .

1. Екстерналізація проблеми (*Externalizing of the Problem*). У працях М.Уайта ця техніка називається “*externalizing conversations*” [7]. На думку М.Уайта та Д.Епстона, «Екстерналізація» – це підхід до терапії, який заохочує людей об’єктивувати та, часом, персоніфікувати проблеми, які вони відчувають як гнітючі. У цьому процесі проблема стає окремою сутністю і, таким чином, зовнішньою по відношенню до людини чи стосунків, яким приписували проблему. Ті проблеми, які вважаються вродженими, а також ті відносно фіксовані якості, які приписуються особам та стосункам, стають менш фіксованими та менш обмежувачими [7, с.38]. Таким чином ні особистість, ні відносини не мають становити для людини проблему, тому що лише «проблема є проблемою» [7, с. 40]. З цим пов’язана наступна техніка, дуже близька до даної.

2. Деконструкція. Одними з перших у філософії про деконструкцію дискурсу заговорили Ж.Дерріда та М.Фуко, перший з яких запровадив деконструкцію як метод аналізу тексту, а другий розробив «археологію знання», що дозволяло аналізувати суспільні наративи та походження суспільної думки. В наративній психотерапії деконструкція – це аналіз проблеми відокремлено від особистості, таким чином цей метод допомагає людині усвідомити, що вона не є «проблемною». Оскільки проблема тут розглядається як окремий аспект, що має зовнішнє походження (екстерналізація проблеми), то таким чином з нею можна працювати не завдаючи шкоди особистості. Це може знижувати почуття провини, сорому та інші негативні переживання, що супроводжують травматичні події та можуть поглиблювати стрес і травму. Отже, наступним етапом після екстерналізації – відокремлення проблеми – є її аналіз як окремого явища, безвідносно до особистості та без звинувачень та зайвих емоцій щодо людини.

3. Переписування історії (re-authoring). Завдяки наративній терапії людина може створити нові, позитивніші або змістовніші історії про свій досвід. Наприклад, замість того щоб бачити себе нещасливою або жертвою, вона може вибудувати історію виживання, сили або розуміння. Це допомагає людині переосмислити роль стресових і травматичних подій у житті. Домінуючі історії часто не сприяють саморозвитку та зміні особистості, оскільки обмежують її досвід, можуть базуватися на проблемних сторонах особистості або підкреслюють її слабкість. Зазвичай ці історії створені іншими особами, наприклад, батьками, або це можуть бути культурні паттерни чи діагнози тощо. На думку М.Уайта та Д.Епстона, щоб здійснити таке переписування історії клієнта, необхідно спочатку виявити домінуючі історії людини. Наприклад, це можуть бути домінуючі наративи: “я невдаха”, “я залежний”, “я погана мати” та ін. Далі відбувається пошук винятків (unique outcomes), що становлять моменти сили людини та включають альтернативні дії по відношенню до тих, які описуються в домінуючому наративі. На їх основі відбувається побудова нової історії через спеціальні запитання, що дозволяють людині усвідомити нові аспекти свого досвіду. Наприклад: *що це говорить про тебе? які цінності стоять за цим? ким ти є насправді?* Зокрема, у контексті розповіді про свій бойовий досвід нами було визначено декілька типів домінуючих наративів військових, в результаті чого було здійснено їх зміну: історія мужності та сили духу, історія успіху, виживання тощо [2].

4. Unique outcomes (унікальні результати) – це моменти, що не вписуються в проблему і йдуть урозріз із домінуючим наративом. Ці моменти становлять основу нової історії особистості, яка може стати ресурсом у подальшому. За словами М.Уайта, унікальний результат має вплетений в альтернативну історію про життя людини. Він назвав цю альтернативну історію «унікальною розповіддю» («unique account») та розробив підхід до

постановки питань, який заохочує людей знаходити, генерувати або воскрешати альтернативні історії, які «матимуть сенс» в унікальних результатах [7]. У процесі роздумів над цими питаннями та відповідей на них люди отримують нові та «унікальні переописування» («unique redescriptions») себе та своїх стосунків [7]. Таким чином, звичні для людини наративи, що не приносять бажаних результатів або створюють страждання можуть бути змінені на основі тих історій, що ідуть у розріз з домінуючим наративом і не «вписуються» в раніше осмислений досвід людини.

5. Формування нового сенсу є завершальним етапом наративної психотерапії, що підтримує клієнта у створенні нових смислів і цінностей. Нові сенси та цілі можуть допомогти клієнту краще справлятися з наслідками психотравми, а також негативними переживаннями, що супроводжують його повсякчас. Це дозволяє людині інтегрувати травматичний досвід у загальну картину життя, але без сильного емоційного навантаження, яке часто заважає рухатися вперед.

Для людини, яка пережила психотравму або інтенсивний стрес, наративна терапія може бути м'яким і підтримуючим шляхом до самопізнання і самоцілення. Вона дозволяє людині не лише зменшити негативний вплив пережитого, але й знайти нові способи подолання та особистого зростання. Отже, наративна психологія та психотерапія виступають ефективним і гуманістично орієнтованим підходом до роботи з травматичним досвідом, оскільки дозволяють людині не лише осмислити пережиті події, а й інтегрувати їх у власну життєву історію без руйнівного впливу на ідентичність. Завдяки таким технікам, як екстерналізація проблеми, деконструкція та особливо переписування історії (re-authoring), людина отримує можливість дистанціюватися від травми, зменшити рівень внутрішньої стигматизації та віднайти альтернативні, ресурсні способи інтерпретації власного досвіду. Це сприяє відновленню почуття контролю, цілісності та суб'єктності, що є критично важливим у подоланні наслідків психотравми.

Таким чином, наративний підхід не лише допомагає зменшити симптоматику травматичних переживань, але й створює умови для формування нових смислів, цінностей і життєвих перспектив. У контексті сучасних викликів, зокрема пов'язаних із війною та масовою травматизацією населення, цей метод набуває особливої актуальності як інструмент психологічної підтримки, що сприяє не тільки відновленню, але й особистісному зростанню, трансформації досвіду та побудові нової, більш стійкої ідентичності.

Література

1. Ван дер Колк Б. Тіло веде лік. Як лишити психотравми в минулому. / Пер. А.Цвіра. Х.: Vivat, 2025. 624 с.
2. Кресан О. Д. Психологічні аспекти переживання життєвих подій учасниками АТО [Електронний ресурс] / О. Д. Кресан. *Технології розвитку інтелекту* : електрон. наук. фахове вид. / Лаб. нових інформ. технологій Ін-ту психології імені Г. С. Костюка НАПН України. 2016. Том 2, № 3 (14). URL: https://psytir.org.ua/index.php/technology_intellect_develop/article/view/262
3. Кресан О. Д. Переживання та усвідомлення травматичних подій сучасними студентами / О. Д. Кресан. *Психологічна допомога особистості в кризових соціокультурних умовах* : тези Міжнародної науково-практичної конференції (Київ, 29–30 жовтня 2015 року / за наук. ред. С. Д. Максименка, З. Г. Кісарчук. К. : Логос, 2015. С. 18–21.
4. Kessler, R. C., Aguilar-Gaxiola, S., Alonso, J., Benjet, C., Bromet, E. J., Cardoso, G., ... Koenen, K. C. (2017). Trauma and PTSD in the WHO World Mental Health Surveys. *European Journal of Psychotraumatology*, 8(sup5). DOI: <https://doi.org/10.1080/20008198.2017.1353383>
5. Perrotta G (2019) Psychological trauma: definition, clinical contexts, neural correlations and therapeutic approaches. Recent discoveries. *Curr. Res. Psychiatry Brain Disord.* Issue 01. URL: https://www.researchgate.net/publication/344428587_Psychological_Trauma_Definition_Clinical_Contexts_Neural_Correlations_and_Therapeutic_Approaches_Recent_Discoveries

6. Wang S.K. et al. (2023) Psychological trauma, posttraumatic stress disorder and trauma-related depression: A mini-review. *World J Psychiatry*. 2023 Jun 19; 13 (6) : 331-339. Doi: 10.5498/wjp.v13.i6.331. URL: <https://pmc.ncbi.nlm.nih.gov/articles/PMC10294137/pdf/WJP-13-331.pdf>
7. White M. & Epston D. (1990) *Narrative means to therapeutic ends* / M. White, D. Epston. 1-st ed. New York: Norton, 1990. 229 p.
8. Zoromba M. et al. (2024) Advancing trauma studies: A narrative literature review embracing a holistic perspective and critiquing traditional models. *Heliyon*, 2024; 10, Issue 16. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.heliyon.2024.e36257> .

*Олександра Кривоносова,
здобувачка ОС «магістр» ОПП «Психологічне консультування»,
Український Державний університет імені Михайла Драгоманова*

ОСОБЛИВОСТІ РОЗВИТКУ ІМАЖИНАТИВНИХ ПРОЦЕСІВ ОСОБИСТОСТІ ЮНАЦЬКОГО ВІКУ

У сучасних умовах соціальних змін, нестабільності та підвищеного рівня психоемоційного навантаження особливого значення набуває дослідження внутрішніх психічних ресурсів особистості. Одним із таких ресурсів виступають імажинативні процеси, які забезпечують здатність людини до створення нових образів, моделювання можливих ситуацій та осмислення власного життєвого досвіду. У юнацькому віці ці процеси набувають особливої значущості, оскільки саме в цей період відбувається активне формування життєвих планів, самоідентифікації та уявлень про майбутнє.

У психологічній науці імажинативні процеси розглядаються як складова когнітивної сфери особистості, що тісно пов'язана з мисленням, пам'яттю та емоційною регуляцією. Зокрема, у працях Роберт Стернберг підкреслюється, що уява є важливим компонентом інтелектуальної діяльності та відіграє ключову роль у вирішенні нестандартних завдань [1]. У свою чергу Жан Піаже розглядав розвиток уяви у контексті становлення символічного мислення, наголошуючи на її значенні для переходу від конкретних до абстрактних форм пізнання [2].

Важливий внесок у розуміння ролі уяви зробив також Джером Брунер, який підкреслював, що імажинативні процеси беруть участь у формуванні індивідуальної картини світу та сприяють інтерпретації життєвого досвіду [3]. Таким чином, уява виступає не лише як пізнавальний процес, але і як механізм осмислення реальності.

Юнацький вік характеризується інтенсивним розвитком когнітивної та особистісної сфер. У цей період імажинативні процеси стають більш усвідомленими, цілеспрямованими та пов'язаними з життєвими перспективами особистості. Молоді люди активно формують уявлення про власне майбутнє, професійну діяльність, міжособистісні стосунки та соціальну реалізацію.

Особливістю розвитку імажинативних процесів у юнацькому віці є їхня тісна взаємодія з емоційною сферою. Уява не лише відображає досвід особистості, але й трансформує його, надаючи нових смислів. У цьому контексті важливо враховувати, що зміст уявних образів значною мірою залежить від життєвого досвіду, емоційного стану та соціального оточення. На мою думку, імажинативні процеси у юнацькому віці виконують не лише когнітивну, але й адаптаційну функцію. В умовах невизначеності або стресу саме уява дозволяє людині «програвати» різні варіанти розвитку подій, знаходити внутрішні ресурси та знижувати рівень тривоги. Наприклад, під час роботи з підлітками та юнаками можна спостерігати, що вони часто використовують уяву для моделювання бажаного майбутнього або альтернативних сценаріїв розвитку подій. Це свідчить про те, що уява може виступати як своєрідний психологічний механізм самопідтримки. Водночас розвиток імажинативних процесів може мати і певні труднощі. Зокрема, у ситуаціях підвищеного стресу або

негативного досвіду уявні образи можуть набувати тривожного або песимістичного характеру. У таких випадках важливим є формування навичок усвідомленого використання уяви, що дозволяє трансформувати негативні образи у більш конструктивні. Якщо спостерігати на практиці, то розвиток імажинативних процесів може здійснюватися через спеціально організовані психологічні вправи, зокрема візуалізацію, творче мислення, рольові ігри та арт-терапевтичні методики. Такі підходи сприяють розвитку гнучкості мислення, емоційної регуляції та здатності до саморефлексії.

Отже, імажинативні процеси є важливою складовою психічного розвитку особистості юнацького віку. Вони забезпечують формування життєвих планів, сприяють розвитку творчості та виступають ресурсом психологічної адаптації. Разом з тим характер їх розвитку значною мірою залежить від індивідуального досвіду особистості та умов її життєдіяльності. Перспективним напрямом подальших досліджень є вивчення впливу різних факторів, зокрема стресових та травматичних подій, на зміст і функції імажинативних процесів у юнацькому віці.

Література

1. Максименко С. Д. Загальна психологія. Київ: Центр учбової літератури, 2017. 456 с.
2. Савчин М. В. Вікова психологія. Київ: Академвидав, 2016. 512 с.
3. Козьменко І. І., Леонтєва О. В. Психологія особистості: розвиток та адаптація. Харків: Основа, 2020. 368 с.
4. Сидоренко М. (ред.). Психологія стресу і адаптації: навч. посібник. Львів: Літера ЛТД, 2020.

Руслан Кулаков,

к. психол. наук, доцент,

*доцент кафедри вікової та педагогічної психології,
Рівненський державний гуманітарний університет*

Вікторія Артюх,

*здобувачка ОС «бакалавр» зі спеціальності «Дошкільна освіта»,
Рівненський державний гуманітарний університет*

ТЕОРЕТИЧНИЙ АНАЛІЗ ДИТЯЧО-БАТЬКІВСЬКИХ СТОСУНКІВ У СІМ'ЯХ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ТА МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ

Постановка проблеми. У даний час Україна переживає складні соціально-економічні зміни, стихійні лиха, а також пов'язані з ними міграцію населення, зміну умов життя, переоцінку суспільних та індивідуальних цінностей, що в свою чергу відображається на всіх елементах соціальних структур, зокрема на стані сім'ї, меті та завданнях виховання і розвитку дітей, на батьківсько-дитячих взаєминах, стилі батьківського виховання.

Характер стосунків між батьками і дітьми завжди викликав багато інтересів у науковців. Більшість батьків стикаються з великими труднощами при вихованні дітей. З огляду на тиск і напругу, які щодня відчуває родина, легко зневіритись у своїх силах. Ріст числа розлучень, економічна криза, падіння якості освіти – все це вносить емоційний вклад у кожную особистість. У міру того як батьки почувають себе усе більш виснаженими фізично, емоційно і духовно, стає важко виховувати дитину.

Проблеми сімейних взаємовідносин привертала увагу багатьох вчених, В роботах вітчизняних і зарубіжних дослідників М.Й. Боришевського, Г.Я. Варги, В.І. Гарбузова, Т.С. Яценко та інших переконливо показана залежність формування особистості дитини від стилю виховання в родині, батьківського ставлення до дитини, способів родинного спілкування. При цьому на хід психічного розвитку дитини суттєво впливають не тільки грубі порушення в батьківському ставленні й поведінці. За даними наукових досліджень

різні стилі догляду і поведінки з дитиною починаючи з перших днів її життя формують ті чи інші особливості психіки і поведінки дитини.

Мета і завдання дослідження. Метою дослідження є з'ясувати психологічні особливості міжособистісних взаємин у сім'ях дошкільників та молодших школярів та дослідити їх вплив на формування особистості дитини.

Для досягнення поставленої мети було визначено такі завдання:

1. Здійснити аналіз наукових джерел, що пояснюють проблему сімейного виховання у сучасній психології.
2. Провести теоретичний аналіз феномену сім'ї, її ролі в психічному розвитку дитини та проблеми батьківських взаємин.

Вклад основного матеріалу дослідження. Аналіз як вітчизняної, так і зарубіжної наукової літератури дав підстави стверджувати, що сім'я – це соціальна система, яка функціонує за своїми внутрішніми законами і проходить певні етапи свого існування: формується, розвивається, розширяється, зменшується. Сім'я – це унікальне виховне середовище. Її унікальність полягає в тому, що тут відбувається найтісніший контакт дитини з близькими людьми. В сім'ї закладається фундамент майбутньої особистості, громадянина, формуються підвалини культури. Якість виховання дитини в сім'ї залежить від багатьох факторів і найперше, від психологічного клімату та характеру міжособистісних стосунків між дітьми і дорослими.

З перших днів життя дитину оточує світ людей, природи, речей. Однак, не всі дорослі і не кожна обстановка сприятливі для розвитку дитини з моменту народження. Серед факторів, від яких залежить розвиток особистості дитини в сім'ї, виділяють наступні:

Склад сім'ї. Неповні сім'ї як основний постачальник “дефектного” у виховному плані матеріалу. Однак зв'язок тут не є однозначним й істотно залежить від морально-психологічного клімату сім'ї.

Особистість батьків. Педагогічний вплив еталона й ідеалу, якими спочатку є батьки, досить великий. Сюди відносять відношення і взаємовідносини. Відношення дорослих до оточуючої дійсності, роботи, сім'ї, домашніх і дітей. І взаємовідносини з тими, хто входить у “сімейне коло”, зі значимими іншими дорослими та дітьми. Взаємовідносини у сім'ї, їх характер дозволяють досить чітко прогнозувати майбутні відносини дитини зі своїми однолітками й її місце в групі.

Згідно теорії А. Адлера, батьки допомагають або стають перепоною розвитку її здорового стилю життя.

Культура взаємин батьків і дітей утворює найважливішу підсистему внутрішньо-сімейних взаємин і може бути визначена наступними характеристиками:

- 1) Характер емоційного зв'язку, культура його прояву (емоційна культура): з боку батьків – емоційне сприйняття дитини, тобто батьківсько-материнська любов; з боку дитини – прихильність і емоційне ставлення до батьків.
- 2) Культура спілкування і взаємодії батьків і дітей, особливості культури поведінки і культури мовлення у взаєминах.
- 3) Культура розв'язання проблемних і конфліктних ситуацій, особливості культури взаєморозуміння батьків і дітей, взаємодії материнських і батьківських оцінок у ставленні до дитини.
- 4) Культура сімейного виховання дітей в сучасній сім'ї та школі.

Культура взаємин батьків і дітей визначається не тільки емоційним кліматом у сім'ї, ставленням батьків до дитини і дитини до батьків у поняттях емоційного прийняття, материнської і батьківської любові та прихильності, а й характером взаємин у діаді «батько – дитина і, «мати – дитина».

Емоційна основа взаємин батьків і дітей є важливою рисою спілкування як взаємодії. Культура спілкування є складовою культури взаємин батьків і дітей в сім'ї.

Ф. Райс виокремлює чотири головні стилі спілкування батьків з дитиною: авторитарний; авторитетний, але демократичний; ліберальний; хаотичний. Психолого-педагогічні дослідження впливу різних стилів спілкування на культуру взаємин батьків і

дітей показало, що демократичний, авторитетний стилі взаємодії найбільше сприяють вихованню високого рівня культури внутрішньосімейної взаємодії, тоді як інші стилі призводять до дисгармонії, гальмування культури взаємин батьків і дітей дошкільного та молодшого шкільного віку.

Висновок. Таким чином, являючись для дитини першою моделлю суспільства, сім'я є для неї зразком ставлення до себе, до інших людей, навколишнього світу. Тому сім'я повинна мати в очах дитини такі характеристики, які сприяли б створенню оптимальної атмосфери взаєморозуміння й довіри.

Література

1. Алексєєнко Т. Сходінки гуманних взаємин батьків і дітей. *Дит. садок*. 2002. № 24. С.1-24.
2. Алексєєнко Т.Ф. Сучасні тенденції розвитку батьківсько-дитячих стосунків. *Морально-духовний розвиток особистості в сучасних умовах (Теоретико-методологічні проблеми виховання дітей та учнівської молоді : Збірник наукових праць*. Київ : Пед. думка, 2000. Кн. I. С. 245-251.
3. Боярова О. Сімейне виховання – запорука психічного здоров'я дитини. *Психолог*. 2006. №32(3). С.21-23
4. Коpecь Л., Куценко Г. Про деякі труднощі сімейного виховання. *Психологія*. 1994. № 34. С. 33-38.
5. Савчин М. В. Вікова психологія : навчальний посібник. Київ : Академвидав, 2017. 384с.

Руслан Кулаков,

к. психол. наук, доцент,

*доцент кафедри вікової та педагогічної психології,
Рівненський державний гуманітарний університет*

Дарина Бондар,

*здобувачка ОС «бакалавр» зі спеціальності «Психологія»,
Рівненський державний гуманітарний університет*

ПРАКТИЧНІ АСПЕКТИ РОЗВИТКУ ЕМОЦІЙНОГО ІНТЕЛЕКТУ ОСОБИСТОСТІ У МОЛОДШОМУ ШКІЛЬНОМУ ВІЦІ

Розвиток емоційної сфери, емоційного інтелекту дітей в умовах Нової української школи виходить сьогодні на перший план у дослідженнях багатьох авторів (Т. Березовська, Т. Котик, І. Кежковська, О. Мельник, Л. Новікова, Ю. Савченко, О. Хвостенко, М. Шпак, Г. Юсупова та ін.). Така ситуація пов'язана як із загальною тенденцією до індивідуалізації освітнього процесу, так і з нестабільністю суспільства в цілому.

Емоційний інтелект слугує найважливішою навичкою ХХІ століття, що сприяє соціальній та професійній успішності сучасної людини.

У психологічному словнику пропонується таке визначення дефініції «емоційний інтелект»: «здатність сприймати та розуміти емоційні прояви особистості, керувати емоціями на основі інтелектуальних процесів» [1, с. 62].

Зарубіжні науковці Дж. Мейер і П. Селовеї трактують поняття «емоційний інтелект» як здатність розуміти емоційні стосунки особистості та керувати емоційною сферою, спираючись на інтелектуальний аналіз і синтез. Водночас емоційний інтелект зумовлює наявність різних здібностей, які задіяні в адаптивному опрацюванні емоційної інформації.

На думку Дж. Мейера, П. Селовея, емоційний інтелект охоплює чотири складові:

–точна оцінка та вираження емоцій. Важливо розуміти емоції (свої та навколишніх), що стосуються внутрішніх змін і зовнішніх подій. Це здатність точно виражати емоції і пов'язані з ними потреби;

–використання емоцій в розумовій діяльності. Те, як і про що думає людина, великою мірою залежить від того, як вона почувається. Емоції впливають на розумовий процес і підготовляють до певних дій. Подібна здатність допомагає зрозуміти, як використовувати емоції, керувати власними емоціями, краще думати, вирішувати проблеми більш ефективно;

–розуміння емоцій. Це значить, що людина може розпізнавати причини виникнення емоцій, усвідомлювати зв'язок між думками та почуттями, а також передбачати наслідки емоційних реакцій;

–управління емоціями. Здатність усвідомлювати свої почуття та обирати адекватний спосіб реакції на них. Це допомагає підтримувати психічне здоров'я та гармонійні стосунки [3, с. 433–442].

Отже, емоційний інтелект можна вважати здатністю керувати самим собою та іншими людьми. Відтак сенс розвитку емоційного інтелекту пов'язаний з побудовою відносин у будь-яких умовах.

Ю. Савченко наголошує на важливості розвитку емоційного інтелекту в шкільному віці, оскільки у цьому періоді спостерігається активність емоційного ставлення особистості до себе та до оточуючих людей. Цей етап життя (молодший шкільний вік, підлітковий вік, юнацький вік) характеризується гнучкістю психічних процесів і широким інтересом до внутрішнього світу особистості [2, с. 13-14].

Слід зазначити, що емоції є первинним індикатором стану людини в процесі міжособистісного спілкування та виступають необхідним інструментом регуляції цього спілкування. Сприятливим періодом для розвитку емоційної сфери, емоційної компетентності, культури почуттів є молодший шкільний вік.

Розвиток емоційного інтелекту в молодших школярів пов'язаний передусім з умінням розпізнавати свої та чужі почуття, емоції; здатністю ідентифікувати, розуміти та називати свої емоції в конкретний момент часу; умінням контролювати власні емоції; емпатією (здатністю зчитувати та поділяти почуття інших людей).

Розвинений емоційний інтелект допомагає дитині налагодити ефективно спілкування з однолітками і дорослими; підвищити успішність навчання; керувати своєю поведінкою; сформувати позитивну самооцінку; розвинути соціальні навички; знизити рівень тривожності та стресу; зміцнити психічне здоров'я.

Відтак робота психолога з розвитку емоційного інтелекту дітей молодшого шкільного віку передбачає реалізацію чотирьох провідних напрямів: самосвідомість (образ «Я», розуміння себе); самоконтроль (здатність опанувати свої почуття, бажання); соціальна чуйність (уміння встановлювати контакти з різними людьми); управління відносинами (здатність до співпраці, вміння підтримувати, розвивати, зміцнювати контакти).

Важливим при цьому є доцільний добір методів розвитку емоційного інтелекту в молодших школярів, які сприяють регулюванню їх поведінки, адекватному вираженню почуттів, конструктивним способам виходу із різних життєвих ситуацій. До них належать: арт-терапія (малювання, ритмопластика, ліплення, танець); заняття-образи; ігротерапія (рольові, комунікативні, театралізовані ігри); казкотерапія; психогімнастика (етюди, міміка, пантоміміка); психом'язове тренування, способи релаксації; читання книг з аналізом настрою і почуттів персонажів; використання наочних посібників (фотографії, картинки, відеосюжети тощо).

Ігри та вправи («Дзеркало», «Відгадай емоцію», «Театр емоцій», «Подорож у країну емоцій», «Оживи емоцію», «Чарівна валіза», «Мої секрети», «Калейдоскоп емоцій», «Допоможи товаришу», «Поділись настроєм» та інші), які спрямовані на розвиток емоційного інтелекту молодших школярів, допомагають їм у цікавій та доступній формі навчитися розпізнавати та розуміти емоції, адекватно виражати емоції, оволодіти способами керування емоціями, розвивати емпатію та соціальні навички.

Психолог має враховувати, що емоційно значущі для молодшого школяра ситуації спонукають його до самовираження; емоції створюють підґрунтя, на якому з'являються нові знання. Зі свого боку емоційно забарвлені знання мотивують молодшого школяра до

подальшого пізнання; освіта, що використовує емоційну сферу людини, сприяє розвитку ціннісного ставлення до знань, навколишнього світу, інших людей.

Особлива увага звертається також на вибір моделі спілкування, що забезпечує психологічний комфорт, не пригнічує свободу та індивідуальність молодшого школяра. Наявність чітких правил, створення специфічної атмосфери, надання дітям максимально можливої самостійності є основними умовами запобігання їх психоемоційній напрузі.

Насамкінець зазначимо, що емоційний інтелект є важливою складовою реалізації особистісного потенціалу молодшого школяра. Необхідно, щоб дитина повною мірою оволоділа цією «гнучкою» навичкою, від якої залежать її подальші досягнення та успішна соціалізація. Це потребує адекватного психолого-педагогічного супроводу та цілеспрямованого розвитку.

Література

1. Приходько Ю., Юрченко В. Психологічний словник-довідник. Київ: Каравела, 2018. 328 с.
2. Савченко Ю. Ю. Розвиток емоційного інтелекту учнів молодшого шкільного віку. *Освіта та розвиток обдарованої особистості*. 2014. № 12 (31). С.12-16.
3. Mayer J., Solovey P. The Intelligens of emotional intelligence. *Intelligence*. 1993. Vol. 17. №4. P. 433–442.

Руслан Кулаков,
к. психол. наук, доцент,
доцент кафедри вікової та педагогічної психології,
Рівненський державний гуманітарний університет

Діана Захарчук,
здобувачка ОС «бакалавр» зі спеціальності «Дошкільна освіта»,
Рівненський державний гуманітарний університет

ОСОБЛИВОСТІ ДИТЯЧОЇ ТРИВОЖНОСТІ У ДОШКІЛЬНОМУ ВІЦІ ЯК ПСИХОЛОГІЧНА ПРОБЛЕМА

Постановка проблеми. Психологічне здоров'я дітей залежить від соціально-економічних, екологічних, культурних, психологічних і багатьох інших факторів. Але найбільш могутнім за своїм впливом на загальний розвиток особистості дітей є соціальний досвід, набутий у сім'ї. Неформальне спілкування, атмосфера любові й піклування дорослих про дітей, щоденна спільна трудова діяльність створюють унікальні можливості для формування в молодших членів сім'ї моральних цінностей, відносин, життєвих установок.

На думку науковців (Т. Алексєєнко, М.Шпак, О.Кононко), дитина як сама чуттєва частина соціуму піддається різноманітним негативним впливам, що відображається на її особистісному розвитку та розвитку емоційної сфери. В останні роки, як свідчать спеціальні експериментальні дослідження, найбільш розповсюдженими явищами є тривожність і страхи у дітей (О. Боярова, Н. Пилипенко, В. Гарбузов та інші). Однією з умов, що впливають на прояв тривожності у дітей, як вказують дослідники є психологічний мікроклімат сім'ї.

Мета і завдання дослідження. Метою дослідження є емпіричне вивчення особливостей стилів дитячо-батьківських відносин та їх впливу на прояв тривожності у дітей дошкільного віку.

Для досягнення поставленої мети було визначено такі завдання:

- вивчити особливості розвитку емоційної сфери дошкільника, з'ясувати особливості проявів тривожності та її причини у цьому віковому періоді;
- експериментально вивчити вплив дитячо-батьківських відносин на рівень тривожності у дітей.

Вклад основного матеріалу дослідження. У порівнянні з іншими віковими періодами почуття і переживання дитини дошкільного віку стають складнішими, однак носять переважно ситуативний характер. У цей період формуються такі морально-етичні категорії: хороший – поганий, гарний – негарний, добрий – злий та інші, розвиваються почуття сорому, власної гідності, справедливості, гумору, вміння поставити себе на місце іншого, співпереживати з ним. Таким чином, дошкільнятам притаманні різноманітні емоційні переживання, які лежать, передусім, у сфері стосунків із близькими людьми (батьками, вихователями, найближчими родичами, друзями).

Також слід підкреслити, що варто відрізнити тривогу від тривожності. В основі феноменології тривоги, з точки зору сучасної психології, лежить переживання страху. Страх як будь-яка базова емоція (радість, гнів, відраза, презирство тощо) може варіювати у своїй інтенсивності, відповідно і в стані тривоги він може бути вираженим слабо, помірно і сильно. У процесі поєднання фундаментальних емоцій виникає такий комплексний емоційний стан як тривожність, яка може включати в себе і страх, і гнів, і сором, і інтерес-збудження. Отже, тривога – це епізодичні прояви занепокоєння, хвилювання дитини, то тривожність є стійким психічним станом.

Сучасні дослідження тривожності спрямовані на розмежування ситуативної тривожності, пов'язаної з конкретною зовнішньою ситуацією, і особистісної тривожності, що є стабільною властивістю особистості.

Як свідчить аналіз психолого-педагогічної літератури з проблеми тривожності у дошкільному віці, до основних причин формування цієї риси характеру у дошкільному віці, перетворення тривожності з ситуативної у особистісну можна віднести:

- особливості стилів сімейного виховання дошкільника;
- прорахунки сімейного виховання;
- характер заходів, які впливають на формування самооцінку дитини;
- особливості стосунків значимих дорослих (педагогів, бабусь, дідусів, інших родичів) з дитиною.

Емпіричне дослідження проводилося відповідно до принципів науковості, системності, комплексності та етичності психологічного дослідження. Дослідно-експериментальна робота була організована на базі дошкільного навчального закладу «Малютко» смт. Мізоч Здолбунівського району Рівненської області. У дослідженні брали участь 30 дітей 6-го року життя та їх батьки (6 тат та 24 мами).

Метою нашого експериментального дослідження було встановлення залежності між особливостями виховання у сім'ї та рівнем тривожності у дітей старшого дошкільного віку. Для вирішення поставленої мети нами використовувалися наступні методики: анкета для батьків, методика діагностики батьківського ставлення А.Я. Варга, В.В. Століна, тест тривожності «Обери потрібне обличчя» Р. Теммла, М. Дорки, В.Амена. Результати проведеного нами експериментального дослідження дозволили нам виділити рівні дитячо-батьківських відносин у сім'ї. Їх критеріями ми визначили наступні: знання батьками своєї дитини та батьківське ставлення до дітей.

Високий рівень (9 сімей (30%) – характеризується достатнім обсягом знань і уявлень батьків про виховання дитини. Дитина в сім'ї відчуває себе комфортно і затишно. Батьки поважають свою дитину, схвалюють її інтереси і плани, намагаються в усьому допомогти їй, заохочують її ініціативу і самостійність.

Середній рівень (15 сімей (50 %) - характеризується недостатнім обсягом знань і уявлень батьків про виховання дитини. Батьки порушують взаємини з дітьми, дитина інколи відчуває себе самотньо, вони не надають їй самостійності.

Низький рівень (6 сімей (20 %) – характеризується незнанням батьків своєї дитини. Дитина має підвищену тривожність. Батьки сприймають свою дитину поганою, непристосованою, дуже часто сварять, ображають, фізично карають її.

Аналіз результатів діагностики тривожності дошкільників за допомогою методики «Обери потрібне обличчя» Р. Теммла, М. Дорки, В.Амен дозволив нам визначити особливості розвитку емоційної сфери дітей, зокрема рівень їх тривожності. Низький рівень тривожності

спостерігається у 10 дітей (33%). Середній рівень тривожності було виявлено у 16 дітей (53%). Причому у двох дітей показники сягали відповідно 48 та 49 балів. І явно підвищений характер (високий рівень) тривожності зафіксовано у 4 дітей (14%). Були виявлені причини, що найчастіше викликають тривожність у дошкільників: агресія, страх фізичного покарання (54 %); дорікання батьків (22 %); самотність, відсутність батьківської ласки (18 %); ізоляція з боку ровесників (6 %).

Висновок. Узагальнюючи результати канстатувального етапу емпіричного дослідження, що передбачав використання вищезазначених методик, то стає очевидним, що основні причини виникнення тривожності у дошкільників потрібно шукати у сім'ї, у спілкуванні зі значимими дорослими.

Література

1. Алексєєнко Т.Ф. Сучасні тенденції розвитку батьківсько-дитячих стосунків. *Морально-духовний розвиток особистості в сучасних умовах (Теоретико-методологічні проблеми виховання дітей та учнівської молоді : Збірник наукових праць*. Київ : Пед. думка, 2000. Кн. I. С. 245-251.
2. Боярова О. Сімейне виховання – запорука психічного здоров'я дитини. *Психолог*. 2006. №32(3). С.21-23
3. Кононко О.Л. Пріоритети сімейного виховання в контексті модернізації дошкільної освіти України. *Діти – батьки – сім'я*. 2004. № 1. С. 12-16.
4. Пилипенко Н.М. Психокорекція підвищеної тривожності. *Практична психологія та соціальна робота*. 2006. №7. С. 62-64.
5. Савчин М. В. Вікова психологія : навчальний посібник. Київ : Академвидав, 2017. 384с.
6. Шпак М. Емоційний розвиток особистості в дошкільному дитинстві. *Педагогіка і психологія професійної освіти*. 2003. №3. С. 111-116.

Руслан Кулаков,

к. психол. наук, доцент,

*доцент кафедри вікової та педагогічної психології,
Рівненський державний гуманітарний університет*

Вікторія Федорчук,

*здобувачка ОС «бакалавр» зі спеціальності «Початкова освіта»,
Рівненський державний гуманітарний університет*

ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ПСИХОЛОГІЧНИХ ОСОБЛИВОСТЕЙ ПОПЕРЕДЖЕННЯ ТА ПРОТИДІЇ БУЛІНГУ В ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ

Постановка проблеми. У сучасних умовах реформування системи освіти та підвищення уваги до створення безпечного освітнього середовища проблема булінгу в початковій школі набуває особливої актуальності. Як зазначають вітчизняні та зарубіжні дослідники, саме молодший шкільний вік є сенситивним періодом для формування моделей соціальної поведінки, способів реагування на конфліктні ситуації та становлення емоційно-вольової сфери дитини [2, с. 23–27; 4, с. 112–118].

Булінг у початковій школі часто має прихований характер і проявляється у формі систематичних образ, соціальної ізоляції, приниження або психологічного тиску, що ускладнює його своєчасне виявлення педагогами та батьками [3, с. 54–59]. Невирішені ситуації цькування можуть призводити до підвищення рівня тривожності, зниження самооцінки, труднощів у навчанні та міжособистісному спілкуванні молодших школярів [5, с. 76–82]. У зв'язку з цим виникає потреба у проведенні ґрунтовного емпіричного дослідження, спрямованого на виявлення психологічних особливостей булінгу та визначення ефективних шляхів його попередження і протидії.

Мета і завдання дослідження. Метою дослідження є емпіричне вивчення психологічних особливостей прояву булінгу серед учнів початкової школи та обґрунтування ефективних заходів щодо його превенції та протидії.

Для досягнення поставленої мети було визначено такі завдання:

- проаналізувати рівень поширеності булінгу серед здобувачів початкової освіти;
- виявити психологічні особливості дітей, які виступають у ролі жертв та ініціаторів булінгу;
- дослідити вплив педагогічних і сімейних чинників на виникнення булінгу;
- розробити рекомендації для педагогів і батьків щодо попередження та протидії булінгу.

Вклад основного матеріалу дослідження. Основний матеріал емпіричного дослідження полягає у комплексному аналізі психологічних особливостей прояву булінгу в початковій школі та обґрунтуванні практичних шляхів його попередження і протидії. У процесі дослідження систематизовано сучасні наукові підходи до розуміння булінгу як соціально-психологічного явища, що проявляється у молодшому шкільному віці [2, с. 23–27; 3, с. 54–59].

Важливим вкладом є отримання емпіричних даних щодо поширених форм булінгу серед здобувачів початкової освіти та виявлення психологічних характеристик учасників булінг-взаємодії (жертв, ініціаторів та спостерігачів). Це дозволило поглибити уявлення про взаємозв'язок між рівнем тривожності, самооцінкою дитини та її позицією в класному колективі [4, с. 112–118].

Практична значущість основного матеріалу дослідження полягає у розробці системи рекомендацій для педагогів і батьків, спрямованих на формування безпечного освітнього середовища, розвиток емпатії та навичок ненасильницького спілкування у молодших школярів. Запропоновані положення можуть бути використані у практиці роботи вчителів початкової школи, шкільних психологів та соціальних педагогів [1, ст. 30–31].

Емпіричне дослідження проводилося відповідно до принципів науковості, системності, комплексності та етичності психологічного дослідження [4, с. 109–115]. Дослідно-експериментальна робота була організована на базі закладу загальної середньої освіти та охоплювала учнів 1–4 класів.

У дослідженні взяли участь молодші школярі віком від 7 до 10 років, класні керівники та батьки учнів. Такий підхід дозволив забезпечити багатовимірний аналіз проблеми булінгу з урахуванням позицій усіх суб'єктів освітнього процесу [1, ст. 30–31].

Для збору емпіричних даних було використано комплекс методів: анкетування учнів з метою виявлення форм і частоти проявів булінгу; педагогічне спостереження за поведінкою дітей у класному колективі; опитування педагогів і батьків щодо особливостей міжособистісної взаємодії учнів; аналіз продуктів діяльності дітей (малюнків, творчих завдань), що дало змогу виявити емоційний стан та приховані переживання молодших школярів [3, с. 54–59].

Дослідження проводилося у три етапи: констатувальний, на якому визначався вихідний рівень проявів булінгу; аналітичний, спрямований на узагальнення та інтерпретацію результатів; та узагальнювальний, у межах якого було сформульовано рекомендації щодо превенції та протидії булінгу.

Аналіз результатів емпіричного дослідження засвідчив, що в учнів початкової школи найчастіше зустрічаються вербальні та соціально-психологічні форми булінгу, зокрема дражнення, ігнорування та виключення з групи однолітків. Подібні прояви, за даними дослідників, мають тривалий негативний вплив на психоемоційний стан дитини [2].

Було встановлено, що діти, які систематично зазнають булінгу, характеризуються підвищеним рівнем тривожності, емоційною нестабільністю та заниженою самооцінкою. Вони частіше уникають активної участі в навчальній діяльності та мають труднощі у встановленні соціальних контактів [5, с. 76–82].

Учні, схильні до булінг-поведінки, демонструють імпульсивність, недостатній рівень розвитку емпатії та прагнення до домінування, що узгоджується з результатами попередніх

психологічних досліджень [2, с. 23–27; 4, с. 112–118]. Важливу роль у формуванні такої поведінки відіграють особливості сімейного виховання та стиль педагогічної взаємодії в класі.

Отримані результати також підтвердили, що позитивний психологічний клімат у класному колективі, партнерський стиль спілкування педагога з учнями та активна співпраця з батьками суттєво знижують ризик виникнення булінгу [1, ст. 30–31; 3, с. 60–63].

На основі результатів дослідження та аналізу наукових джерел було розроблено систему рекомендацій.

Для педагогів: формувати в учнів навички конструктивного спілкування та взаємоповаги шляхом використання інтерактивних методів навчання; систематично проводити профілактичні заняття, спрямовані на розвиток емпатії та емоційного інтелекту [4, с. 109–115]; своєчасно реагувати на будь-які прояви агресивної поведінки та залучати шкільного психолога; створювати умови для формування згуртованого та безпечного класного колективу.

Для батьків: підтримувати довірливі стосунки з дитиною та сприяти відкритому обговоренню шкільних проблем; звертати увагу на зміни в емоційному стані та поведінці дитини; співпрацювати з педагогами з метою своєчасного попередження конфліктних ситуацій; формувати у дітей навички мирного розв'язання конфліктів і поваги до інших [5, с. 76–82].

Висновок. Проведене емпіричне дослідження дозволило виявити психологічні особливості прояву булінгу в початковій школі та визначити основні чинники його виникнення. Результати дослідження підтвердили доцільність комплексного підходу до превенції та протидії булінгу, що передбачає взаємодію педагогів, батьків і фахівців психологічної служби. Запропоновані рекомендації можуть бути використані у практичній діяльності закладів загальної середньої освіти з метою створення безпечного та сприятливого освітнього середовища.

Література

1. Закон України «Про освіту» : чинне законодавство України. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text> (дата звернення: 13.04.2026).
2. Карамушка Л. М. Психологія освітнього середовища : навч. посіб. Київ : Либідь, 2018. 320с.
3. Максименко С. Д. Шкільна психологія : навчальний посібник. Київ, 2019. 256с.
4. Olweus D. Bullying at School: What We Know and What We Can Do. Oxford : Blackwell, 1993. 140 p.
5. Савчин М. В. Вікова психологія : навчальний посібник. Київ : Академвидав, 2017. 384с.

Руслан Кулаков,

канд. психол. наук, доцент,

*доцент кафедри вікової та педагогічної психології
Рівненський державний гуманітарний університет*

Шевчук Вікторія,

*здобувачка ОС «бакалавр» зі спеціальності «Психологія»,
Рівненський державний гуманітарний університет*

ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ РОЗВИТКУ ТВОРЧИХ ЗДІБНОСТЕЙ У ДІТЕЙ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ

Постановка проблеми. На сучасному етапі розвитку українського суспільства гостро постає потреба в творчих особистостях, спроможних до нестандартних підходів у

розв'язанні складних особистісних, професійних і соціальних проблем. У цьому контексті сучасна психологія покликана виконувати соціальне замовлення щодо творчого розвитку учнів, які володіють вираженими творчими здібностями і готові реалізувати їх під час навчання та в майбутній професійній діяльності. Це завдання набуває особливого значення у роботі з дітьми молодшого шкільного віку, коли, з одного боку, утворюються зовнішні умови для опанування та творчого перетворення ними культурного досвіду під час навчання у школі, а з іншого – дитина досягає такого рівня розвитку психічних процесів (мислення, уваги, пам'яті, емоцій, волі) та особистісних якостей (ініціативності, здатності до саморегуляції, креативності), який уможливорює творче опрацювання дійсності, створення нових для неї матеріальних або духовних продуктів.

Мета дослідження: теоретично дослідити психологічні особливості розвитку творчих здібностей у дітей молодшого шкільного віку.

Виклад основного матеріалу дослідження. Творчість передбачає наявність особливого складу розуму людини, в якому важливе місце посідають увага, інтуїція, увага, сприйняття, неусвідомлені компоненти когнітивної активності.

Проблема творчості, творчих здібностей, вікових особливостей їх розвитку, зокрема молодших школярів, досліджувалася в працях таких науковців, як Н.Андросова, Дж.Гілфорд, С.Дімітрова-Бурлаєнко, О.Довгий, С.Дорофей, І.Іванова, Н.Карпенко, М.Копчак-Кашецька, А.Кошель, М.Ліпін, М.Лук'янчук, В.Мадзігон, Л.Мамчук, В.Моляко, Ю.Петрица, Т.Позняк, Ю.Решетун, В.Роменця, О.Рудницька, Л.Старовойт, Е.Торренс, Н.Федорова та ін.

Поняття творчості в сучасній психологічній науці розглядається з багатьох позицій. Згідно з результатами теоретичного аналізу праць вчених, здійсненого С.Дімітровою-Бурлаєнко [1] та Л.Хабіровою [5] творчість – це: вища форма активності та самостійної діяльності особистості; діяльність, що містить в собі певну невизначеність, яка приносить нову інформацію та заснована на самоорганізації суб'єкта творчості (А.Ланда); новизна як антипод шаблонної стереотипної діяльності, реорганізація наявного досвіду та формування нових комбінацій на його основі (А.Матейко); здатність долати стереотипи на кінцевому етапі розумового синтезу, широта поля асоціація (С.Медник); новий спосіб взаємодії суб'єкта з об'єктом із залученням інтуїції, результатом якого є нове знання, яке не може бути отримане на основі логічного висновку (Я.Пономарьов); діяльність з метою створення нових матеріальних та духовних цінностей із суспільною значимістю (С.Рубінштейн); створення нової цілісності; створення інноваційного продукту; самовираження, роботи свідомості в «чистій зоні», не обмеженій минулим досвідом; процес взаємодії психічних структур особистості; мислення, що орієнтоване на рішення, де творчим є розумовий сам процес (Д.Тейлор).

Під поняттям «здібності» науковці розуміють: індивідуально-психологічні особливості, які відрізняють одну людину від іншої; результат психічних процесів, за допомогою яких регулюються способи дії; швидкість, глибина, легкість та міцність здійснення процесів оволодіння знаннями та вміннями, які є істотно важливими для певної діяльності (Л.Бурман, Н.Зеленкова, О.Пермяков [4]).

В узагальненому розумінні творчі здібності (за В.Шадріною [6]) є синтезом ознак та особливостей особистості, її порівневою характеристикою, яка припускає наявність певної властивості, що забезпечує новизну та оригінальність продукту діяльності, ступінь її результативності, вміння адекватно реагувати на події, готовність використовувати нові можливості в умовах постійно оновлюваної дійсності.

На думку Е.Торренса [7] творчі здібності особистості проявляються у її відповідності таким критеріям творчості, як: здатність до новизни – такої ідеї, яка є новою як для самого творця, так і для оточуючого його середовища; оригінальність – новий погляд на реальність чи проблему, який не є конформним, загальноприйнятим, повсякденним; здатність мислити не за аналогією та взаємодіяти на рівнях свідомого і несвідомого на етапах дозрівання ідеї, інкубації, осяяння, перегляду минулого бачення; прояв розумових здібностей для

забезпечення творчих досягнень; наявність типологічних рис творчості: експресивна, продуктивна, інвертивна, інноваційна діяльність, яка породжує нове.

Молодший шкільний вік, як зазначають Л.Коняєва та О.Тестерова [2], є найбільш чутливим періодом для розвитку творчих здібностей, що пов'язано з активним розвитком у дітей уяви, вміння спостерігати, критично оцінювати навколишню дійсність. Під впливом навчальної діяльності в дитини починається перебудова усіх процесів психіки, надбання якостей, властивих дорослим. Також в період навчання в початковій школі розвиваються та закріплюються основні людські характеристики пізнавальних процесів, які з «натуральних» до кінця цього періоду повинні перетворитися на «культурні» - на вищі психічні функції, що є довільними та опосередкованими.

До структури творчих здібностей молодших школярів В.Мадзігон та Н.Федорова [3] відносять такі блоки компонентів та критеріїв: мотиваційно-творча активність та спрямованість особистості; інтелектуально-логічні здібності; інтелектуально-евристичні здібності; світоглядні якості; спрямованість особистості; уміння щодо самоуправління; комунікативно-творчі здібності; естетичні якості; індивідуальні особливості.

Метою психологічної роботи щодо розвитку творчих здібностей дітей молодшого шкільного віку за когнітивним, емоційним, мотиваційним, функціонально-праксеологічним компонентами є сприяння повноцінному психологічному та особистісному розвитку молодших школярів, їх успішна адаптація до соціальних умов, профілактика та корекція психологічних проблем. При цьому практичні психологи використовують різноманітні форми діяльності, зокрема: індивідуальні заняття (проведення психодіагностики, консультування, корекційно-розвивальні заняття); групові заняття (розвиток комунікативних навичок, формування навичок самоконтролю, формування самооцінки, навчання запобіганню та розв'язанню конфліктів), рольові ігри, тренінги, творчі проекти, семінари тощо. Ці форми діяльності можуть забезпечуватись традиційними (тестування, бесіда, аналіз продуктів діяльності) та нетрадиційними (казкотерапія, арт-терапія, ігрова терапія тощо) методами із цікавими завданнями, що сприяють залученню уваги учнів, кращому засвоєнню матеріалу, підвищенню мотивації до творчої діяльності, розвитку комунікативних навичок.

В організації роботи практичного психолога з розвитку творчих здібностей необхідно враховувати такі аспекти: для успішного розвитку творчих здібностей сучасний психолог повинен бути сам творчою особистістю, прагнути подолати в собі шаблонність мислення, інерцію, формальність; творчі здібності можна розвивати у всіх, застосовуючи універсальні схеми як моделі розвитку, в яких творчі здібності аналізуються без відриву від творчого потенціалу, не тільки для розробки системи навчання творчо обдарованих дітей; доброзичливість, відмова від гострої критики сприяє вільному виявленню дивергентного мислення; збагачення навколишнього середовища найрізноманітнішими новими предметами й стимулами з метою розвитку допитливості дитини; забезпечення можливостей для вправи й практики, широке використання питань дивергентного характеру стосовно найрізноманітніших областей навчального та позанавчального характеру; заохочення до вислову оригінальних ідей; використання нестандартних оригінальних прийомів, які сприяють активізації творчої активності, підвищенню інтересу до знань, стимулюють допитливість, підвищують працездатність; дитина є особистістю, яка знаходиться в процесі розвитку, активний суб'єкт діяльності із індивідуальними особливостями та ін.

Висновки. Творчі здібності є індивідуально-психологічними особливостями, які забезпечують швидкість, глибину, легкість та міцність здійснення процесів оволодіння знаннями та вміннями, що є істотно важливими для певної діяльності: здатність до аналізу та синтезу, творче мислення, раціональність, критичність, економічність мислення, адекватна самооцінки, здатність до саморегуляції, дослідницька активність, енергопотенціал тощо. Молодший шкільний вік є найбільш сприятливим щодо розвитку інтелектуально-логічних та інтелектуально-евристичних, комунікативно-творчих здібностей, інноваційного мислення, здатності до пошуку альтернативних шляхів розв'язання проблеми, просторової уяви,

візуального мислення, емоційної експресії, креативного самовираження, схильності до дослідження та ін. Розвиток творчих здібностей молодших школярів потребує зовнішньої підтримки від дорослих, в тому числі застосування різних форм та методів активного впливу зі сторони практичних психологів. Зміст такого впливу реалізується засобами діагностичної, корекційної, корекційно-розвивальної, просвітницької і консультативної роботи з учнями, взаємодії з педагогами та батьками дітей з метою виявлення актуальних рівнів розвитку особистості дитини та особливостей її творчого розвитку, подолання психологічних проблем у випадку виявлення відхилень, сприяння розвитку творчих здібностей.

Література

1. Дімітрова-Бурлаєнко С.Д. Дефініції понять «творчість» та «креативність» у сучасному науковому дискурсі. *Педагогічні науки*. 2017. Вип. 135. С. 82–89.
2. Коняєва Л.Д., Тестерева О.О. Особливості творчих здібностей молодших школярів. *Актуальні проблеми психології*. 2015. Т.10. Вип. 27. С. 217–228.
3. Мадзігон В., Федорова Н. Здібності – творчість – обдарованість особистості. *Педагогічні інновації: ідеї, реалії, перспективи*. 2018. № 8. С. 96–105.
4. Пермяков О.А., Зеленкова Н.І., Бурман Л.В. Формування творчих здібностей учнів засобами нових педагогічних технологій. *Педагогіка вищої та середньої школи*. 2012. Вип. 35. С. 171–178.
5. Хабірова Л.І. Теоретичні аспекти дослідження творчості в психологічній науці. *Актуальні проблеми психології* : зб. наук. пр. Ін-ту психол. ім. Г.С. Костюка НАПН України. 2016. Вип. 22. Т. 12. С. 307–316.
6. Шадріна В.А. Сутність та структура креативності. *Педагогіка формування творчої особистості*. 2013. Вип. 28 (81). С. 57–61.
7. Torrance E. P. *The Search for Satori and Creativity*. Buffalo N. Y. : Creative Education Foundation, 1979. 386 p.

Руслан Кулаков,

к. психол. наук, доцент,

*доцент кафедри вікової та педагогічної психології,
Рівненський державний гуманітарний університет*

Анастасія Ярмошевич,

здобувачка ОС «бакалавр» зі спеціальності

«Початкова освіта, Психологія»,

Рівненський державний гуманітарний університет

ПСИХОЛОГІЧНА КОРЕКЦІЯ АГРЕСИВНИХ ПРОЯВІВ У ДІТЕЙ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ

Проблема агресії та агресивної поведінки дітей у сучасному освітньому просторі потребує конструктивного вирішення. При цьому робота психолога щодо своєчасної діагностики, профілактики та корекції агресивних проявів у поведінці дітей має починатися вже у початковій школі.

Зусилля вітчизняних і зарубіжних науковців (А. Бандура, О. Бацілева, П. Бейкер, Р. Берон, О. Бовть, Ю. Вальчук, К. Ізард, О. Лобач, К. Лоренц, Т. Мірошніченко, О. Мойсеєва, В. Оржеховська, М. Охрімчук, В. Павелків, О. Потапова, Д. Річардсон, Т. Федорченко, З. Фрейд та інших) спрямовані на детальне вивчення особливостей дитячої агресивності, аналіз можливостей використання різних форм і методів діагностичної, корекційної, профілактичної роботи з агресивними дітьми та підлітками.

Сучасний термінологічний словник трактує агресію як емоційний стан, який характеризується імпульсивною поведінкою, афективними переживаннями гніву, злості, прагненням заподіяти іншому травму (фізичну чи моральну). Зазначається, що це вмотивована деструктивна поведінка, яка суперечить нормам і правилам поведінки дітей/учнів у групі, класі, осіб у суспільстві та завдає шкоди об'єктам нападу [2, с.9]. Поняття «агресія» тісно пов'язане з категорією «агресивність», яку розглядають як властивість особистості, що проявляється у схильності до швидкого прояву стану агресії.

Слід зазначити, що стан агресії є одним із найбільш афективних станів, який призводить до порушення самоконтролю, до дезадаптаційних, дезінтеграційних психічних проявів, порушень критичності мислення, появи ірраціональної поведінки з деструктивною спрямованістю [2, с.9].

Е. Фром вирізняє два види агресії – «доброякісну» та «злоякісну». Перша з'являється у момент небезпеки і має захисний характер. Щойно небезпека зникає, згасає й ця форма агресії. Натомість «злоякісна» агресія є деструктивністю, жорстокістю; буває спонтанною та пов'язана зі структурою особистості [3, с. 150].

Наш досвід роботи з дітьми молодшого шкільного віку з агресивними проявами дозволяє увиразнити найважливіші їхні характерологічні особливості: 1) мають високий рівень особистісної тривожності; 2) виявляють слабе усвідомлення власного емоційного світу, низький рівень емпатії; 3) демонструють неадекватну самооцінку, найчастіше низьку; 4) виражають емоційне «застрягання» на поточній ситуації, невміння передбачати наслідки своїх дій; 5) мають слабкий контроль над своїми емоціями; 6) володіють обмеженим набором поведінкових реакцій на проблемну ситуацію, демонструють деструктивну поведінку [3, с. 151].

Зважаючи на характерологічні особливості дітей з агресивними проявами, нами було запропоновано адекватні напрями психокорекційної роботи.

Дітям з високим рівнем особистісної тривожності притаманна надчутливість щодо негативного ставлення до себе, сприйняття великої кількості ситуацій як загрозливих. Відповідно в роботі з такими дітьми для зниження рівня особистісної тривожності використовують: релаксаційні техніки: глибоке дихання, візуальні образи, м'язову релаксацію, вільний рух під музику; роботу зі страхами; рольові ігри [1, с. 34].

Для дітей зі слабким усвідомленням власного емоційного світу, низьким рівнем емпатії для формування усвідомлення власних емоцій, а також почуттів інших людей, розвитку емпатії пропонується: робота з фотографіями, що відбивають різні емоційні стани; вигадкування історій, які розкривають причину емоційного стану (бажано розкрити кілька причин); малювання, ліплення емоцій; пластичне зображення емоцій; робота з емоціями через сенсорні канали; зображення різних предметів та явищ природи, вигадкування розповідей від імені цих предметів та явищ; розігрування сценки (єтюдів), що віддзеркалюють різні емоційні стани; рольові ігри, що відображають проблемну ситуацію, де «агресор» відіграє роль «жертви» [1, с. 37].

Діти з неадекватною, часто заниженою самооцінкою, наперед налаштовані на негативне сприйняття себе з боку оточуючих. Відтак для розвитку в них позитивної самооцінки запропоновано: вправи, спрямовані на позитивне сприйняття образу «Я», активізацію самосвідомості, актуалізацію «Я-станів»; розробка системи заохочень і нагород за наявні та можливі успіхи («альбом успіхів», медалі, оплески тощо); залучення дитини до роботи різних (за інтересами) секцій, студій, гуртків [3, с. 154].

Для дітей, у яких спостерігається емоційне «застрягання» на поточній ситуації, невміння передбачати наслідки своїх дій, корекційна робота спрямована на навчання дитини відреагування свого гніву у прийнятний спосіб, а також на відреагування всієї ситуації загалом. Для цього підходять: вираження гніву безпечним способом у зовнішньому плані; пластичне вираження гніву, відреагування гніву через рухи; багаторазове (понад 100 разів) повторення деструктивної дії безпечним для себе та оточуючих способом; малювання гніву, ліплення гніву з пластиліну чи глини, обговорення (за бажанням дитини), у яких ситуаціях вона відчуває такий гнів; «листи гніву»; «галерея негативних портретів»; використання

прийомів арт-терапії для повного відреагування почуттів та їх позитивної трансформації [1, с. 44].

Для дітей зі слабким контролем над своїми емоціями корекційна робота спрямована на навчання їх управлінню своїм гнівом. Для цього підходять: релаксаційні техніки; переведення деструктивних дій у вербальний план («зупинися і подумай, що ти хочеш зробити»); введення правила: «Порахуй до 10, перш ніж учинятимеш»; рольову гру, що включає провокуючу ситуацію для напрацювання навичок контролю; складання оповідання від імені свого гніву з наступним відображенням цього почуття у рухах; усвідомлення свого гніву через сенсорні канали; усвідомлення свого гніву через тілесні відчуття [1, с. 36].

Для дітей з обмеженим набором поведінкових реакцій на проблемну ситуацію, які демонструють деструктивну поведінку, корекційна робота передбачає розширення спектру поведінкових реакцій у проблемній ситуації та зняття деструктивних елементів у поведінці. Для цього проводять: роботу з картинками, що відображають проблемні ситуації (вигадання різних варіантів розповідей за картинкою); розігрування сцен, які відображають вигадані конфліктні ситуації; використання ігор, які містять елементи суперництва; використання ігор, які спрямовані на співпрацю; розбір спільно із дитиною наслідків різних поведінкових реакцій на проблемну ситуацію, вибір позитивної та закріплення її у рольовій грі; запровадження на заняттях певних правил поведінки з використанням системи заохочень і привілеїв у разі їх дотримання (нагороди, призи, оплески тощо); ведення дитиною щоденника з метою навчання самоспостереженню та контролю за поведінкою; ведення дитиною разом із учителями (батьками) карти поведінки, що містить особисті правила поведінки для конкретної дитини (наприклад, «говори шанобливо зі старшими») з використанням нагород і заохочень у разі дотримання цих правил; включення дитини в спортивні командні ігри (взаємодія в колективі, дотримання певних правил) [3, с. 152–158].

Насамкінець слід наголосити, що робота з дітьми з агресивними проявами повинна мати комплексний, системний характер; поєднувати у собі елементи прийомів і вправ із різних напрямів психокорекційної роботи. Корекційну роботу з такими дітьми у межах цих напрямів можна будувати як в індивідуальному форматі, так і в групі.

Література

1. Охрімчук М. П. Як працювати з агресивною дитиною. Київ : ДЦССМ, 2004. 64 с.
2. Спеціальна педагогіка і психологія: сучасний термінологічний словник / за ред. Л. Прохоренко, В. Засенка. Київ : Генеза, 2024. 272 с.
3. Федорченко Т. Є., Потапова О. В. Рання профілактика девіантної поведінки молодших школярів: навч.-метод. посіб. Запоріжжя : ПП «АА Тандем», 2008. 236 с.

Лариса Кулакова,

к. психол. наук, доцент,

*доцент кафедри вікової та педагогічної психології,
Рівненський державний гуманітарний університет*

Тетяна Гусак,

*здобувачка ОС «бакалавр» зі спеціальності «Початкова освіта, Психологія»,
Рівненський державний гуманітарний університет*

ВІКОВІ ОСОБЛИВОСТІ РОЗВИТКУ ЕМОЦІЙНОЇ СФЕРИ У МОЛОДШОМУ ШКІЛЬНОМУ ВІЦІ

Молодший шкільний вік є важливим етапом психічного розвитку дитини, що характеризується інтенсивними змінами у когнітивній, мотиваційній та емоційній сферах особистості. У цей період відбувається активне формування емоційних реакцій, становлення здатності до усвідомлення власних переживань та розвиток навичок емоційної саморегуляції.

Саме тому проблема розвитку емоційної сфери дітей молодшого шкільного віку привертає значну увагу сучасних психологічних досліджень.

Емоційна сфера особистості охоплює систему емоцій, почуттів, переживань та емоційних станів, які відображають ставлення людини до навколишнього світу та до самої себе. У молодшому шкільному віці емоції набувають більш усвідомленого характеру, поступово формуються моральні почуття, емпатія, здатність до співпереживання та розуміння емоцій інших людей. За словами Р. Павелківа [7], у цьому віці відбувається перехід від безпосередніх, ситуативних емоцій до більш складних і соціально зумовлених форм емоційних переживань.

Важливою особливістю розвитку емоційної сфери молодших школярів є підвищена емоційна чутливість та безпосередність емоційних реакцій. Діти часто емоційно реагують на результати власної діяльності, оцінювання вчителя, ставлення однолітків і дорослих. У цьому віці велике значення має підтримка з боку дорослих, оскільки позитивна оцінка сприяє формуванню впевненості у власних можливостях та позитивного емоційного самопочуття. На думку Н. Дмитріюк, емоційні переживання молодших школярів поступово стають більш диференційованими. Діти вчаться розрізняти різні відтінки емоцій, усвідомлювати причини власних переживань та адекватно їх виражати [1, с. 87-98]. Це сприяє формуванню емоційної компетентності, що є важливою складовою розвитку особистості.

Важливим напрямом розвитку емоційної сфери у молодшому шкільному віці є формування емоційного інтелекту. Під емоційним інтелектом розуміють здатність людини усвідомлювати власні емоції, розуміти емоційні стани інших людей, керувати емоційними реакціями та використовувати емоції для ефективної взаємодії з оточенням. Дослідження О. Мельник свідчать, що розвиток емоційного інтелекту позитивно впливає на навчальну діяльність молодших школярів, сприяє формуванню позитивної мотивації до навчання та покращує міжособистісні відносини у дитячому колективі [4, с. 128-133]. У дослідженнях Н. Одарчук та І. Хмельової підкреслюється, що розвиток емоційного інтелекту в молодшому шкільному віці є важливою умовою ефективної соціалізації дитини, формування її комунікативних навичок та здатності до конструктивної взаємодії з однолітками і дорослими [6]. Розвиток емоційного інтелекту сприяє зниженню рівня конфліктності, формуванню емпатійних проявів та розвитку емоційної культури особистості.

Як зазначають Т. Комар та О. Шістка, молодший шкільний вік є сприятливим періодом для розвитку емпатії та моральних почуттів. У цей період діти починають усвідомлювати емоційні переживання інших людей, виявляють співчуття, здатні підтримувати однолітків у складних ситуаціях [2, с. 70-77]. Поступово формується здатність оцінювати власні та чужі вчинки з моральної точки зору.

Особливе значення у розвитку емоційної сфери дітей має освітнє середовище. Позитивний психологічний клімат у класі, доброзичливе ставлення вчителя, підтримка з боку батьків сприяють формуванню емоційної стабільності та впевненості дитини у власних силах. Навпаки, постійна критика, конфлікти у колективі або високий рівень тривожності можуть негативно впливати на емоційний стан школярів.

Суттєву роль у вивченні емоційної сфери відіграють психологічні методи діагностики. За допомогою спеціальних методик можна визначити рівень розвитку емоційного інтелекту, особливості емоційних переживань та рівень емоційної саморегуляції дітей. Як зазначають С. Лавренко та С. Дерев'яно, використання діагностичних методик дозволяє своєчасно виявляти труднощі емоційного розвитку та розробляти ефективні психологічні програми підтримки школярів [3].

Узагальнення теоретичних положень щодо розвитку емоційної сфери молодших школярів дозволяє виділити основні структурні компоненти цього процесу. Основні складові розвитку емоційної сфери молодших школярів узагальнено на рис. 1.

Як показано на рис. 1, розвиток емоційної сфери молодших школярів відбувається через взаємодію кількох взаємопов'язаних компонентів. Емоційна чутливість забезпечує здатність дитини переживати та усвідомлювати власні емоції; емоційний інтелект сприяє розумінню емоцій інших людей і формуванню емпатії; емоційна саморегуляція забезпечує контроль емоційних реакцій та регуляцію поведінки відповідно до соціальних норм.



ФОРМУВАННЯ ЕМПАТІЇ ТА МОРАЛЬНИХ ПОЧУТТІВ

Рис. 1. Основні компоненти розвитку емоційної сфери дітей молодшого шкільного віку

Важливо також враховувати, що розвиток емоційної сфери відбувається у тісному зв'язку з пізнавальним розвитком дитини. Збагачення словникового запасу, розвиток мислення та мовлення сприяють більш точному усвідомленню і вербалізації емоційних переживань. У молодшому шкільному віці діти починають краще розуміти причини власних емоцій та емоцій інших людей.

Як зазначає Н. Михальченко [5], емоційний розвиток дитини тісно пов'язаний із загальним психічним розвитком, зокрема з розвитком мислення, мовлення та самосвідомості. У молодшому шкільному віці дитина поступово набуває здатності усвідомлювати власні емоційні переживання та контролювати їх прояви відповідно до соціальних норм.

Отже, молодший шкільний вік є важливим етапом формування емоційної сфери особистості. У цей період відбувається розвиток емоційної саморегуляції, формуються моральні почуття, емпатія та емоційний інтелект. Створення сприятливого психологічного середовища в освітньому процесі, використання ефективних методів психолого-педагогічної підтримки та своєчасна діагностика емоційного розвитку сприяють гармонійному розвитку особистості молодшого школяра.

Література

1. Дмитріюк Н. Психологічні особливості емоційних переживань у молодшому шкільному віці. *Психологічні перспективи*. 2022. № 39. С. 87–98.
2. Комар Т., Шістка О. Психологічні особливості розвитку емоційної сфери дітей молодшого шкільного віку. *Науковий журнал «Психологічні травелогі»*. №4. 2023 С. 70–77.
3. Лавренко С., Дерев'янка С. Методичні засоби діагностики емоційного інтелекту у дітей. *Дослідження діагностики емоцій у школярів. Вісник Львівського університету. Серія психологічні науки*. 2020. № 7. С. 23–29.

4. Мельник О. М. Розвиток емоційного інтелекту молодших школярів. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*. 2020, № 73(1). С. 128–133.
5. Михальченко Н. В. Вікова психологія. Навчально-методичний посібник. Миколаїв : МНУ імені В. О. Сухомлинського, 2017. 244 с.
6. Одарчук Н. А., Хмельова І. І. Наукові актуалітети розвитку емоційного інтелекту молодших школярів. *Академічні студії. Серія «Педагогіка»*. 2023. № 3. С. 68–73.
7. Павелків Р. Вікова психологія: підручник. Київ : Кондор, 2011. 469 с.

*Лариса Кулакова,
к. психол. наук, доцент,
доцент кафедри вікової та педагогічної психології,
Рівненський державний гуманітарний університет*

*Наталія Деркач,
здобувачка ОС «бакалавр» зі спеціальності
«Початкова освіта, Психологія»,
Рівненський державний гуманітарний університет*

ФОРМУВАННЯ ЕМОЦІЙНОГО ІНТЕЛЕКТУ ЗДОБУВАЧІВ ПОЧАТКОВОЇ ОСВІТИ ЗАСОБАМИ ІГРОВИХ ТЕХНОЛОГІЙ

У сучасній освіті все більше уваги приділяється не лише засвоєнню знань, а й розвитку особистості дитини, зокрема її емоційної сфери. Це пов'язано з тим, що успішність дитини в навчанні та подальшому житті значною мірою залежить від уміння розуміти власні емоції, керувати ними та взаємодіяти з іншими людьми. Особливо актуально це для здобувачів початкової освіти, оскільки саме в цьому віці формуються базові навички спілкування, самоконтролю та емпатії. Тому розвиток емоційного інтелекту стає важливою складовою освітнього процесу, яка потребує цілеспрямованої педагогічної підтримки.

У науковій літературі існують різні підходи до визначення емоційного інтелекту, що свідчить про складність і багатогранність цього явища. Зокрема, американський психолог Д. Гоулман розглядає емоційний інтелект як здатність людини усвідомлювати власні емоції, керувати ними, а також розпізнавати емоції інших і ефективно взаємодіяти з оточенням. При цьому дослідник підкреслює, що важливим є не лише розуміння емоцій, але й уміння регулювати їх відповідно до ситуації, контролювати імпульсивні реакції та використовувати емоції для досягнення поставлених цілей. Крім того, Д. Гоулман виділяє такі складові емоційного інтелекту, як самосвідомість, саморегуляція, мотивація, емпатія та соціальні навички. Саме ці компоненти забезпечують ефективну поведінку людини у міжособистісному спілкуванні та сприяють успішній адаптації в соціальному середовищі. Наприклад, здатність до емпатії дозволяє краще розуміти емоційний стан інших людей, а розвинені соціальні навички допомагають будувати конструктивні взаємини [3]. Таким чином, емоційний інтелект виступає важливою умовою гармонійного розвитку особистості, оскільки поєднує в собі як внутрішні (усвідомлення і регуляція власних емоцій), так і зовнішні (взаємодія з іншими) аспекти діяльності людини.

Як зазначає Л. Равлюк, емоційний інтелект відіграє ключову роль у формуванні соціальних навичок молодших школярів, оскільки допомагає їм краще адаптуватися до колективу та ефективно взаємодіяти з однолітками [6, с. 32-36]. У цьому віці діти часто стикаються з різними емоційними ситуаціями: конфліктами, переживанням невдач, радістю від успіхів. Якщо дитина не вміє правильно реагувати на такі ситуації, це може ускладнювати її навчання та спілкування. Саме тому важливо створювати умови, у яких учні зможуть навчитися розпізнавати емоції, висловлювати свої почуття та розуміти інших.

У цьому контексті особливого значення набуває використання ігрових технологій, які, за словами Ю. Голубюк, є ефективним засобом активізації як пізнавальної, так і емоційної діяльності учнів [1, с. 61-66]. Ігрова діяльність є природною для дітей молодшого шкільного віку, тому вона дозволяє органічно поєднувати навчання та розвиток. Наприклад, у грі «Впізнай емоцію» діти за допомогою карток або міміки вчаться розпізнавати різні емоційні стани, що сприяє розвитку емоційної чутливості. Такі ігри не лише зацікавлюють дітей, а й створюють позитивну атмосферу на уроці.

Подальший розвиток емоційного інтелекту забезпечується через інтерактивні та рольові ігри, на важливості яких наголошує А. Готмар [2]. У процесі таких ігор діти отримують можливість моделювати різні життєві ситуації та вчитися правильно реагувати на них. Наприклад, у грі «Поміняйся ролями» учні виконують ролі інших людей, що допомагає їм краще зрозуміти почуття оточуючих та розвинути емпатію. Також ефективними є ігри-ситуації, у яких пропонується знайти вихід із конфліктної ситуації, що сприяє формуванню навичок емоційної саморегуляції.

Для більш наочного розуміння можливостей ігрових технологій ми узагальнили їх у вигляді таблиці.

Таблиця 1

Види ігрових технологій та їх можливості

Вид ігрової технології	Приклад гри	Що розвиває
Дидактичні ігри	«Впізнай емоцію»	Розпізнавання емоцій
Рольові ігри	«Поміняйся ролями»	Емпатію
Ігри-ситуації	«Як вчинити?»	Саморегуляцію
Творчі ігри	«Намалюй настрій»	Вираження емоцій
Інтерактивні вправи	«Закінчи історію»	Емоційне мислення
Імерсивні технології	Відеосценарії	Емоційний досвід

Як видно з таблиці 1, різні види ігрових технологій спрямовані на розвиток окремих компонентів емоційного інтелекту, що дозволяє комплексно впливати на емоційну сферу дитини.

Сучасні освітні підходи також передбачають використання інноваційних технологій, про що зазначає С. Литвинова [4, с. 140-145]. Зокрема, імерсивні технології дозволяють створювати навчальні ситуації, максимально наближені до реального життя. Наприклад, використання відеосценаріїв або інтерактивних завдань допомагає дітям глибше пережити певні емоції та навчитися їх усвідомлювати. Це робить процес навчання більш цікавим, емоційно насиченим і ефективним.

Водночас важливо враховувати, що розвиток емоційного інтелекту тісно пов'язаний із творчістю. Як зазначають Олексій Д. та Л. Фенчак, використання сучасних освітніх технологій сприяє розвитку творчих здібностей учнів [5, с. 69-71]. Наприклад, такі ігри, як «Намалюй настрій» або «Придумай продовження історії», дозволяють дітям виражати свої емоції через творчість, що позитивно впливає на їхній емоційний стан та самовираження. Крім того, важливою умовою ефективного розвитку емоційного інтелекту є систематичність, на чому наголошує Є. Федоренко [7, с. 62]. Разове використання ігор не дає значного результату, тоді як регулярне застосування ігрових вправ сприяє поступовому формуванню емоційної культури дитини. Наприклад, короткі щоденні вправи на визначення настрою або обговорення емоцій після уроку допомагають закріпити відповідні навички.

Отже, можна зробити висновок, що ігрові технології є ефективним засобом формування емоційного інтелекту здобувачів початкової освіти. Вони сприяють розвитку емпатії, емоційної саморегуляції та навичок спілкування, а також роблять освітній процес більш

цікавим і доступним для дітей. Саме тому їх доцільно систематично використовувати в навчальному процесі.

Література

1. Голубюк, Ю. В. Вплив ігрових технологій на розвиток пізнавальної діяльності здобувачів освіти з особливими освітніми потребами молодшого шкільного віку. *Імідж сучасного педагога*. № 3(216), 2024. С. 61–66.
2. Готмар А. Р. Ігрові та інтерактивні методи розвитку емоційного інтелекту молодших школярів як інструмент формування комунікативної та соціальної компетентностей. *Всеосвіта*. 2025. URL: <https://vseosvita.ua/library/ctattia-ihrovi-ta-interaktyvni-metody-rozvytku-emotsiinoho-intelektu-molodshykh-shkoliariv-iak-instrument-formuvannia-komunikatyvnoi-ta-sotsialnoi-kom-1029527.html> (дата звернення: 10.03.2026).
3. Гоулман Д. Емоційний інтелект / пер. з англ. С. Гумецької. Київ, 2018. 512 с.
4. Литвинова С. Г. Технологія використання імерсивних технологій для формування емоційного інтелекту учнів. *Інформаційні технології і засоби навчання*, №3 (107). 2025. С. 135-152.
5. Олексій Д., Фенчак Л. Теоретичні основи формування творчих здібностей у здобувачів початкової освіти засобами сучасних освітніх технологій. *Актуальні проблеми навчання і виховання в умовах інтеграційних процесів в освітньому та науковому просторі збірник тез доповідей V Всеукраїнської науково-практичної Інтернет-конференції (4 листопада 2022 р., м. Мукачєво) / гол. ред. Т.І. Бондар.-Мукачєво: МДУ, 2022. С. 69-71.*
6. Равлюк Л. Розвиток емоційного інтелекту молодших школярів у групі подовженого дня. Освітня інноватика. *Українсько-польський збірник студентських наукових праць*. / за заг. ред. проф. Будник О.Б.; Центр інноваційних освітніх технологій «PNU EcoSystem». Вип. 4. Івано-Франківськ: Видавець Кушнір Г. М., 2022. С.32-37.
7. Федоренко Є. Програма розвитку емоційного інтелекту молодших школярів в освітньому процесі початкової школи. *Інновації в початковій освіті: досвід, виклики сьогодення, перспективи : матеріали III наук.-практ. інтернет-конф. здобувачів другого (магістер.) рівня вищ. освіти ф-ту початк. навчання*, Харків, 5 груд. 2023 р. Харків. нац. пед. ун-т ім. Г. С. Сковороди ; Харків, 2023. С. 62.

Лариса Кулакова,

к. психол. наук, доцент,

*доцент кафедри вікової та педагогічної психології,
Рівненський державний гуманітарний університет*

Вероніка Редько,

*здобувачка ОС «магістр» зі спеціальності «Психологія»,
Рівненський державний гуманітарний університет*

АРТТЕРАПІЯ ЯК МЕТОД ПСИХОСОЦІАЛЬНОЇ РЕАБІЛІТАЦІЇ УЧАСНИКІВ БОЙОВИХ ДІЙ

Реабілітація учасників бойових дій (УБД) є пріоритетним завданням для сучасної психологічної науки та соціальної роботи. Специфіка бойової психічної травми часто унеможлиблює швидке вербальне вираження переживань. В такому контексті арттерапія виступає як «м'який», але дієвий інструмент, що дозволяє працювати з підсвідомістю без ризику повторної ретравматизації через пряме обговорення подій.

Арттерапія (від лат. *ars* – мистецтво та грец. *θεραπεία* – лікування) – це напрям психотерапії та психологічного консультування, що використовує засоби художньої творчості як основний інструмент психокорекції та відновлення цілісності особистості [1].

Арттерапія – важлива частина комплексної психологічної допомоги для військових, яка допомагає їм адаптуватися до цивільного життя за межами бойових дій. Загальновідомо, що мистецтво зцілює, покращує психоемоційний стан, а отже, допомагає віднайти ресурси для подальшого життя [3].

Арттерапія надає можливості відновити ресурси особистості та створити нові, працювати одночасно з тілесними, образними, емоційними складовими сприйняття травматичного досвіду, вивільнити та усвідомити сильні почуття, пов'язані з травмуючими подіями, переосмислити ці події та побудувати нові, продуктивні життєві стратегії, що сприятиме посттравматичному розвитку особистості [2].

Згідно з дослідженнями, бойова травма блокує мовленнєві центри мозку (зокрема зону Брока), що робить традиційну «розмовну» терапію менш ефективною на перших етапах. Арттерапія задіює лімбічну систему та праву півкулю, відповідальну за образи та емоції.

Основні напрями арттерапії у роботі з учасниками бойових дій такі:

–ізотерапія (зображувальна діяльність, малювання) – робота з кольором та формою для вивільнення гніву чи тривоги;

–глинотерапія (ліплення) – допомагає відновити зв'язок із тілесними відчуттями та «заземлитися»;

–фототерапія – рефлексія через об'єкти, що допомагає змінити кут зору на власне життя після війни;

–маскотерапія– створення масок для опрацювання розщеплення особистості на «Я – військовий» та «Я – цивільний»;

–колажування – особливо ефективно для ветеранів, які відчувають «страх білого аркуша»; використання готових вирізок з журналів дозволяє структурувати внутрішній хаос без тиску необхідності «вміти малювати».

–ландшафтна арттерапія – робота з природними матеріалами (каміння, гілки), що символізує екологічне повернення до мирного простору та відновлення зв'язку з навколишнім світом.

Основними механізмами впливу у процесі арттерапевтичної роботи є: катарсис як вивільнення пригнічених емоцій (страху, провини, агресії); об'єктивація, яка полягає у перенесенні внутрішнього болю на зовнішній об'єкт (малюнок, скульптуру), що дозволяє дистанціюватися від травми, та структурування як перетворення хаотичного внутрішнього світу на завершений творчий продукт; структурування у вигляді перетворення хаотичного внутрішнього світу на завершений, впорядкований творчий продукт; символічна комунікація – можливість передати свій досвід іншим (терапевту, групі) без необхідності підбирати болючі слова.

У роботі з учасниками бойових дій критично важливо опрацювати розрив між військовим досвідом та цивільним життям. Вправа «Маска героя» базується на концепції архетипів К. Г. Юнга та дозволяє ветерану безпечно дослідити свою ідентичність.

Матеріали для цієї техніки такі: заготовки картонних масок (або пластикова основа), гуаш, акрил, вугілля, елементи колажу (тканина, пісок, гільзи, природні матеріали), клей.

Інструкція: «Створіть маску, яка має дві сторони. Зовнішня сторона – це те, що ви покажете світу, як вас бачать оточуючі. Внутрішня сторона – це ваші справжні почуття, спогади та переживання, які приховані від сторонніх очей».

Етапи роботи:

1. Створення образу. Ветеран обирає кольори та текстури. Часто зовнішня сторона виконується у стилі «мілітарі» або має вираз емоційної застиглості («кам'яне обличчя»).

2. Вербалізація. Після завершення клієнт описує свою маску від першої особи («Я – маска, яка захищає...»).

3. Рефлексія. Обговорення того, наскільки важко тримати «зовнішній вигляд» і що заважає відкрити «внутрішню сторону».

Психотерапевтичний ефект цієї техніки полягає у легітимізації вразливості, адже ветеран отримує право на «внутрішнє обличчя», яке може бути стомленим, наляканим або

сумним, на протипагу суспільному очікуванню «незламного героя». також цінною є інтеграція як усвідомлення того, що обидві сторони є частинами однієї особистості, що зменшує внутрішній конфлікт.

Ще одним дієвим арттерапевтичним інструментом є техніка «Дорога життя: Рюкзак досвіду». Ця вправа поєднує елементи зображувальної терапії та метафоричного моделювання. Вона допомагає структурувати життєвий шлях, виділити сильні сторони, здобуті під час служби, та залишити «зайвий вантаж» (провину, агресію) у минулому. Її мета – ретроспективний аналіз життєвого шляху, десенсибілізація травматичних спогадів, пошук особистісних ресурсів для адаптації в цивільному житті.

Матеріали для цієї техніки: аркуш паперу формату А3, набори для малювання (олівці, пастель, фломастери), вирізки з журналів, клей.

Етапи виконання:

1. Графічне моделювання шляху. Психолог пропонує клієнту зобразити своє життя у вигляді дороги.

– минуле – дорога до початку служби (дитинство, юність);

– теперішнє – відрізок, що символізує період війни та момент «тут і зараз»;

– майбутнє – частина дороги, що йде за горизонт.

Ветеран малює ландшафт: де дорога була рівною, де з'явилися вирви, завали чи колючий дріт. Це дозволяє візуалізувати травму як «ділянку шляху», а не як усю дорогу.

2. Створення «Рюкзака досвіду». На окремому аркуші (або в кутку основного) малюється військовий рюкзак. Клієнту пропонується «наповнити» його символами того, що він виніс із війни:

– «корисне спорядження» (ресурси): побратимство, витривалість, вміння цінувати життя, швидкість прийняття рішень. Ці елементи підписуються або малюються світлими кольорами.

– «зайвий вантаж» (баласт): важкі спогади, біль втрати, гнів.

Важливо проговорити: «Які з цих речей допомагали вам вижити ТАМ, але заважають рухатися ТУТ?».

3. Трансформація ландшафту. Клієнту пропонується доповнити частину «Майбутнього» на малюнку новими елементами: мостами через прірви, знаками зупинки для відпочинку, новими дороговказами. Це стимулює планування та формування позитивних очікувань.

4. Обговорення (рефлексія):

– Яку ділянку дороги було малювати найважче?

– Який предмет у вашому «рюкзаку» зараз найважчий? Що можна зробити, щоб його полегшити (наприклад, розділити вантаж із близькими чи психологом)?

– Що з вашого воєнного досвіду може стати «паливом» для руху вперед у мирному житті?

Вправа дозволяє ветерану вийти з позиції «жертви обставин» і стати «автором власної історії». Це перетворює травму на досвід, який можна інтегрувати та використовувати. Замість того, щоб заперечувати війну, людина вчиться нести її як частину своєї сили, залишивши руйнівні емоції на папері.

Використання арттерапії у комплексному підході до реабілітації військових сприяє зниженню рівня тривожності, покращенню сну та інтеграції травматичного досвіду в цілісну історію життя. Це міст між ізоляцією, спричиненою війною, та мирним суспільством.

Література

1. Велика українська енциклопедія ВУЕ. URL: <https://vue.gov.ua>.
2. Вознесенська О. Л., Сидоркіна М. Ю. Арт-терапія у подоланні психічної травми: Практичний посібник. Київ : Золоті ворота, 2016. 202 с.
3. Сабліна Н. АРТтерапія у роботі з військовими та їх родинами. Вінниця : ТВОРИ, 2023. 112с.

Купер Олег,
*аспірант кафедри психології розвитку та консультування
Тернопільського національного педагогічного університету
імені Володимира Гнатюка*

ДО ПРОБЛЕМИ ДОСЛІДЖЕННЯ СТРЕСОСТІЙКОСТІ В УКРАЇНСЬКІЙ ТА ЗАРУБІЖНІЙ ПСИХОЛОГІЇ

У сучасних умовах проблема стресу та стресостійкості набуває особливої актуальності через соціальні зміни, інформаційне перевантаження, економічну нестабільність і високий рівень психоемоційного напруження. У зв'язку з цим дослідження науково-теоретичних підходів до розуміння стресостійкості є важливим напрямом сучасної психології та практики психологічної допомоги.

Проблема стресу та механізмів його подолання активно досліджувалася в зарубіжній психології ще у ХХ столітті. Одним із перших учених, який науково обґрунтував поняття стресу, був Г. Сельє, який розглядав стрес як неспецифічну реакцію організму на будь-які вимоги середовища. Він увів поняття «загального адаптаційного синдрому», що включає стадії тривоги, резистентності та виснаження. На думку Г. Сельє, стрес не є виключно негативним явищем, оскільки помірний рівень напруження може стимулювати активність людини та її адаптаційні можливості [9].

Подальший розвиток досліджень стресу пов'язаний із когнітивною теорією Р. Лазаруса та С. Фолкман. Дослідники вважали, що виникнення стресу залежить не лише від зовнішніх обставин, а й від суб'єктивної оцінки ситуації людиною. Вони розробили концепцію копінг-стратегій, тобто способів подолання складних життєвих ситуацій. Згідно з їхньою теорією, ефективність адаптації значною мірою залежить від того, які саме стратегії використовує особистість для подолання труднощів [5].

Важливе місце у зарубіжній психології посідає концепція життєстійкості С. Мадді. Учений визначав життєстійкість як систему переконань, що дозволяє людині залишатися психологічно стійкою навіть у складних умовах. До основних компонентів життєстійкості він відносив включеність, контроль та прийняття ризику. Науковець наголошував, що високий рівень життєстійкості сприяє ефективному подоланню стресу та збереженню психічного здоров'я [2].

У зарубіжній психології також значну увагу приділяють вивченню емоційної саморегуляції як чинника стресостійкості. Представники гуманістичної психології, зокрема А. Маслоу [7] та К. Роджерс [8], розглядали психологічну стійкість як результат особистісного розвитку, самореалізації та здатності людини до усвідомлення власних переживань. Вони вважали, що внутрішня гармонія та позитивне ставлення до себе є важливими умовами успішного подолання стресових ситуацій.

Сучасні зарубіжні дослідження також акцентують увагу на ролі емоційного інтелекту в розвитку стресостійкості. Дослідники доводять, що здатність розуміти власні емоції, контролювати їх та ефективно взаємодіяти з іншими людьми позитивно впливає на адаптацію особистості до стресових ситуацій.

В українській психології проблема стресостійкості також є одним із актуальних напрямів наукових досліджень. Особливого значення ця проблема набула в умовах соціальних криз та воєнного стану. Українські науковці розглядають стресостійкість як інтегративну властивість особистості, що забезпечує здатність до ефективною адаптації, саморегуляції та подолання негативних впливів середовища. Так, на думку С. Максименка стресостійкість є важливим компонентом психологічного здоров'я особистості та формується в процесі взаємодії людини із соціальним середовищем. Учений підкреслював значення особистісних ресурсів, мотивації та емоційної зрілості у подоланні стресових ситуацій [1].

В. Панок розглядає стресостійкість як систему психологічних механізмів, що забезпечують ефективне функціонування особистості в умовах психоемоційного

напруження. Науковець наголошує на важливості психологічної підтримки, розвитку навичок саморегуляції та психологічної допомоги в кризових ситуаціях [2].

У дослідженні Т. Титаренко, присвяченому проблемі життєвих криз та психологічної адаптації особистості, зазначається, що стресостійкість формується завдяки здатності людини переосмислювати власний досвід, знаходити внутрішні ресурси та підтримувати позитивне бачення майбутнього навіть у складних життєвих обставинах [3].

М. Шпак у своїх наукових працях наголошує на важливості розвитку емоційної стійкості та психологічних ресурсів особистості в умовах соціальної нестабільності. Дослідниця підкреслює значення внутрішньої саморегуляції, адаптивності та психологічної підтримки як важливих чинників формування стресостійкості [4].

Загалом, сучасні українські дослідники наголошують на важливості соціально-психологічних чинників стресостійкості, зокрема соціальної підтримки, міжособистісних взаємин та позитивного емоційного середовища, які сприяють зниженню тривожності й кращій адаптації особистості.

Проблема стресостійкості є особливо актуальною для представників професій типу «людина – людина», тому сучасні дослідження спрямовані на розробку програм психологічної підтримки та емоційної саморегуляції. Сучасна психологія також вивчає взаємозв'язок між стресостійкістю та психічним здоров'ям, оскільки високий рівень психологічної стійкості допомагає запобігати тривожним розладам, емоційному вигоранню та дезадаптації.

Отже, аналізуючи науково-теоретичні підходи до дослідження стресостійкості, спостерігаємо багатогранність цього феномену. У зарубіжній психології стресостійкість розглядається через призму когнітивних, поведінкових та особистісних механізмів адаптації. Українські дослідники акцентують увагу на соціально-психологічних умовах формування стресостійкості, особистісних ресурсах та психологічній підтримці.

Таким чином, стресостійкість є складним інтегративним утворенням, що включає емоційні, когнітивні, мотиваційні та поведінкові компоненти. Її розвиток має важливе значення для збереження психічного здоров'я, успішної адаптації особистості та ефективного функціонування в умовах сучасного суспільства.

Література

1. Максименко С. Д. Загальна психологія : навчальний посібник. Київ : Центр учбової літератури, 2019. 272 с.
2. Панок В. Г. Психологічна служба : навчально-методичний посібник. Київ : Ніка-Центр, 2020. 328 с.
3. Титаренко Т. М. Життєві кризи: технології консультування. Київ : Главник, 2018. 160 с.
4. Шпак М. М. Психологічні особливості розвитку емоційної стійкості особистості. Психологічні перспективи. 2019. № 33. С. 215–226
5. Lazarus R. S., Folkman S. Stress, Appraisal, and Coping. New York : Springer Publishing Company, 1984. 456 p.
6. Maddi S. Hardiness: The Courage to Grow from Stresses. Journal of Positive Psychology. 2006. Vol. 1. № 3. P. 160–168.
7. Maslow A. Motivation and Personality. New York : Harper & Row, 1970. 395 p.
8. Rogers C. A Way of Being. Boston : Houghton Mifflin, 1980. 404 p.
9. Selye H. Stress without Distress. New York : Signet Books, 1974. 171 p.

Тетяна Лазаренко,
к. психол. наук, доцент,
доцент кафедри теорії та методики практичної психології,
Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К. Д. Ушинського

Анастасія Зелінська,
здобувачка ОС «бакалавр» зі спеціальності «Психологія»,
Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К. Д. Ушинського

ОСОБЛИВОСТІ ПСИХІЧНИХ СТАНІВ ЖІНОК-ВІЙСЬКОВОСЛУЖБОВИЦЬ, ЯКІ ЗНАХОДЯТЬСЯ У ЗОНІ БОЙОВИХ ДІЙ

Повномасштабна війна в Україні зумовила суттєве зростання кількості жінок, залучених до сектору безпеки та оборони. Значна частина жінок-військовослужбовиць виконує службові завдання безпосередньо у зоні бойових дій, що супроводжується високим рівнем ризику, постійною загрозою життю, фізичним виснаженням та тривалим психоемоційним навантаженням. У зв'язку з цим особливої актуальності набуває вивчення їхніх психічних станів, механізмів адаптації та ресурсів психологічної стійкості.

За даними Всесвітньої організації охорони здоров'я, перебування в умовах війни значно підвищує ризик розвитку тривожних, депресивних та стресових реакцій, особливо за умови тривалого впливу травматичних факторів (WHO, 2022).

Проблематика психічного здоров'я військовослужбовців активно досліджується як в Україні, так і за кордоном, однак питання специфіки психічних станів саме жінок-військовослужбовиць потребує подальшого наукового осмислення.

Метою статті є аналіз особливостей психічних станів жінок-військовослужбовиць, які перебувають у зоні бойових дій, та визначення чинників їх психологічної стійкості.

У сучасній психології психічні стани розглядаються як відносно стійкі, але змінні характеристики психічної діяльності особистості, які відображають рівень активності, напруження, емоційного фону та здатності до саморегуляції. За визначенням О. Саннікової та сучасних українських дослідників, психічний стан є інтегральним показником взаємодії особистості з середовищем та відображає адаптаційні можливості людини [1].

Для жінок-військовослужбовиць у зоні бойових дій характерним є поєднання загальних військових стресорів та специфічних гендерно зумовлених труднощів. До перших належать небезпека, дефіцит сну, високий рівень відповідальності, втрати побратимів, невизначеність. До других — необхідність доведення професійної спроможності, стигматизація, соціальні стереотипи щодо ролі жінки у війську, а також поєднання службових та сімейних ролей.

Дослідники N. Street, A. Vogt та співавтори зазначають, що жінки у військовому середовищі можуть демонструвати підвищений рівень тривожності не через нижчу стійкість, а через більшу сумарну кількість соціально-психологічних навантажень [2].

За результатами досліджень Міністерства оборони України та Українського ветеранського фонду, жінки-військовослужбовиці часто повідомляють про емоційне виснаження, труднощі відновлення після бойових ротаций, а також потребу в доступній психологічній допомозі [3].

Одним із найпоширеніших психічних станів у зоні бойових дій є хронічний стрес. Він проявляється у підвищеній нарузі, дратівливості, труднощах концентрації уваги, порушеннях сну. За тривалого впливу стрес може переходити у стани емоційного виснаження та зниження психологічного благополуччя.

Не менш значущою є тривожність, яка в умовах війни має адаптивний характер, оскільки пов'язана з мобілізацією ресурсів для реагування на небезпеку. Водночас надмірна тривожність ускладнює ухвалення рішень, міжособистісну взаємодію та відновлення після бойових завдань.

Важливим ресурсом психологічної стійкості виступає соціальна підтримка. Як доводять G. Zimet та співавтори, сприймана підтримка з боку сім'ї, друзів і значущих осіб безпосередньо пов'язана з нижчим рівнем стресу та кращим психологічним самопочуттям [4].

Для жінок-військовослужбовиць особливе значення має підтримка близьких, прийняття з боку колективу та наявність довірливих міжособистісних зв'язків. Саме суб'єктивне відчуття підтримки, а не формальний сімейний статус, є важливим чинником стабільності психічного стану.

Науковці також наголошують на важливості гендерно чутливих програм психологічної допомоги, що враховують специфіку жіночого військового досвіду, питання материнства, сімейної дистанції та професійної самореалізації [5].

Отже, психічні стани жінок-військовослужбовиць, які перебувають у зоні бойових дій, формуються під впливом комплексу бойових, соціальних та особистісних чинників. Найбільш поширеними проявами є підвищений рівень стресу, тривожності, емоційне виснаження та коливання психологічного благополуччя.

Водночас більшість жінок демонструють значний адаптаційний потенціал і здатність до ефективного функціонування в екстремальних умовах. Ключовим ресурсом збереження психічного здоров'я виступає соціальна підтримка, а також доступ до своєчасної психологічної допомоги.

Перспективним напрямом подальших досліджень є розробка та впровадження програм психологічної підтримки жінок-військовослужбовиць з урахуванням специфіки бойового досвіду та гендерних особливостей.

Література

1. Саннікова О. Психічні стани особистості в сучасних психологічних дослідженнях. *Психологія і суспільство*. 2021. № 2. С. 45–53.
2. Street A. E., Vogt D., Dutra L. A new generation of women veterans: stressors faced by women deployed to war zones. *Clinical Psychology Review*. 2020. Vol. 80.
3. Український ветеранський фонд. Аналітичний звіт щодо психічного здоров'я військовослужбовців та ветеранів. Київ, 2023.
4. Zimet G. D., Farley G. K., Dahlem N. W. Multidimensional Scale of Perceived Social Support: current applications and relevance. *Journal of Personality Assessment*. 2021. Vol. 103(4).
5. UN Women Ukraine. Gender dimensions of military service and mental health in Ukraine. Kyiv, 2024.
6. Блінов О.А. Бойовий стрес та психологічні ресурси військовослужбовців. Київ, 2023.
7. Лазоренко Б. П. Психоемоційні стани військовослужбовців у зоні бойових дій. Науковий вісник ХДУ, 2022.
8. Савчин М.В. Психічні стани особистості в екстремальних умовах діяльності. Львів, 2021.
9. МОЗ України. Психічне здоров'я в умовах війни: практичний посібник. Київ, 2023.
10. Штепа О. С. Психічні стани особистості: сучасний погляд. *Проблеми сучасної психології*, 2022.
11. Хомуленко Т.Б. Стрес, тривога та психологічна адаптація в екстремальних умовах. Одеса, 2021.

Тетяна Лазаренко,
к. психол. наук, доцент,
доцент кафедри теорії та методики практичної психології,
Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К. Д. Ушинського

Ірина Замкова,
здобувачка ОС «бакалавр» зі спеціальності «Психологія»,
Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К. Д. Ушинського

ФЕНОМЕН ПРОКРАСТИНАЦІЇ В ДІЯЛЬНОСТІ ПРОФЕСОРСЬКО- ВИКЛАДАЦЬКОГО СКЛАДУ ЗВО УКРАЇНИ: СУТНІСТЬ ТА НАСЛІДКИ ДЛЯ АКАДЕМІЧНОГО СЕРЕДОВИЩА

У сучасних умовах реформування системи вищої освіти України, цифровізації освітнього процесу та зростання вимог до професійної діяльності професорсько-викладацького складу, особливої актуальності набуває проблема прокрастинації. Інтенсифікація праці викладачів; поєднання навчальної, наукової, методичної та адміністративної діяльності; значне ментальне навантаження сформоване впливами воєнного характеру, створюють передумови для виникнення психоемоційного перевантаження, що, у свою чергу, сприяє розвитку відкладання виконання важливих завдань.

Проблема прокрастинації активно досліджується як у вітчизняній, так і в зарубіжній психологічній науці. Зокрема, у працях З. Оніпко [1, с. 66-71], Н. Назарук [2, с. 66-70], Н. Михальчук, Н. Славіна, І. Рудзевич [3, с. 129-151] розкриваються теоретичні засади цього феномена, його структурні компоненти та психологічні механізми. Водночас зарубіжні дослідники, такі як Р. Steel [4], J. Ferrari, J. Johnson, W. McCown, [5], Т. Pychyl [6, р. 1-16], розглядають прокрастинацію як стійку поведінкову тенденцію, пов'язану з порушенням саморегуляції, мотиваційними конфліктами та когнітивними викривленнями.

Більшість науковців схиляються до того, що основною причиною поширеності цього явища є науково-технічний прогрес, який призводить до збільшення темпу життя зі все більш жорсткими термінами виконання робіт та підвищеними вимогами до їх якості. Це явище більш характерне для громадян технологічно розвинених та країн, що розвиваються. Зазначається, що схильність до прокрастинації набагато більше характерна для фахівців розумової праці, до яких належать викладачі вищих навчальних закладів, лікарі, ніж для працівників, зайнятих фізичною активністю [6, 7].

Суть феномену «прокрастинації» полягає в тому, що, зберігаючи видиму активність, діяльність людини перестає бути продуктивною. Негативні наслідки прокрастинації проявляються не лише у зниженні успішності та продуктивності діяльності, а й у гострих емоційних переживаннях, викликаних власною невдачею, невдоволенні результатами своєї діяльності. Саме тому процес прокрастинації розглядається як механізм, що запускає деструктивні явища як фізіологічно (стан стресу, тривоги, апатії тощо), так і психологічно (почуття провини, відчуття невдачі, низька самоефективність тощо), що спричиняє порушення соціального благополуччя [8, с. 16-17].

У професійній діяльності викладачів закладів вищої освіти вона набуває специфічних форм прояву, що відрізняються від академічної прокрастинації студентів. Зокрема, це може бути затягування підготовки до лекцій і практичних занять, відкладання написання наукових статей, звітів, навчально-методичних матеріалів, а також уникнення участі у професійних заходах.

Сутність прокрастинації в діяльності професорсько-викладацького складу ЗВО зумовлюється комплексом взаємопов'язаних чинників: внутрішніх та зовнішніх. До внутрішніх чинників належать особистісні характеристики: низький рівень саморегуляції, недостатня сформованість навичок тайм-менеджменту, страх невдачі, перфекціонізм, емоційне вигорання та зниження професійної мотивації.

У наукових дослідженнях підкреслюється, що прокрастинація часто супроводжується тривожністю, почуттям провини та внутрішнім конфліктом між необхідністю виконання завдання та небажанням його розпочинати [9, с. 53-66].

До зовнішніх чинників належать організаційні та соціально-професійні умови діяльності: надмірне навантаження, багатозадачність, нечіткість вимог до результатів праці, бюрократизація освітнього процесу, недостатня підтримка з боку адміністрації, постійні зміни в освітній політиці.

У таких умовах викладач змушений працювати в режимі постійного дефіциту часу, що підвищує ризик відкладання складних і ресурсомістких завдань. Також потужний негативний вплив на психоемоційний стан професорсько-викладацького складу ЗВО, як і на будь якого громадянина України, чинить факт існування і здійснення професійної діяльності в умовах російсько-української війни.

Важливим аспектом є те, що прокрастинація не є тотожною ліні або бездіяльності. Як зазначають дослідники, це складний психологічний феномен, що включає когнітивні, емоційні та поведінкові компоненти та має системний характер [10, с. 27-38]. Вона може виконувати і певну захисну функцію, дозволяючи тимчасово знижувати рівень стресу, однак у довгостроковій перспективі призводить до негативних наслідків.

Наслідки прокрастинації в діяльності викладачів мають як індивідуальний, так і інституційний характер. На індивідуальному рівні спостерігається зниження продуктивності праці, погіршення якості виконання професійних завдань, зростання рівня тривожності та стресу, формування синдрому професійного вигорання. Водночас на рівні академічного середовища прокрастинація спричиняє зниження якості освітнього процесу, затримки у виконанні наукових досліджень, порушення термінів реалізації проєктів, зниження конкурентоспроможності закладів вищої освіти.

Особливу увагу слід приділити впливу прокрастинації на якість наукової діяльності. В умовах сучасної науки, де важливими є публікаційна активність, участь у міжнародних проєктах і грантах, своєчасність виконання досліджень, відкладання завдань може призводити до втрати можливостей професійного розвитку, зниження наукового рейтингу викладача та установи в цілому.

Зарубіжні дослідження свідчать, що ефективними засобами подолання прокрастинації є розвиток саморегуляції, чітке структурування діяльності, використання методів планування та формування внутрішньої мотивації. Наприклад, результати сучасних наукових оглядів показують, що впровадження структурованих підходів до організації завдань сприяє зменшенню прокрастинації та підвищенню продуктивності діяльності [11].

У контексті діяльності викладачів ЗВО важливим є також формування сприятливого організаційного середовища, що передбачає оптимізацію навантаження, чіткість вимог, підтримку професійного розвитку та створення позитивного психологічного клімату в колективі. Важливу роль відіграє розвиток культури академічної відповідальності та самодисципліни.

Отже, прокрастинація в діяльності професорсько-викладацького складу закладів вищої освіти є складним багатофакторним явищем, що має суттєвий вплив на ефективність функціонування академічного середовища. Її подолання потребує комплексного підходу, що включає як індивідуальні стратегії саморегуляції, так і системні зміни в організації освітнього процесу.

Література

1. Оніпко З. Феномен прокрастинації в сучасній психології: теоретичні засади дослідження. *Вісник Київського національного університету імені Тараса Шевченка. Психологія*. 2020, 2(12), 66-1. DOI: [https://doi.org/10.17721/BSP.2020.2\(12\).12](https://doi.org/10.17721/BSP.2020.2(12).12)
2. Назарук Н.В. Прокрастинація як психологічний феномен. *Науковий вісник Ужгородського національного університету. Серія: Психологія*. 2022 (3), 66-70. DOI: <https://doi.org/10.32782/psy-visnyk/2022.3.13>
3. Steel P. *The Procrastination Equation: How to Stop Putting Things Off and Start Getting Stuff*. Publisher: Harper Perennial. 2012.

4. Ferrari J.R., Johnson J.L., McCown W.G. The Plenum series in Social/clinical psychology. Procrastination and task avoidance: Theory, research, and treatment. Plenum Press. 1995.
5. Sirois F.M., Stride C.B., Pychyl T.A. Procrastination and health: A longitudinal test of the roles of stress and health behaviours. *British Journal of Health Psychology*. 2023, 1–16. DOI: <https://doi.org/10.1111/bjhp.12658>
6. Babatina S.I., Svitenko S.V. Study of adolescents' personal factors of tendency for procrastination. *Insight: the psychological dimensions of society*. 2019, 1: 7-14. DOI: <https://doi.org/10.32999/2663-970X/2019-1-1>
7. Romash, I. The nature of the manifestation of procrastination, level of anxiety and depression in medical students in a period of altered psychoemotional state during forced social distancing because of pandemic COVID-19 and its impact on academic performance. *Mental Health: Global Challenges Journal*. 2020, 3(2), 6–11. DOI: <https://doi.org/10.32437/mhgscj.v4i2.92>
8. Yekhalov V.V., Kravets O.V., Barannik S.I., Pylypenko O.V., Sydorenko A.A. The phenomenon of procrastination at the stages of higher medical education. *Novyny medytsyny ta farmatsii*. 2021, №15-16, p. 16-17.
9. Дуб В. Особливості прокрастинації студентів. *Проблеми гуманітарних наук. Психологія*. 2020, 47, 53–66. DOI: <https://doi.org/10.24919/2312-8437.47.229345>.
10. Васюк К., Цьох А. Сучасні підходи до вивчення прокрастинації як психологічної проблеми. *Вісник Донецького національного університету імені Василя Стуса. Серія Психологічні науки*. 2025, 27-38. DOI: [https://doi.org/10.31558/2786-8745.2025.1\(6\).3](https://doi.org/10.31558/2786-8745.2025.1(6).3).
11. [Cheng D.](#), [Heath O.](#), [Farooqi D.](#), [Chou E.](#), [Gao A.](#), [Calver J.](#) Systematic Review of Academic Procrastination Interventions in Computing Higher Education. URL: https://arxiv.org/abs/2604.03248?utm_source

Наталія Мисан,

*практикуючий психолог, психотерапевт позитивної психотерапії,
ГО «Десяте квітня»*

ПОЗИТИВНА ПСИХОТЕРАПІЯ Н.ПЕЗЕШКІАНА В РОБОТІ З ТРАВМАТИЧНИМ ДОСВІДОМ ВЕТЕРАНІВ РОСІЙСЬКО-УКРАЇНСЬКОЇ ВІЙНИ

Актуальність теми зумовлена як наслідками психотравматизації, так і масштабами ветеранської спільноти в Україні. Станом на 2025 рік кількість ветеранів і ветеранок перевищує 1,5 млн осіб [7], за окремими оцінками — близько 1 млн 560 тис. [8]. Прогнозується зростання до 2,5 млн, а разом із членами родин — до 5–6 млн осіб [12]. Це формує запит на психотерапевтичні підходи, здатні поєднати роботу з травмою та відновлення ресурсів особистості.

Позитивна психотерапія Н. Пезешкіана базується на уявленні про здатність людини до самовідновлення та ідеї балансу між чотирма сферами: тіло, діяльність, контакти, сенси [11, с. 34–36]. Після травматичного досвіду цей баланс порушується: звужується життєвий простір, фіксується увага на травмі, знижується здатність планувати майбутнє [4, с. 58].

Концепція актуальних і базових здібностей дозволяє пояснити специфіку реагування ветеранів. Контроль, недовіра, емоційне відсторонення формуються як адаптивні стратегії в умовах загрози, але в мирному житті обмежують гнучкість поведінки. Терапевтична робота спрямована на їх усвідомлення та розширення репертуару реагування [11, с. 72–75].

Позитивна інтерпретація симптомів змінює ставлення до власного стану. Гіперпильність може розглядатися як прояв відповідальності, а емоційна дистанція — як спосіб збереження психічної цілісності [11, с. 90]. Такий підхід знижує внутрішню напругу і відкриває можливість для подальшої роботи.

П'ятиступенева модель позитивної психотерапії включає: дистанціювання, інвентаризацію, ситуативне заохочення, вербалізацію та розширення цілей [11; 4]. Її структура дозволяє поєднати стабілізацію, усвідомлення та поступове переосмислення

досвіду. Використання метафор і притч забезпечує непрямий доступ до травматичного матеріалу, знижує опір і сприяє інтеграції досвіду у життєву історію [11].

Погляди В. Франкла акцентують значення смислу, як ресурсу подолання страждання [9, с. 112]. Для ветеранів це часто пов'язано з переосмисленням пережитого досвіду, включенням його у власну систему цінностей і відповідальності. Б. ван дер Колк підкреслює роль тілесної інтеграції травми [10, с. 145], а Дж. Герман описує відновлення як процес, що включає безпеку, осмислення досвіду та відновлення зв'язків [2, с. 155–160].

Практика застосування позитивної психотерапії Н. Пезешкіана демонструє зниження рівня тривоги, відновлення емоційного контакту, підвищення гнучкості поведінки та формування нових життєвих орієнтирів [5].

Позитивна психотерапія створює умови для інтеграції травматичного досвіду без його патологізації. Вона поєднує роботу з симптомами та розвиток ресурсів, що є критично важливим у процесі післявоєнної адаптації ветеранів.

Таким чином, позитивна психотерапія створює умови для інтеграції травматичного досвіду без його витіснення або патологізації. Вона дозволяє працювати як із симптомами, так і з потенціалом особистості, що має ключове значення в умовах післявоєнної адаптації.

Література

1. American Psychological Association. Clinical Practice Guideline for the Treatment of PTSD. – Washington, 2017.
2. Herman J. Trauma and Recovery. – New York: Basic Books, 1992.
3. Institute of Medicine. Mental Health and Psychosocial Support in Conflict Settings. – Geneva, 2019.
4. Pesechian N. Positive Psychotherapy. – New Delhi: Sterling Publishers, 2009.
5. World Health Organization. Guidelines for the management of conditions specifically related to stress. – Geneva, 2013.
6. Міністерство у справах ветеранів України. Аналітичний звіт щодо кількості ветеранів станом на 2024 рік. Київ, 2024.
7. Міністерство у справах ветеранів України. Офіційні дані Єдиного державного реєстру ветеранів війни станом на 2025 рік. Київ, 2025.
8. Міністерство у справах ветеранів України. Статистична інформація про кількість ветеранів та членів їх сімей. Київ, 2025.
9. Франкл В. Людина в пошуках справжнього сенсу. Харків: Клуб сімейного дозвілля, 2016.
10. Б.ван дер Колк Б. Тіло веде лік. Київ: Yakaboo Publishing, 2022.
11. Пезешкіан Н. Позитивна психотерапія: теорія і практика. Київ: Основи, 2000.
12. Кабінет Міністрів України. Прогноз розвитку ветеранської політики та реінтеграції військових. Київ, 2023.

Ярослав Молочко,

*здобувач ОС ступеня «PhD» зі спеціальності «Психологія»,
Український Державний Університет ім. Драгоманова М. П.*

ВПЛИВ НАРЦИСИЧНИХ ПРОЯВІВ НА УСПІШНІСТЬ СОЦІАЛІЗАЦІЇ В ЮНАЦЬКОМУ ТА ДОРΟΣЛОМУ ВІЦІ

Сучасний етап розвитку людської цивілізації характеризується глибинними суспільно-політичними, економічними та соціокультурними трансформаціями. Ці зміни безпосередньо позначаються на архітектоніці внутрішнього світу особистості, вимагаючи від неї високого рівня мобільності, гнучкості та здатності до швидкої соціальної адаптації. У цьому контексті особливої гостроти набуває проблема дослідження внутрішньоособистісних утворень, які можуть виступати як катализаторами, так і бар'єрами на шляху успішної інтеграції індивіда в

соціум. Одним із таких складних, багатоаспектних і водночас амбівалентних феноменів є нарцисична спрямованість особистості.

У сучасній психологічній науці нарцисизм уже давно вийшов за вузькі межі клінічного дискурсу і розглядається як континуальна особистісна властивість, притаманна психічно здоровій популяції [1, с. 24]. Актуальність дослідження нарцисичних проявів підсилюється специфікою сучасної культури («культури нарцисизму»), яка через механізми соціальних мереж, культ індивідуального успіху, самопрезентації та зовнішнього визнання стимулює та легітимізує нарцисичні тенденції, особливо среди молоді [4, с. 113]. Проте, якщо на початкових етапах соціальної взаємодії певні нарцисичні риси (як-от впевненість, чарівність, прагнення до лідерства) можуть сприяти первинній адаптації, то в довгостроковій перспективі вони часто зумовлюють деструкцію міжособистісних стосунків, хронічне відчуття незадоволеності та глибоку соціальну дезадаптацію [6, с. 1015].

Особливий науковий інтерес викликає порівняльний аналіз функціонування нарцисичних механізмів на різних етапах онтогенезу — в юнацькому та дорослому віці. Юнацький вік є періодом інтенсивного пошуку ідентичності, формування самосвідомості та інтеграції у референтні групи, де нарцисичні прояви підлітків проходять першу серйозну перевірку соціумом. Натомість дорослий вік актуалізує завдання довготривалої професійної реалізації, створення стабільних сімейних стосунків та досягнення внутрішньої зрілості, де крихкість нарцисичної структури може призвести до серйозних життєвих криз [3, с. 142].

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Питання соціалізації та соціальної адаптації особистості перебувають у центрі уваги багатьох вітчизняних психологів, зокрема М. М. Слюсаревського, О. Є. Блинової, Т. М. Титаренко. Дослідження психологічного змісту нарцисизму, його діагностики та психотерапевтичного супроводу активно розробляються у працях В. Л. Зливкова та С. О. Лукомської [1]. У зарубіжній психології фундаментальний внесок у розуміння двовимірної структури нарцисизму (грандіозного та вразливого) здійснили М. Бак (M. Back), А. Кюфнер (A. Küfner), М. Дуфнер (M. Dufner) [6], а також А. Пінкус (A. Pincus) і М. Луковіцкі (M. Lukowitsky) [8]. Специфіку функціонування нарцисичних осіб у соціальному та романтичному просторі детально аналізували В. К. Кемпбелл (W. K. Campbell) та Дж. Фостер (J. Foster) [7].

Разом з тим, попри значну кількість праць, інтегративний аналіз того, як саме нарцисична спрямованість модифікує траєкторію та успішність соціалізації при переході від юнацтва до зрілості, залишається недостатньо висвітленим.

Метою статті є теоретико-методологічне обґрунтування та порівняльний аналіз впливу різних форм і проявів нарцисичної спрямованості на успішність соціалізації та соціальної адаптації особистості в юнацькому та дорослому віці.

Для глибокого розуміння впливу нарцисизму на соціалізацію необхідно відійти від його виключно негативного трактування. Сучасна психологічна парадигма розглядає нарцисизм як складний спектр, що включає як нормальні (адаптивні), так і патологічні (дезадаптивні) вияви [8, с. 423]. В основі будь-якого нарцисичного прояву лежить специфічна система регуляції самооцінки, яка характеризується підвищеною залежністю від зовнішнього підтвердження, екологічною крихкістю Я-концепту та схильністю до використання захисних механізмів ідеалізації та знецінення.

У межах двовимірної моделі нарцисизму виокремлюють два базові феноменологічні типи:

1. Грандіозний (облігатний) нарцисизм. Характеризується демонстративністю, високою експресивністю, впевненістю у власній унікальності, прагненням до домінування та низьким рівнем емпатії. Такі особи активно експлуатують соціальне оточення для підтвердження свого вищого статусу [6, с. 1018].

2. Вразливий (депресивний/прихований) нарцисизм. Пов'язаний із високою чутливістю до критики, схильністю до сорому, тривожністю, соціальним уникненням та прихованими фантазіями про власну велич, які постійно натрапляють на страх неприйняття оточенням [8, с. 429].

З погляду соціальної адаптації, грандіозний нарцисизм на початкових етапах взаємодії володіє значним адаптивним потенціалом. Особи з помірно вираженим грандіозним нарцисизмом часто сприймаються соціумом як харизматичні, чарівні, енергійні та компетентні лідери. Їхня висока мотивація досягнення та прагнення до успіху змушують їх активно включатися у суспільне життя, брати на себе відповідальність у публічному просторі та демонструвати високу працездатність. Це явище в науковій літературі отримало назву «нарцисичний парадокс»: початковий соціальний успіх згодом руйнується через нездатність нарцисичної особистості підтримувати глибокі, емпатійні та рівноправні стосунки [7, с. 486].

Вразливий нарцисизм, навпаки, є апіорі дезадаптивним. Через постійний страх невідповідності висунутим ідеалам індивід блокує власну соціальну активність, що призводить до хронічної дезадаптованості, переживання самотності та відчуження від соціуму. Таким чином, вплив нарцисичних проявів на процеси соціалізації є багатоваріантним і безпосередньо залежить від того, яка саме форма нарцисичної спрямованості домінує в структурі особистості.

Юнацький вік (старший шкільний вік, студентство) є сенситивним періодом для остаточного оформлення Я-концепту, виходу з-під батьківської опіки та інтенсивної інтеграції в мікро- і макросоціальні групи. Провідною діяльністю цього періоду є інтимно-особистісне та навчально-професійне спілкування, а основним новоутворенням — життєве самовизначення та стійка ідентичність.

Нарцисичні прояви в юнацькому віці мають свою специфіку, оскільки сама нормативна криза цього періоду супроводжується певним рівнем егоцентризму та підвищеною увагою до власної зовнішності, статусу та визнання серед однолітків. Вплив нарцисичної спрямованості на успішність соціалізації в цей час розгортається у кількох аспектих площинах.

По-перше, це сфера міжособистісної взаємодії у референтній групі. Юнаки з грандіозною нарцисичною спрямованістю легко завойовують популярність у нових колективах (наприклад, в академічній групі ЗВО). Вони часто стають старостами, лідерами студентського самоврядування, ініціаторами публічних заходів. Специфіка сучасної освіти, орієнтована на індивідуальні досягнення та презентаційні навички, підкріплює їхню поведінку. Проте, як зазначають дослідники, успішність такої соціалізації є поверховою [2, с. 48]. Щойно група починає вимагати від нарцисичного юнака справжньої взаємодопомоги, емпатії та здатності поступатися власними інтересами, виникає гострий міжособистісний конфлікт. Прагнення нарциса знецінювати досягнення інших для підтримки власного реноме призводить до його поступової ізоляції чи формування навколо нього атмосфери напруження.

По-друге, суттєві деформації відбуваються під впливом вразливого нарцисизму. Юнаки з такою структурою особистості в умовах суспільних трансформацій зазнають значних труднощів із соціалізацією [4, с. 115]. Зіткнення з першими академічними невдачами або критикою з боку викладачів сприймається ними як глобальна катастрофа та загроза для їхнього крихкого «Я». Замість конструктивного подолання труднощів вони обирають стратегію соціального уникнення: пропускають заняття, мінімізують контакти з однолітками, занурюються у віртуальний простір. У такий спосіб нарцисичні прояви блокують набуття необхідних соціальних навичок, консервуючи стан дезадаптованості.

По-третє, важливим чинником є цифрове середовище соціалізації. Сучасне юнацтво соціалізується у просторі соціальних мереж, який є ідеальним екологічним середовищем для нарцисичної особистості. Для грандіозних нарцисів соціальні мережі виступають інструментом безперервного отримання «нарцисичного корму» (лайки, коментарі, підписники), що створює ілюзію повної соціальної успішності та визнання. Водночас це гальмує розвиток реальних навичок комунікації. Для вразливих нарцисів спостереження за «ідеальним життям» інших у мережі стає тригером для формування глибокого комплексу неповноцінності, депресивних станів та хронічного стресу, що суттєво знижує їхнє психологічне здоров'я [5, с. 88]. Таким чином, в юнацькому віці нарцисизм створює амбівалентний ефект: він стимулює зовнішню соціальну активність, але водночас робить її крихкою, конфліктною та залежною від віртуальних маркерів схвалення.

Перехід до дорослого віку супроводжується радикальною зміною системи соціальних очікувань. Від дорослої людини суспільство вимагає не просто яскравої самопрезентації, а здатності до тривалого виконання соціальних ролей, продуктивної праці, створення сім'ї, виховання дітей та подолання життєвих криз [3, с. 195]. На цьому етапі онтогенезу вплив нарцисичних проявів на соціалізацію набуває виразно деструктивного забарвлення, а адаптаційні механізми, які працювали в юності, починають давати збій.

Професійна діяльність та кар'єрне просування. У сфері праці дорослі особи з грандіозною нарцисичною спрямованістю спочатку демонструють високу успішність. Вони амбітні, орієнтовані на високий статус, готові працювати в умовах ненормованого графіку задля досягнення керівних посад. Проте їхня організаційно-професійна соціалізація ускладнюється нездатністю працювати в команді [2, с. 51]. Нарцисичний керівник схильний до авторитаризму, привласнення результатів праці підлеглих та знецінення колег. Це створює токсичну atmosphere в колективі.

Більше того, зіткнення з об'єктивними межами свого кар'єрного росту або професійними невдачами часто викликає у дорослого нарциса глибоку кризу, яка супроводжується професійним вигоранням та соматизацією тривоги. Вразливі нарциси у дорослому віці через страх неуспіху часто залишаються хронічно нереалізованими підлеглими («невизнаними геніями»), що поглиблює їхній внутрішній конфлікт із соціумом.

Інтимно-особистісна та сімейна сфера. Успішність дорослої соціалізації значною мірою вимірюється здатністю до побудови стабільних, довготривалих партнерських стосунків. Для особи з нарцисичною спрямованістю ця сфера є найбільш проблематичною. Нарцисичні особи обирають партнера не на основі емпатії та любові, а як «аксесуар» для підтвердження власної грандіозності (партнер має бути красивим, статусним, успішним) [7, с. 490]. Після завершення етапу первинної закоханості та ідеалізації неминуче настає етап знецінення. Нарцисична особа виявляється нездатною до контейнування емоцій партнера, вияву щирої турботи та побудови психологічної близькості. Як наслідок, сімейне життя таких осіб характеризується високим рівнем конфліктності, емоційним аб'юзом і часто завершується розлученням, що свідчить про серйозні дефекти соціалізації в мікросоціумі.

Життєдіяльність в умовах суспільних трансформацій. Сучасний дорослий в Україні змушений соціалізуватися та підтримувати життєдіяльність в умовах хронічного стресу та суспільно-політичних криз. У таких екстремальних умовах адаптаційний ресурс нарцисичної особистості швидко виснажується. Стабільність нарциса тримається на зовнішніх підпорах — статусі, матеріальних атрибутах, передбачуваності соціального схвалення. Коли звичний соціальний устрій руйнується, нарцисична особа втрачає джерела підживлення свого «Я». Через дефіцит автентичної внутрішньої опори та нездатність приймати власну вразливість, дорослі нарциси демонструють високу схильність до дезадаптивних копінг-стратегій: зловживання психоактивними речовинами, ігрової залежності, або впадають у стан глибокої апатії та безпорадності, вимагаючи від держави чи оточення особливого ставлення до себе без готовності робити власний внесок у суспільне благо.

Для ілюстрації відмінностей та динаміки впливу нарцисичної спрямованості на успішність соціалізації в юнацькому та дорослому віці доцільно провести порівняльний аналіз за ключовими критеріями.

Аналіз таблиці дозволяє стверджувати, що з віком відбувається суттєве поглиблення дезадаптивного потенціалу нарцисичних проявів. Те, що в юнацькому віці виступає як варіант динамічної норми або інструмент експансії в соціум, у дорослому віці стає жорстким дезадаптивним паттерном, який блокує повноцінне функціонування особистості.

Таблиця 1.

Динаміка та відмінності впливу нарцисичних проявів на успішність соціалізації

Критерії порівняння	Юнацький вік (16–22 роки)	Дорослий вік (23–50 років)
Провідний вектор соціалізації	Інтеграція в референтну групу однолітків, здобуття первинного статусу, академічна адаптація.	Стабілізація професійної позиції, побудова сім'ї, досягнення внутрішньої автономії.
Сприйняття нарцисичних рис соціумом	Толерантне сприйняття. Риси грандіозності часто трактуються як лідерство, амбітність, «яскрава індивідуальність».	Низька толерантність. Прояви нарцисизму сприймаються як егоцентризм, токсичність, емоційна незрілість.
Вплив грандіозного нарцисизму	Забезпечує швидкий стартовий успіх, лідерство в студентських проектах, популярність.	Призводить до кар'єрних «скляних стель», деструкції робочих колективів, частих звільнень.
Вплив вразливого нарцисизму	Проявляється в академічному уникненні, страху перед іспитами, зануренні у віртуальний світ.	Трансформується у стійкий комплекс «невизнаного генія», соціальну ізоляцію, хронічне безробіття.
Характер міжособистісних деструкцій	Короткочасні конфлікти, зміна дружніх компаній без глибоких особистісних травм.	Руйнування шлюбів, нездатність до батьківства, глибока емоційна деструкція близьких партнерів.
Реакція на соціальні кризи	Переорієнтація на цифрові спільноти, пошук нових молодіжних субкультур.	Соматизація тривоги, психологічна дезадаптація, втрата життєвих смислів [5, с. 144].

Соціалізація дорослого нарциса ускладнюється «ефектом накопичення» негативного соціального досвіду: повторювані невдачі у стосунках та професійній сфері поступово руйнують міф про власну грандіозність, проте замість трансформації особистості це призводить до посилення психологічних захистів, роблячи людину ще більш ригідною та закритою для соціального досвіду.

Висновки та перспективи подальших досліджень. Проведене теоретико-методологічне та порівняльне дослідження дозволяє зробити такі узагальнюючі висновки:

1. Нарцисична спрямованість особистості є складним, гетерогенним психологічним утворенням, яке чинить амбівалентний вплив на успішність соціалізації та соціальної адаптації. Характер цього впливу детермінується конкретною формою нарцисизму (грандіозний чи вразливий) та віковим періодом, у якому перебуває індивід.

2. В юнацькому віці грандіозні нарцисичні прояви мають частковий адаптивний ефект, допомагаючи молодій людині завойовувати лідерські позиції, демонструвати високу соціальну активність та адаптуватися до вимог презентаційної культури сучасного суспільства. Водночас вразливий нарцисизм у цьому віці виступає потужним чинником дезадаптації, провокуючи уникнення та занурення у віртуальну реальність.

3. У дорослому віці загальний вектор впливу як грандіозного, так і вразливого нарцисизму стає виражено дезадаптивним. Нездатність до побудови емпатійних, тривалих та рівноправних стосунків, авторитаризм у професійній сфері та відсутність внутрішніх опор в умовах суспільних трансформацій призводять до деструкції міжособистісної взаємодії, кар'єрних криз та зниження показників ментального здоров'я.

4. Порівняльний аналіз довів наявність вікової регресії адаптаційного потенціалу нарцисизму: з переходом від юнацтва до зрілості соціум стає менш толерантним до нарцисичних виявів, а завдання розвитку (актуалізація генеративності, побудова близькості) входять у пряму суперечність із егоцентричною структурою нарцисичної особистості.

Перспективи подальших досліджень полягають у розробці та стандартизації комплексного психодіагностичного інструментарію для емпіричного вимірювання рівнів адаптованості осіб із різними типами нарцисичної спрямованості, а також у створенні спеціалізованих програм психокорекційної допомоги та тренінгів розвитку емпатії й емоційного інтелекту для дорослих, які мають адаптаційні труднощі через виражені нарцисичні тенденції.

Література

1. Зливков В. Л., Лукомська С. О. Психотерапія нарцисизму: теорія та практика: навчальний посібник. Київ: НВП «Інтерсервіс», 2019. 182 с.
2. Крупник І. Р. Організаційно-професійна соціалізація як чинник становлення особистості фахівця. Психологічний часопис. 2023. № 9 (3). С. 45–56. URL: <https://www.apsijournal.com/index.php/psyjournal/article/view/1452>
3. Савчин М. В. Психологія дорослого віку: навчальний посібник. Київ: Академвидав, 2011. 384 с.
4. Скрипніченко С. В. Соціалізація молоді в умовах суспільних трансформацій: детермінанти та тенденції. Науковий вісник ХДУ. Серія: Психологічні науки. 2024. № 2. С. 112–119. URL: <https://pj.kherson.ua/index.php/journal/article/view/1290>
5. Титаренко Т. М. Психологічне здоров'я особистості: засоби самопомоги в умовах хронічного стресу. Кропивницький: Імекс-ЛТД, 2022. 212 с.
6. Back M. D., Küfner A. C., Dufner M. The Paradox of Narcissism: Formulating a Refined Two-Dimensional Model. *Journal of Personality and Social Psychology*. 2013. Vol. 105, No. 6. P. 1013–1037. URL: <https://psycnet.apa.org/record/2013-41551-011>
7. Campbell W. K., Foster J. D. Narcissism and Romantic Relationships: Understanding the Paradox of Narcissistic Socialization. *Personality and Social Psychology Bulletin*. 2002. Vol. 28, No. 4. P. 484–495. URL: <https://journals.sagepub.com/doi/10.1177/0146167202287006>
8. Pincus A. L., Lukowitsky M. R. Pathological Narcissism and Narcissistic Personality Disorder. *Annual Review of Clinical Psychology*. 2010. Vol. 6. P. 421–446. URL: <https://www.annualreviews.org/doi/10.1146/annurev.clinpsy.121208.131215>

Дар'я Низова,
здобувачка ОС «бакалавр» зі спеціальності «Психологія»,
Уманський національний університет

СТРЕС У СТУДЕНТСЬКОМУ ЖИТТІ: ПРИЧИНИ ТА ШЛЯХИ ПОДОЛАННЯ

У сучасних умовах розвитку суспільства проблема збереження ментального здоров'я молоді набуває особливої актуальності. Однією з найпоширеніших проблем є стрес, який супроводжує студентів у процесі навчання. Студентський вік є важливим етапом формування особистості, професійного становлення та соціалізації, тому вплив стресових факторів може мати як короткострокові, так і довготривалі наслідки [3, с. 112].

Стрес — це психофізіологічна реакція організму на вплив несприятливих чинників, яка проявляється у стані напруження та мобілізації ресурсів [2, с. 15]. У помірних межах стрес

може виконувати адаптивну функцію, однак його надмірний рівень негативно впливає на психічне та фізичне здоров'я особистості [1, с. 34].

Основними причинами стресу у студентів є навчальне навантаження, велика кількість завдань, підготовка до іспитів та сесій. Часто студенти стикаються з проблемою дефіциту часу, що змушує їх працювати в умовах постійного напруження [3, с. 145]. Важливим фактором є також страх неуспішності, невпевненість у власних силах та високі очікування з боку викладачів або батьків [4, с. 78].

Крім того, на рівень стресу впливають соціальні фактори. До них належать адаптація до нового середовища, встановлення міжособистісних стосунків, фінансові труднощі та необхідність поєднання навчання з роботою [4, с. 102]. Значну роль відіграють і сучасні цифрові технології, зокрема соціальні мережі, які можуть викликати почуття тривоги, порівняння себе з іншими та інформаційне перевантаження [5].

Наслідки стресу можуть проявлятися на різних рівнях. На психологічному рівні це тривожність, емоційне виснаження, зниження мотивації та концентрації уваги [1, с. 89]. На фізіологічному рівні — порушення сну, головний біль, зниження імунітету [2, с. 47]. У деяких випадках тривалий стрес може призводити до розвитку емоційного вигорання та депресивних станів [5].

Для зниження рівня стресу важливо застосовувати ефективні стратегії саморегуляції. Одним із ключових способів є раціональне планування часу, що дозволяє зменшити навантаження та уникнути перевтоми [3, с. 167]. Важливим є дотримання режиму дня, повноцінний сон та регулярна фізична активність [2, с. 63].

Не менш важливою є соціальна підтримка. Спілкування з друзями, родиною або одногрупниками допомагає знизити рівень напруження та отримати емоційну підтримку [4, с. 120]. Також ефективними є методи психологічної самодопомоги, такі як релаксація, дихальні вправи та розвиток позитивного мислення [1, с. 101].

У сучасних умовах особливого значення набуває формування навичок стресостійкості. Це включає розвиток емоційного інтелекту, здатність адаптуватися до змін та ефективно справлятися з труднощами [3, с. 189]. Освітні заклади також можуть відігравати важливу роль у підтримці ментального здоров'я студентів, створюючи сприятливе навчальне середовище [5].

Важливим аспектом у вивченні студентського стресу є індивідуальні особливості особистості. Рівень стресостійкості залежить від темпераменту, характеру, попереднього досвіду та сформованих навичок подолання труднощів. Деякі студенти легше адаптуються до нових умов навчання, тоді як інші більш схильні до переживань і тривожності [3, с. 134].

Окрім цього, значну роль відіграє рівень саморегуляції та здатність контролювати власні емоції. Студенти, які володіють навичками емоційної регуляції, здатні ефективніше справлятися зі стресовими ситуаціями, що позитивно впливає на їхню успішність та загальний психічний стан [1, с. 76].

Слід також звернути увагу на роль освітнього середовища у формуванні рівня стресу. Надмірні вимоги, відсутність підтримки з боку викладачів або несприятливий психологічний клімат у колективі можуть посилювати стресові переживання студентів. Водночас сприятлива атмосфера, відкритість до комунікації та підтримка сприяють зниженню рівня напруження [4, с. 98].

Також важливим є впровадження профілактичних заходів, спрямованих на зниження рівня стресу серед студентів. До таких заходів можна віднести проведення тренінгів із розвитку стресостійкості, психологічні консультації, а також популяризацію здорового способу життя. Це сприяє формуванню більш гармонійної та психологічно стійкої особистості [5].

Отже, стрес є невід'ємною складовою студентського життя, однак його вплив можна мінімізувати за умови використання ефективних стратегій подолання. Формування здорових звичок, розвиток навичок саморегуляції та підтримка з боку оточення сприяють збереженню психічного здоров'я та підвищенню якості життя студентів [1, с. 120].

Література

1. Lazarus R.S., Folkman S. Stress, Appraisal, and Coping. New York, 1984. 456 с.
2. Сельє Г. Стрес без дистресу. Київ: Основи, 2004.
3. Максименко С.Д. Загальна психологія. Київ, 2016.
4. Кокун О.М. Психологія професійної діяльності. — Київ, 2012.
5. WHO. Mental health and stress.

Омельченко Ганна,

*здобувачка ОС «магістр» зі спеціальності С4 «Психологія»,
Горлівський інститут іноземних мов «ДВНЗ ДДПУ»*

ПСИХОЛОГІЧНІ АСПЕКТИ ВІДЧУТТЯ ТРИВОГИ ТА СТРАХУ В СТРЕСОВИХ УМОВАХ

В сучасному технологічному світі кожен рік фіксується підвищення звернень до лікарів із відчуттям тривоги. Дані 2021 року свідчать про те, що тривожні розлади є найбільш поширеними розладами у світі [10]. В Україні, з початком повномасштабного вторгнення, психіка кожного українця була травмована (втратами дому чи близьких, безпеки; новинами, відео- та фотознімками). В 2022 році завдяки опитуванням виявлено, що на вересень того ж року майже 80% опитаних відчували сильний стрес чи виражену знервованість [4]. З продовженням воєнних дій ресурси психіки людини виснажуються, а за даними досліджень, проведених у вересні 2025 року, кожен другий українець відчуває сильну тривогу [3].

Емоція страху є продуктом тривалої еволюції та виконує функцію адаптивної відповіді організму на зовнішні подразники. Термін «стрес» вперше був запропонований і розроблений психологом Гансом Сельє [5, с.78]. Він може використовуватися у наступних значеннях: травматична ситуація через нестерпні почуття та емоції (стресогенна ситуація); відповідь на травму, наприклад посттравматичний синдром; фізіологічний стрес, пов'язаний із шумом, вібрацією, радіацією; частина адаптаційного механізму; реакція на фізіологічні фактори.

Г. Сельє вживав поняття «стрес» для опису реакції організму на зовнішні подразники через вплив стресогенного чинника (фактора стресу). У класичному розумінні, стрес – це стан психологічної або фізичної напруги, викликаний соматичними, емоційними, зовнішніми та іншими факторами, які становлять загрозу для повноцінного й правильного функціонування живого організму, та яких організм намагається уникнути для самозбереження. Залежно від тривалості впливу стресових факторів, живий організм, адаптуючись, проходить три стадії:

1. Стадія тривоги, що характеризується швидкою мобілізацією організму та виявляється у зміні гормонального фону: виробленням адреналіну, гормональними змінами у відділах головного мозку (АКТГ), пригніченням статевих гормонів і секреторних можливостей, які не беруть участі у реакції на стрес. Це впливає на появу порушень ШКТ, виразок на слизовій, підвищення артеріального тиску, прискорення серцебиття і дихання, спалювання підшкірного жирового запасу (як додаткове джерело енергії).

2. Стадія резистентності, яка характеризується адаптацією до стресових факторів, що проявляється у перебудові організму. Наприклад, відбуваються зміни ендокринної системи та вироблення гормонів, з'являється сила і активне насичення м'язової маси, роботи мозку та мислення. Тобто, відбувається нормалізація роботи організму.

3. Стадія виснаження настає внаслідок тривалого впливу стресового фактора, коли адаптаційні ресурси організму вичерпуються, однак вона характеризується не мобілізацією та виробленням гормонів, а їх пригніченням, через що відбувається гіперкомпенсація та ослаблення. На тлі такої реакції відбувається розвиток онкологічних кардіоваскулярних захворювань, розвиток депресії, порушення харчування і обмінних процесів, розвиток залежностей.

Однак, у своїх дослідженнях Г. Сельє вказує, що стрес необхідний людині для її розвитку, та визначає два види стресу: позитивний (еустрес) – впливає на активність, підвищує збудження, впливає на почуття інтересу, організм стає витривалішим; негативний (дистрес) – незворотнє руйнування організму у зв'язку із неможливістю адаптуватися до стресових факторів.

Стрес також можна розділити на гострий та хронічний види, які характеризуються тривалістю впливу стресових факторів на організм із відповідною реакцією: підвищення рівня кортизолу в крові, почуттям тривоги або постійного збудження, страху [5, с.82].

Пол Екман, який займався дослідженням емоцій, визначив, що людина володіє шістьма базовими емоціями: радість, здивування, страх, гнів, відраза, смуток [11, с.63-91]. Отож, емоції – це базова функція психіки, необхідна для комунікації із внутрішнім та зовнішнім світом, яка означає реакцію на задоволення або незадоволення.

З точки зору психології, страх – це реакція організму на стресову ситуацію, загрозу, в результаті якої на примітивному рівні людина реагує відповідно до «бий, біжи, завми», тобто реакція без рефлексії. Реакція «бий» передбачає мобілізацію ресурсів, де організм займає активну позицію по відношенню до загрози – він на неї нападає у відповідь. У повсякденному житті це може проявлятися як фізичне насильство чи напад, агресія, гнів, конфронтація і високий рівень енергії. Реакція «біжи» означає, що організм приймає спроби віддалитися від джерела загрози або стресових факторів, та проявляється як фізична втеча, переїзд, або чуттєві реакції (тривога, паніка, уникнення, високий рівень енергії). Реакція «завми» відбувається тоді, коли організм не в змозі бити або бігти, а загроза настільки велика й нестерпна, що він вибирає йти за принципом найменшого опору та обирає руйнування. Вона проявляється як дисоціація, оніміння, ізоляція, низька енергія, а в деяких випадках – суїцид [12].

У першій топічній моделі З. Фрейда, відчуття страху перед чимось – це відокремлений від витісненого уявлення афект, який оберігає суб'єкта від прямої реалізації потягів та несвідомого. Афектом можна назвати певну психічну енергію, яка необхідна для реалізації потягу: вона потребує розрядки, зниження її кількості, яке пов'язано із почуттям задоволення [9, с.3]. Нова концепція афекту стверджує, що афекти – це психічні структури, які включають в себе мотиваційні, тілесні (соматичні), комунікативні, емоційні, чуттєві компоненти, а також допомагають виразити експресію ідей та внутрішньо-психічних уявлень. У сучасному вжитку термін «афект» нерідко ототожнюють із поняттями «почуття» або «емоція». [6, с. 167] Оскільки у несвідомому містяться інфантильно-сексуальні, агресивні та неприйнятні потяги, то й афект, перетворений у почуття страху, є каталізатором. З топічної точки зору, коли витіснене із системи «Бсз» намагається пробитися у систему «ПрСз-Сз», суб'єкт відчуває напругу, тривогу, або в чистому сенсі страх [7, с. 5]. За первинними поглядами Фрейда, неприпустиме уявлення спотворюється за допомогою зміщення та заміщення, і афект перетворюється на страх.

Прикметно, що, з точки зору психоаналізу, поняття «стрес» розглядається як напруга від почуття незадоволення через відсутність психічної розрядки енергії потягів [9]. У другій топічній моделі З. Фрейд відмовився від своєї первісної теорії страху, як продукту витісненого лібідо, і вказував, що почуття страху ніколи не є витісненням. Страх, у новій топіці, є інструментом інстанції «Я», який воно використовує для утримання витіснення. «Я», перебуваючи під натиском потягів Воно, розуміючи, що витіснене ось-ось стане свідомим або отримає задоволення, забирає передсвідому силу у потягів і перетворює її у почуття незадоволення – в страх. Згідно з психоаналітичною концепцією, «Я» виступає суб'єктом переживання страху, оскільки саме ця інстанція відповідає за адаптацію до реальності та сприйняття внутрішніх і зовнішніх загроз. З. Фрейд класифікує страх на реальний (виходить із зовнішнього світу та викликає реакції втечі, спалах афективних станів) та невротичний (очікування небезпеки від джерела, про яке людина ще не знає). У психоаналізі тривога розглядається як очікування невідомої небезпеки; коли ж цей стан фокусується на конкретному об'єкті, він трансформується у страх або фобію. Для того, щоб уникнути зовнішньої небезпеки, «Я» реагує за принципом «бий, біжи або завми». Коли

джерелом загрози виступають внутрішні потяги, то інстанція «Я» застосовує витіснення як ментальний еквівалент втечі, перетворюючи тривогу на інструмент контролю над імпульсами «Воно». У такому випадку, зовнішня небезпека – це об'єкт потягів або, в іншому випадку, – проєкція витісненого на зовнішній світ. Для стримування потягів «Я» виступає посередником у конфлікті між «Воно» та «Над-Я», створюючи компромісний симптом – фобію. Через механізм зміщення «Я» замінює первинний об'єкт потягу асоціативно близьким заміником, що дає змогу трансформувати внутрішню тривогу в зовнішній страх і уникати загрози [7; 9].

Фундаментальним і хронологічно першим переживанням людини, згідно з концепцією Отто Ранка, є травма народження [2, с. 194]. Цей процес постає критичним випробуванням як для матері, так і для дитини, котра переживає його пасивно. Сучасні нейрофізіологічні дослідження підтверджують психоаналітичні здогадки: больовий поріг новонародженого значно нижчий, а інтенсивність відчуттів у чотири рази вища, ніж у дорослих. Відтак, будь-які ранні маніпуляції чи хірургічні втручання сприймаються організмом як екстремальний стрес, що детермінує розвиток центральної нервової системи та залишає первинний слід у несвідомому [1].

Процес народження знаменує собою втрату захищеного простору, що забезпечував життєдіяльність плоду. З позицій психоаналізу, цей перехід супроводжується інтенсивним психічним збудженням, яке немовля не здатне опрацювати через несформованість захисних механізмів Его. Сепарація від материнського організму, символізована розрізанням пуповини, інтерпретується як первинна травма втрати або «протокастрація». У стані повної об'єктивної безпорадності немовля цілковито залежить від материнського догляду. Затримка у задоволенні вітальних потреб спричиняє критичне нагнітання внутрішньої напруги, що трансформує стан незадоволення у травматичну ситуацію, яка стає джерелом первинної тривоги. У подальшому розвитку дитина проходить крізь низку ситуацій, які психоаналіз називає кастраційними. Це моменти символічних втрат: відлучення від грудей, перша розлука з матір'ю та навіть процес привчання до туалету, де втрата екскрементів сприймається як відокремлення частини власного тіла. Формування заборон з боку родини та суспільства (Едипів конфлікт) завершує цей процес. У результаті страх кастрації стає для дитини головним стимулом, щоб навчитися контролювати свої потяги та пристосуватися до вимог культури. Суб'єкт, реагуючи почуттями тривоги і страху, передбачає безпорадність через насування небезпеки, та ставить себе із минулої пасивної позиції (при травмі народження) в активну, дозволяючи відіграти й переробити травматичну ситуацію. У такому випадку, страх – це не тільки реакція на небезпеку зовнішнього світу, але й реакція на тотальне психічне збудження і незадоволення. Він лежить в основі почуттів втрати і розлуки; це найперший найсильніший афективний стан, який є прабатьком всіх інших емоцій і почуттів [8, с. 28].

Таким чином, емоція страху та тривога є невід'ємними еволюційними процесами, які формуються із моменту народження. Вони сигналізують про небезпеку та відчуття безпорадності, які людина намагається уникнути; впливають на мобілізацію адаптивних психосоматичних механізмів. Стикаючись із загрозливою ситуацією, людина відчуває стрес та тривогу для того, щоб вирішити як реагувати на неї. Надлишкове психічне збудження призводить до почуття надмірного незадоволення, виснажує організм людини та може призводити до появи різних розладів. В умовах повномасштабної війни в Україні, коли суспільство перебуває у стані перманентного стресу та екзистенційної загрози, розуміння витоків страху стає стратегічно важливим. Це дозволяє фахівцям не лише ідентифікувати глибинні причини тривожних станів, а й ефективно підбирати терапевтичні інструменти для стабілізації психіки, зниження надмірного збудження та відновлення внутрішнього ресурсу особистості.

Література

1. Боровик С.П. Вчені довели, що немовлята відчувають біль сильніше, ніж дорослі. Електронний журнал «Український медичний часопис», 2015. 24 квітня. URL:

- <https://umj.com.ua/uk/novyna-86035-uchenye-dokazali-chto-novorozhdennye-chuvstvuyut-bol-silnee-chem-vzroslye> (дата звернення 05.02.2026)
2. Ранк О. Травма народження та її значення для психоаналізу: монографія. Харків: Бібліотека психоаналіза, 2009. 240 с.
 3. Результати другої хвилі пілотного дослідження добробуту українців під час війни. Кафедра соціальних та маркетингових досліджень Київського міжнародного інституту соціології. 22.09.2025. URL: <https://kiis.com.ua/?lang=ukr&cat=reports&id=1553&page=1&t=7> (дата звернення 30.03.2026)
 4. Психічне здоров'я та ставлення українців до психологічної допомоги під час війни за 2022 рік. Київ: Gradus Research Company. 12 с. URL: [https://gradus.app/documents/308/Gradus Research Mental Health Report short version.pdf](https://gradus.app/documents/308/Gradus%20Research%20Mental%20Health%20Report%20short%20version.pdf) (дата звернення 30.03.2026)
 5. Сельє Г. Стресс без дистресса / Г. Сельє. Журнал неврології ім. Б. М. Маньковського, 2016. Т. 4, № 1. С. 78-89.
 6. Тайсон Ф., Тайсон Р.Л. Психоаналітичні теорії розвитку: навч. посіб. Харків: Книжкова майстерня, 2008. 453 с.
 7. Фройд З. «Витіснення». Міжнародна федерація психоаналіза, 1915. С.1-10. URL: <https://ifp-world.com/ru/library/vytesnenie/> (дата звернення 10.11.2025)
 8. Фройд З. «Гальмування, симптом і страх», 1926. С. 14-40. Міжнародна федерація психоаналіза. URL: <https://ifp-world.com/ru/library/tormozhenie-simptom-i-strah/> (дата звернення 21.01.2026)
 9. Фройд З. «Потяги та їх долі». Міжнародна федерація психоаналіза, 1915. С.1-22. URL: <https://ifp-world.com/ru/library/vlecheniya-i-ih-sudyby/> (дата звернення 02.10.2025)
 10. Anxiety Disorders. World Health Organization, 2025. 8 September. URL: <https://www.who.int/news-room/fact-sheets/detail/anxiety-disorders> (30.03.2026)
 11. Ekman P. Emotions revealed. Understanding faces and feelings. Orion, 2004. 304 p.
 12. Ryder G. The Fawn Response: How Trauma Can Lead to People-Pleasing. Psych.Central, 2022. 10 January. URL: <https://psychcentral.com/health/fawn-response> (13.02. 2026).

Віталій ПАВЕЛКІВ

*доктор психологічних наук, професор
професор кафедри загальної та прикладної психології,
Рівненський державний гуманітарний університет*

РОЛЬ МОЛОДІЖНИХ СУБКУЛЬТУР У ФОРМУВАННІ ЦІННІСНИХ ОРІЄНТАЦІЙ СУЧАСНОЇ МОЛОДІ

Молодіжні субкультури є важливим соціокультурним явищем, що відіграє значну роль у процесі становлення особистості в юнацькому віці. В умовах швидких суспільних змін, глобалізації та цифровізації саме субкультури стають одним із ключових середовищ, у якому молодь шукає способи самовираження, соціальної ідентифікації та формування власної системи цінностей.

Субкультура об'єднує молодих людей не лише через зовнішні прояви — стиль одягу, музику чи символіку, — а передусім через спільні смисли, цінності та способи інтерпретації реальності. Вона формує особливий мікросвіт, у якому учасники поділяють схожі інтереси, життєві орієнтири та моделі поведінки. Для молоді, яка перебуває у процесі пошуку власної ідентичності, така спільнота стає важливим простором соціалізації, де можна експериментувати з ролями, переконаннями та формами самовираження без страху осуду з боку домінуючого суспільства [1].

Належність до субкультури забезпечує відчуття включеності та прийняття, що є особливо значущим у юнацькому віці, коли потреба у визнанні та підтримці з боку

однолітків значно зростає. У межах субкультурної групи молодь отримує емоційну підтримку, знаходить однодумців і формує відчуття «ми», що протиставляється «іншим». Це сприяє зміцненню самооцінки, розвитку впевненості у собі та усвідомленню власної значущості як частини певної соціальної спільноти.

Водночас субкультура виступає потужним каналом трансляції норм і цінностей. Через неформальне спілкування, спільну діяльність, символіку, мову та ритуали відбувається інтеріоризація певних ідеалів і моделей поведінки. Молоді люди засвоюють не лише зовнішні атрибути, а й глибинні установки: ставлення до свободи, авторитетів, соціальних правил, творчості, відповідальності. При цьому ці цінності можуть як узгоджуватися з домінуючими у суспільстві (наприклад, самореалізація, розвиток, активність), так і виступати як форма альтернативи або навіть протесту проти них (заперечення традиційних норм, критика соціальної нерівності, прагнення до радикальної свободи) [2].

Особливістю субкультурного середовища є його динамічність і відкритість до змін. Молодь не лише переймає готові цінності, а й активно їх переосмислює, адаптує до власного досвіду та створює нові сенси. У цьому процесі формується критичне мислення, здатність до рефлексії та самовизначення. Водночас інтенсивність групового впливу може призводити до конформізму, коли індивід підпорядковує власні переконання нормам групи заради збереження належності до неї.

Важливою функцією молодіжних субкультур є формування ціннісних орієнтацій через пропонування альтернативних моделей поведінки та світосприйняття, які виходять за межі усталених соціальних норм. У цьому контексті субкультури виступають своєрідними «лабораторіями соціального досвіду», де молоді люди мають змогу апробувати різні життєві стратегії, переосмислювати домінуючі цінності та виробляти власну систему переконань [3, с. 98].

На відміну від традиційних інститутів соціалізації, таких як сім'я чи школа, субкультури часто пропонують менш формалізовані та більш гнучкі моделі взаємодії, що відкриває простір для свободи вибору. Одні субкультури підкреслюють значення індивідуалізму, автономії особистості, творчого самовираження, відмови від шаблонності та конформізму. У таких середовищах заохочується унікальність, нестандартне мислення, експериментування з ідентичністю та формами самопрезентації.

Інші ж субкультурні спільноти, навпаки, будуються на засадах колективізму, взаємної підтримки, солідарності та спільної відповідальності. У них формується цінність «спільного блага», готовність до співпраці, допомоги та взаєморозуміння. Окрему групу становлять субкультури протестного характеру, які спрямовані на критику соціальної несправедливості, нерівності, політичних чи культурних обмежень. У таких випадках молодь не лише засвоює альтернативні цінності, а й формує активну громадянську позицію.

Завдяки взаємодії з різними субкультурними моделями молоді люди отримують можливість порівнювати, аналізувати та оцінювати різні системи цінностей. Це сприяє розвитку критичного мислення, рефлексії та здатності до усвідомленого вибору. Вони вчаться не просто приймати норми як даність, а ставити під сумнів їх доцільність, актуальність і відповідність власним потребам та переконанням [3, с. 100].

Водночас важливо враховувати, що вплив альтернативних моделей поведінки може бути як конструктивним, так і суперечливим. З одного боку, це стимулює самостійність, незалежність мислення та формування індивідуальної позиції. З іншого — за певних умов може сприяти відчуженню від загальноприйнятих норм або формуванню крайніх поглядів. Саме тому процес взаємодії молоді із субкультурами потребує не лише спостереження, а й осмисленого педагогічного супроводу.

Суттєвий вплив на розвиток молодіжних субкультур у сучасному світі здійснює цифрове середовище, яке радикально змінює способи їх формування, функціонування та поширення. Якщо раніше субкультури мали переважно локальний характер і формувалися в межах конкретних соціальних груп або територій, то сьогодні завдяки інтернету вони набувають глобального масштабу. Соціальні мережі, форуми, месенджери та інші онлайн-

платформи стають основними просторами, де відбувається комунікація, самопрезентація та взаємодія молоді.

Цифрове середовище значно розширює можливості для обміну ідеями, культурними практиками та символами. Молоді люди отримують доступ до різноманітних субкультурних моделей з усього світу, можуть швидко долучатися до них, переймати стиль, мову, поведінкові патерни та цінності. Водночас процес входження до субкультури стає менш обмеженим і більш гнучким: участь не потребує фізичної присутності, а часто реалізується через цифрову ідентичність — профілі, аватари, контент [4, с. 112].

Онлайн-спільноти відіграють важливу роль у формуванні почуття приналежності та підтримки. Вони дозволяють знаходити однодумців незалежно від географічного розташування, що особливо важливо для молоді, яка може не мати відповідного соціального середовища в реальному житті. У таких спільнотах активно формуються та поширюються ціннісні орієнтації, норми поведінки, естетичні вподобання, що впливають на світогляд молодої людини.

Разом з тим, швидкість і масштаб поширення інформації в цифровому просторі мають і певні ризики. Цінності та ідентичності можуть засвоюватися поверхнево, без глибокого осмислення, перетворюючись на короткочасні тренди або елементи самопрезентації. Молодь може змінювати субкультурну належність залежно від популярності певних течій, що ускладнює формування стабільної системи цінностей.

Окремою проблемою є зростання залежності від зовнішнього схвалення, яке вимірюється через «лайки», коментарі та кількість підписників. Це може впливати на самооцінку, формувати орієнтацію не на внутрішні переконання, а на очікування аудиторії. У такому випадку субкультура стає не стільки простором самовираження, скільки інструментом отримання соціального визнання [4, с. 113].

Молодіжні субкультури мають як позитивний, так і суперечливий вплив. З одного боку, вони сприяють розвитку креативності, самостійності мислення, толерантності та соціальної активності. З іншого — окремі субкультурні течії можуть формувати девіантні установки, ізоляцію від ширшого суспільства або схильність до радикальних поглядів.

У сучасних умовах, зокрема в контексті соціальних криз і воєнних викликів, субкультури можуть виконувати додаткову функцію психологічної підтримки молоді, допомагаючи долати стрес, знаходити сенси та будувати нові моделі взаємодії. Вони стають простором, де молодь може не лише самовиражатися, а й формувати цінності стійкості, взаємодопомоги та відповідальності.

Отже, молодіжні субкультури є важливим чинником формування ціннісних орієнтацій сучасної молоді. Їхній вплив є багатовимірним і потребує уваги з боку науковців і педагогів з метою використання їх потенціалу для гармонійного розвитку особистості.

Література

1. Лан Л., Ван С. A quantitative study of Chinese youth subcultures in the media context: profiles, groups, and values. *International Journal of Adolescence and Youth*. 2025. Vol. 30, No. 1. URL: <https://www.tandfonline.com/doi/10.1080/02673843.2024.2447484>
2. Лавриненко В. Структурні та змістовні характеристики смислової сфери підлітків із неформальних об'єднань. *Психологія і особистість*. 2020. № 1. URL: <https://psychpersonality.pnpu.edu.ua/article/view/195231>
3. Мартинюк О. Генезис української молодіжної субкультури. *Вісник Національної академії керівних кадрів культури і мистецтв*. 2015. № 4. С. 98–102.
4. Бурдяк В. І. Молодіжні субкультури: теоретичні та методологічні підходи до дослідження проблеми. *Наукові праці МАУП. Політичні науки та публічне управління*. 2023. № 2. С. 112–118.

ТРАНСФОРМАЦІЯ ВІДНОСИН ТРУДОВОЇ ЗАЙНЯТОСТІ ОСОБИСТОСТІ ЯК ПСИХОЛОГІЧНА ПРОБЛЕМА

Трансформація соціально-економічного середовища, яка відбувається під впливом затяжної війни, глобальної нестабільності та структурної перебудови вітчизняного ринку праці призводять до масштабних змін у сфері відносин трудової зайнятості. В умовах воєнних дій зайнятість втрачає ознаки визначеності передбачуваності й стабільності, що суттєво впливає на психологічний стан особистості, її професійну ідентичність, мотиваційну сферу та здатність до саморегуляції.

У сучасній психологічній літературі питання трансформації відносин трудової зайнятості дедалі частіше розглядається не лише як економічна чи соціальна проблема, а як явище, що має глибокі внутрішньо психологічні наслідки для особистості. Зарубіжні дослідження останніх двох десятиліть значною мірою спрямовані на вивчення змін у суб'єктивному переживанні зайнятості, зокрема через концепцію *job insecurity* – психологічної невизначеності зайнятості (ненадійності роботи) як ключового чинника психосоціальної дезадаптації. Концепція *job insecurity* – це суб'єктивне сприйняття загрози втрати зайнятості (роботи, робочого місця) або її ключових характеристик (зарплати, умов, статусу) у майбутньому. Вона характеризується суб'єктивними переживаннями або почуттям безсилля перед обставинами та негативно впливає на психологічний добробут, залученість і здоров'я особистості.

Ключовими аспектами концепції *job insecurity* є відчуття ризику професійного виключення (наприклад, звільнення) як кількісна оцінка «загрози» втрати зайнятості (об'єктивна); побоювання щодо погіршення умов праці, зниження автономії або втрати ресурсів як якісна оцінка «загрози» втрати зайнятості; суб'єктивне відчуття, а не сам факт професійного виключення (наприклад, звільнення), тобто відчуття нестабільності зайнятості, навіть якщо об'єктивно її немає.

De Witte у праці, присвяченій аналізу наслідків *job insecurity*, підкреслює, що тривала нестабільність трудової зайнятості значно асоціюється зі зниженням психологічного благополуччя, зростанням тривоги та емоційної напруги, що вказує на необхідність включення психологічних вимірів у дослідження ринку зайнятості [8].

Поряд із тим, мета-аналіз Sverke, Hellgren і Näswall демонструє, що відсутність безпеки зайнятості опосередковано впливає на когнітивні аспекти мислення особистості, змінюючи сприйняття контролю над життям та перспективами, що є фундаментальними для розуміння внутрішніх її суб'єктивних переживань в нестабільних умовах [11]. Ці зарубіжні напрацювання створюють концептуальний фундамент для розуміння того, як саме психологічний стан особистості корелює з умовами праці (трудова зайнятість) й чому нестабільність трудових відносин має важливі наслідки не лише для економічної, а й для суб'єктивної (психічної) її сфери.

Паралельно українські дослідження протягом останніх років все більш активно фокусуються на специфічних умовах, що виникли внаслідок війни та глибоких і масштабних соціально-економічних трансформацій. У цьому контексті можна відмітити Карамушку та Бондарчук, які розглядають адаптацію професійної ідентичності в умовах соціальної нестабільності як окрему психологічну проблему, де особистість змушена переосмислювати свої професійні ролі в контексті втрати традиційних орієнтирів [3].

Ця тенденція посилюється дослідженнями Мілютіної, яка відзначає зростання психологічних ризиків унаслідок нестабільної зайнятості, включно з емоційним виснаженням, фрустраціями та змінами у внутрішніх мотиваційних структурах особистості [4].

В українському контексті особливо цінними є роботи, які фокусуються саме на зв'язку між умовами війни та психологічними наслідками трудової зайнятості – наприклад, Ортікова і Мілютіна простежують, як війна змінює відчуття професійної суб'єктності, трансформуючи працевлаштування з джерела статусу в ресурс психоемоційної стабілізації [5].

Натомість, Самохвалова досліджує взаємозв'язок між масовою вимушеною мобільністю, зокрема, трудовою, втратами робочих місць та зростанням психосоціальних ризиків серед різних груп населення [6].

Важливий внесок у розуміння змістового характеру когнітивних оцінок індивідуальної ситуації професійного виключення (безробіття) і трудової незатребуваності особистості зроблено Pelekh, Rudiuk і Demianiuk, які вивчали особливості когнітивно-сміслової детермінації переживання безробітною молоддю з вищою освітою особистісної кризи зайнятості [10].

Таким чином, український науковий дискурс дедалі більше скеровується на психологічне осмислення змін у сфері трудової зайнятості саме в контексті воєнної дестабілізації, що робить дослідження означеної проблематики надзвичайно своєчасним.

Крім загальних психологічних наслідків втрати або нестабільності трудової зайнятості, у зарубіжному науково-дослідницькому просторі також досліджуються механізми професійної адаптації та кар'єрної гнучкості особистості як ресурси її психічної стабільності.

У цьому контексті Fugate, Kinicki і Ashforth пропонують концепцію employability як психосоціального конструкта, що включає здатність особистості до адаптації на ринку праці (трудова зайнятості), опанування нових навичок та готовність до змін, що важливо враховувати в умовах гнучких та нестабільних форм зайнятості [9].

Також слушною є позиція Blustein, який вказує на роль зайнятості як фундаментального чинника психологічного благополуччя особистості, що виходить за межі економічної функції і стає умовою підтримки її почуття сенсу та контролю [7].

Українські науковці також розглядають процеси і явища адаптації в більш широкому психологічному контексті. Так, Гуменюк приділяє особливу увагу професійній ідентичності як динамічному конструкту, що модифікується під впливом зовнішніх стресових факторів і вимагає активної рефлексії та саморегуляції [2], тоді як Бондарчук виділяє внутрішні механізми адаптації особистості як ключові чинники формування стійкості до змін у професійній діяльності [1].

Таким чином, означені роботи в сукупності свідчать про важливість розгляду не лише зовнішніх умов трансформації відносин трудової зайнятості, а й психологічних ресурсів особистості, що визначають її здатність не тільки адаптуватися, але й зберігати цілісність суб'єктивної психологічної структури.

Література

1. Бондарчук О. І. Психологічні механізми адаптації особистості до змін у професійній діяльності. *Організаційна психологія. Економічна психологія*. 2020. № 4. С. 9–18. URL: <https://opec.org.ua/>
2. Гуменюк О. М. Професійна ідентичність особистості в умовах соціально-економічних трансформацій. *Наукові студії із соціальної та політичної психології*. 2021. № 47. С. 45–56. URL: <https://ispp.org.ua/>
3. Карамушка Л. М., Бондарчук О. І. Психологічні чинники професійної адаптації особистості в умовах соціальної нестабільності. *Актуальні проблеми психології*. 2019. Т. 1, № 52. С. 3–15. URL: <https://journals.uran.ua/index.php/2227-6246>
4. Мілютіна К. Л. Психологічні наслідки втрати роботи та нестабільної зайнятості в умовах суспільної кризи. *Проблеми сучасної психології*. 2020. № 49. С. 178–195. DOI: <https://doi.org/10.32626/2227-6246.2020-49>
5. Ортікова Н. В., Мілютіна К. Л. Психологічна підтримка професійної адаптації особистості в умовах війни. *Психологічний часопис*. 2022. № 3. С. 67–78. URL: <https://psy-journal.com.ua/>

6. Самохвалова Ю. О. Вплив війни на зайнятість населення та психологічний стан суб'єктів ринку праці в Україні. *Економіка та суспільство*. 2023. № 48. URL: <https://economyandsociety.in.ua/index.php/journal/article/view/2629>
7. Blustein D. L. The psychology of working: A new perspective for career development, counseling, and public policy. *American Psychologist*. Vol. 61, No. 4. 2006. P. 345–356. DOI: <https://doi.org/10.1037/0003-066X.61.4.345>
8. De Witte H. Job insecurity and psychological well-being: Review of the literature and exploration of some unresolved issues. *European Journal of Work and Organizational Psychology*. Vol. 14, No. 1. 2005. P. 1–25. DOI: <https://doi.org/10.1080/13594320444000263>
9. Fugate M., Kinicki A. J., Ashforth B. E. Employability: A psycho-social construct, its dimensions, and applications. *Journal of Vocational Behavior*. Vol. 65, No. 1. 2004. P. 14–38. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.jvb.2003.10.005>
10. Pelekh Y., Rudiuk O., Demianiuk V. Personality employment crisis in the subjective projection of the unemployed youth with higher education. *Problems of Education in the 21st Century*. Vol. 80, No. 3. 2022. P. 456–473. DOI: <https://doi.org/10.33225/pec/22.80.456>
11. Sverke M., Hellgren J., Näswall K. No security: A meta-analysis and review of job insecurity and its consequences. *Journal of Occupational Health Psychology*. Vol. 7, No. 3. 2002. P. 242–264. DOI: <https://doi.org/10.1037/1076-8998.7.3.242>

Савуляк Вікторія,
старший викладач кафедри загальної та практичної психології
Рівненський державний гуманітарний університет

Артюшок Іванна,
здобувачка ОС «магістр» зі спеціальності «Психологія»,
Рівненський державний гуманітарний університет

ТЕОРЕТИЧНІ ПІДХОДИ ДО ТРИВОЖНОСТІ У ЗДОБУВАЧІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ

Постановка проблеми. Сучасні суспільно-політичні трансформації в Україні, зумовлені повномасштабною війною, суттєво посилюють психоемоційне навантаження на здобувачів вищої освіти. Тривожність як складний психологічний феномен стає одним із ключових чинників, що негативно впливає на адаптацію, навчальну мотивацію, академічну успішність та ментальне здоров'я студентів. Невизначеність майбутнього, інформаційне перевантаження посилюють як ситуативну так і особистісну тривожність. Проблема набуває особливої актуальності через те, що період здобуття вищої освіти припадає на юнацький вік – критичний етап становлення особистості, формування професійної ідентичності та життєвих планів. Тривожність у цей період може мати як мобілізуючий, так і дезорганізуючий характер, що вимагає глибокого теоретичного осмислення існуючих підходів до її вивчення для розробки ефективних профілактичних і корекційних заходів.

Мета дослідження. Теоретично проаналізувати основні підходи до вивчення тривожності у здобувачів вищої освіти, визначити ключові поняття, класифікацію та чинники її виникнення в студентському середовищі.

Виклад основного матеріалу. У психології тривожність розглядається як багатокомпонентний феномен. Важливим є розмежування понять «тривога» та «тривожність»: «тривога» – це ситуативний емоційний стан очікування небезпеки або занепокоєння, не пов'язаний з конкретним об'єктом, тоді як «тривожність» – стійка особистісна властивість або схильність сприймати широкий спектр ситуацій як загрозові [2].

А. Дзюбак зазначає, що за З. Фройдом тривожність пов'язана з негативними емоціями, які людина прагне уникнути, використовуючи захисні механізми, які направлені саме на захист образу «Я». Це можуть бути такі захисні механізми як витіснення, проекція, регресія,

заміщення, сублімація, а також заперечення. Також його погляди на тривожність визначали основний напрямок подальших досліджень цього феномена. Уже на ранніх етапах вивчення було виявлено тісний зв'язок тривожності зі ставленням людини до самої себе та формуванням рівня її самооцінки. Зокрема, нездатність контролювати певні ситуації призводить до зниження самооцінки, тоді як успішне уникнення або подолання тривожності сприяє формуванню адекватної самооцінки [3].

Сучасні українські дослідження виділяють такі основні теоретичні підходи до вивчення тривожності. Психодинамічний підхід, представниками якого є А. Адлер, Е. Фромм, З. Фройд, К. Хорні, та ін., пов'язує виникнення тривожності з внутрішніми конфліктами такими як зіткнення біологічних відносин або відчуттям відчуженості [4].

Когнітивно-поведінкові підходи набули популярності завдяки роботам А. Бека. Він стверджував, що тривожність виникає переважно через автоматичні негативні думки, які перебільшують потенційну загрозу та недооцінюють здатність людини впоратися з нею.

Біхевіористичний підхід розглядає тривожність як набутий рефлекс, що формується в результаті умовного навчання. Цей підхід почав активно розвиватися завдяки роботам Дж. Вотсона, який одним із перших експериментально довів, що емоційні реакції, зокрема тривожність і страх можна формувати шляхом класичного обумовлення. У знаменитому експерименті з «маленьким Альбертом» Дж. Вотсон продемонстрував, як у дитини можна штучно викликати стійкий страх перед раніше нейтральним стимулом (білий щур) через асоціативне навчання.

Ч. Спілбергер розрізняє ситуативну (реактивну) та особистісну тривожність (стійку схильність). Під ситуативною тривожністю автор трактував як тимчасовий стан напруження та занепокоєння, який виникає у відповідь в конкретній загрозливій ситуації. Натомість, особистісну визначав як відносно стійку індивідуальну характеристику – схильність людини сприймати більшість ситуацій як потенційно небезпечні та реагувати на них підвищенням рівня ситуативної тривожності.

Доповнюють класифікацію відкриті чи приховані форми тривожності та ситуаційні різновиди. Зокрема, у студентському середовищі вирізняють навчальну тривожність (пов'язану з екзаменами, тестуваннями та академічними досягненнями), самооцінюючу тривожність (обумовлену сумнівами у власних здібностях і страхом негативної оцінки) та міжособистісну (виникає в ситуації соціальної взаємодії з викладачами чи одногрупниками [4]).

О. Галієва зазначає, що Ч. Спілбергер центральним елементом тривоги вважає відчуття загрози тому, що стан тривоги виникає, коли людина сприймає певний подразник або ситуацію як таку, що містить в собі актуально чи потенційно елементи небезпеки, загрози, шкоди.

У контексті здобувачів вищої освіти тривожність зумовлена віковими особливостями юнацького віку, до яких ми можемо віднести саморефлексію і професійне самовизначення та специфічними стресорами такими, як: високе навчальне навантаження, адаптація до самотності, екзаменаційні ситуації та, особливо в умовах війни, постійна невизначеність і загроза [1]. Дослідження показують, що підвищена тривожність є ознакою порушення психологічного здоров'я студентів під час кризових періодів [6].

І. Блохіна вважає що для студентів з підвищеним рівнем тривожності характерними є занижена самооцінка та самоповага. Вони часто відчувають невпевненість у собі, своїх силах та можливостях, а також почуваються самотніми. Тривожність, пов'язана зі зміною цінностей і незадоволенням потреби в контролі над навколишньою дійсністю, переживається студентами як емоційний дискомфорт.

Висновки. Таким чином, тривожність є складним багатокомпонентним психологічним феноменом, який включає когнітивні, афективні та поведінкові аспекти. У сучасній психологічній науці сформувалися різні теоретичні підходи до її вивчення – від психодинамічного, що акцентує увагу на внутрішніх конфліктах, до когнітивно-поведінкового та емоційно-мотиваційного, який розмежовує ситуативну та особистісну тривожність.

Аналіз теоретичних підходів показує, що тривожність у здобувачів вищої освіти має специфічні особливості, зумовлені віковими завданнями юнацького віку та стресорами навчального процесу. Особистісна тривожність, посилена ситуативними факторами, часто призводить до заниженої самооцінки та невпевненості у собі.

Отримані теоретичні результати створюють основу для подальшого аналізу зв'язку тривожності з академічною прокрастинацією та розробки ефективної програми психокорекції для збереження ментального здоров'я студентів.

Література

1. Блохіна І. О. Психологічні причини виникнення тривожності у студентів. *Науковий вісник Ужгородського національного університету. Серія: Психологія*. 2021. Вип. 4. С. 82–86.
2. Галієва О. М. Диференціація понять «тривога» та «тривожність». *Психологія та соціальна робота*. 2019. Вип. 1 (49). С. 32–48.
3. Дзюбак А., Ільків Х. Теоретичне дослідження проблеми тривожності особистості у психологічній літературі. *Молодий вчений*. 2022. № 5 (105). С. 83–86.
4. Іванова О. Психологічні особливості тривожності студентської молоді під час воєнного стану: кваліфікаційна робота магістра спеціальності 053 «Психологія». Київ. 2025. 89 с.
5. Пономаренко Т. І., Сидоренко Ю. В. Тривожність і депресія у студентів: виклики для освітнього середовища в умовах війни. *Ментальне здоров'я*. 2025. № 2. С. 70–78.
6. Случинська К. Ю. Психологічні особливості академічної успішності студентів з різним рівнем тривожності. 2025.

Вікторія Савуляк,
старший викладач кафедри загальної та практичної психології,
Рівненський державний гуманітарний університет

Вікторія Гавура,
здобувачка ОС «бакалавр» зі спеціальності «Дошкільна освіта, психологія»,
Рівненський державний гуманітарний університет

ОСОБЛИВОСТІ ПСИХОЛОГІЧНОЇ ГОТОВНОСТІ ВИХОВАТЕЛІВ ДО ВИКОРИСТАННЯ ШІ В ДОШКІЛЬНІЙ ОСВІТІ

Постановка проблеми. Історично розвиток штучного інтелекту пройшов кілька етапів: від використання простих алгоритмів логічних обчислень до створення складних нейромережових моделей і систем машинного навчання, здатних працювати у реальному часі.

Сучасні технології ШІ дозволяють не лише автоматизувати рутинні процеси, а й аналізувати індивідуальні особливості користувачів, прогнозувати результати навчання та створювати персоналізовані освітні програми.

Українські науковці, зокрема О. Ємчик [1], а також О. Матвієнко і О. Степанчук [4], роблять акцент на практичному використанні штучного інтелекту в освітньому процесі. Вони розглядають ШІ як засіб підвищення якості навчання, створення адаптивного освітнього середовища та оптимізації педагогічної діяльності.

Особлива увага приділяється ролі вихователя як посередника між дитиною та цифровими технологіями, що забезпечує педагогічну доцільність і безпечність використання ШІ у дошкільній освіті [3].

Виклад основного матеріалу. Активний розвиток цифрових технологій зумовив появу нових підходів до організації освітнього процесу, у яких штучний інтелект відіграє дедалі важливішу роль. У системі дошкільної освіти застосування ШІ розглядається як інноваційний засіб підвищення якості навчання, індивідуалізації освітнього середовища та підтримки професійної діяльності вихователів.

Аналіз наукових джерел дозволяє виокремити кілька основних напрямів використання штучного інтелекту в освіті, які є найбільш актуальними для роботи з дітьми дошкільного віку:

1) найпоширенішим напрямком є адаптивне навчання. Використання технологій штучного інтелекту дає змогу створювати освітні програми та завдання, що автоматично підлаштовуються під індивідуальні особливості кожної дитини. Системи ШІ аналізують темп засвоєння матеріалу, рівень успішності та типові помилки, на основі чого пропонують персоналізовані вправи та ігрові завдання [3; 4]. Такий підхід сприяє підвищенню пізнавальної активності дітей, формуванню позитивної мотивації до навчання та запобіганню перевантаженню або втраті інтересу;

2) використання інтерактивних освітніх платформ та медіа-контенту з елементами ШІ. Сучасні цифрові платформи дозволяють створювати інтерактивні ігри, мультимедійні заняття, віртуальні середовища та навчальні програми, орієнтовані на вікові та психологічні особливості дошкільнят [2; 4].

Завдяки використанню ШІ такі ресурси можуть адаптувати складність завдань, реагувати на дії дитини та стимулювати розвиток когнітивних, мовленнєвих, соціальних і творчих здібностей. При цьому роль вихователя полягає у педагогічному супроводі та контролі доцільності використання цифрових засобів;

3) моніторинг та оцінювання навчальної діяльності дітей. Штучний інтелект здатний автоматично збирати та аналізувати дані про результати навчальної діяльності, фіксувати динаміку розвитку дитини та виявляти труднощі у засвоєнні матеріалу [1; 5]. Отримана інформація може використовуватися вихователем для корекції освітнього процесу, планування індивідуальної роботи з дітьми та своєчасного надання педагогічної підтримки. Такий підхід підвищує об'єктивність оцінювання та сприяє більш цілеспрямованому педагогічному впливу;

4) підтримка професійної діяльності педагогів. Використання ШІ дозволяє автоматизувати частину рутинних завдань вихователя, зокрема планування занять, підготовку дидактичних матеріалів, аналіз результатів навчання та ведення документації [5]. Це дає змогу педагогам зосередитися на безпосередній взаємодії з дітьми, творчій складовій професійної діяльності та індивідуальному підході до кожної дитини. Крім того, ШІ може виступати як інструмент професійного саморозвитку педагога, надаючи рекомендації щодо методик і сучасних освітніх ресурсів;

5) розвиток цифрових компетентностей дітей та педагогів. Застосування ШІ в освітньому процесі сприяє формуванню у дітей початкових навичок взаємодії з цифровими технологіями, розвитку логічного мислення та пізнавальної активності [3]. Для педагогів використання таких технологій стає стимулом до підвищення рівня цифрової грамотності, опанування нових інструментів та адаптації до умов цифрового освітнього середовища. Це особливо важливо в контексті модернізації дошкільної освіти та впровадження інноваційних підходів до навчання.

Реалізація цих напрямів у дошкільній освіті потребує не лише технічних ресурсів, а й високого рівня психологічної готовності вихователів до використання ШІ. Психологічна готовність педагога до використання штучного інтелекту є складним багатокомпонентним утворенням, яке включає мотиваційний, когнітивний, емоційний та поведінковий компоненти.

За результатами емпіричного дослідження, проведеного шляхом анкетування 12 вихователів закладу дошкільної освіти, встановлено, що більшість респондентів демонструє середній рівень психологічної готовності до використання штучного інтелекту. Вихователі загалом позитивно ставляться до інноваційних технологій, проте відчувають невпевненість у власних цифрових навичках і потребують додаткової підготовки.

Аналіз мотиваційного компоненту засвідчує, що значна частина педагогів зацікавлена у професійному розвитку та підвищенні якості освітнього процесу за допомогою цифрових технологій. Водночас мотивація до безпосереднього використання ШІ залишається помірною через недостатню поінформованість та обмежений практичний досвід.

Дослідження когнітивного компоненту виявило, що рівень знань про можливості штучного інтелекту у більшості вихователів є фрагментарним. Педагоги переважно асоціюють ШІ з окремими цифровими сервісами, не усвідомлюючи повною мірою потенціалу його застосування у дошкільній освіті.

Аналіз емоційного компоненту засвідчив наявність психологічних бар'єрів, зокрема страху помилок, тривоги перед змінами та побоювання зниження ролі вихователя у навчально-виховному процесі. Встановлено, що ці чинники безпосередньо впливають на готовність педагогів упроваджувати інноваційні технології.

Висновки. Таким чином, результати дослідження підтверджують доцільність та перспективність використання штучного інтелекту у дошкільній освіті за умови врахування психологічних особливостей педагогів і створення умов для їхньої професійної підтримки.

Отримані висновки можуть бути використані у практичній діяльності вихователів, у системі підвищення кваліфікації педагогічних кадрів, а також слугувати основою для подальших наукових досліджень у галузі цифровізації дошкільної освіти.

Література

1. Ємчик О. Г. Використання штучного інтелекту в роботі вихователя закладу дошкільної освіти. *Інноваційна педагогіка*. 2024. Вип. 71., Т. 2. С. 145–148.
2. Зацерківна М., Халіманенко В. Роль штучного інтелекту в інформатизації освіти: перспективи та виклики. *Цифрова платформа: інформаційні технології в соціокультурній сфері*. 2023. Т. 6, № 2. С. 274–283.
3. Крутій К. Л. Цифровізація дошкільної освіти: виклики та перспективи. *Дошкільна освіта*. 2022. № 4. С. 3–8.
4. Матвієнко О. В., Степанчук О. В. Штучний інтелект у підготовці майбутніх учителів початкової школи до роботи з освітнім медіа контентом. *Освітньо-науковий простір*. 2023. Вип. 4(1). С. 112–121.
5. Teachers and AI: understanding the factors influencing AI integration in K-12 education / *Education and Information Technologies*. 2025. Vol. 30. P. 17931–17967.

Вікторія Савуляк,

*старший викладач кафедри загальної та практичної психології
Рівненський державний гуманітарний університет*

Василина Масюк,

*здобувачка ОС «бакалавр» зі спеціальності «Психологія»,
Рівненський державний гуманітарний університет*

ОСОБЛИВОСТІ ВПЛИВУ SOFT SKILLS У ФОРМУВАННІ ПОЗИТИВНОГО СТАВЛЕННЯ ДО СТРЕСОВИХ СИТУАЦІЙ

Бахмат Н.В. у своїй статті “Розвиток soft skills здобувачів початкової освіти в умовах інклюзії”: «М’які навички», іноді, їх називають «гнучкими навичками» (англ. soft skills) – комплекс неспеціалізованих, надпрофесійних навичок, які відповідають за успішну участь у робочому процесі, високу продуктивність і, на відміну від спеціалізованих навичок, не пов’язані з конкретною сферою [1, с.147].

“Soft — м’які, розлогі, здатності. Надпрофесійні, неспеціалізовані. Емоційні, вольові, інтелектуальні, мисленнєві, соціальні спроможності. М’які здатності іноді ще називають core skills [core — «ядрові», «засадничі»], намагаючись підкреслити, що вони є тією базою, яка дозволяє нарощувати hard. Або називають power skills [power — «потужність»], указуючи, що саме ці продуктивні риси особистості є мультиплікатором для hard, підсилюють його, дозволяють дієво застосувати. [2, с. 7].

Категорія «soft skills» пов’язана з тим, яким чином люди взаємодіють між собою,

соціалізуються, самореалізуються як особистість та у професійному житті, тобто «м'які» навички рівною мірою необхідні як для повсякденного життя, навчання, так і для роботи.

Перелік м'яких навичок є досить різноманітним, але представимо у тезах список найважливіших м'яких навичок:

- навички спілкування, до складу яких входять вміння слухати, чути та говорити. Сюди включаємо вміння вести переговори, публічні виступи;
- здійснення розпізнавання чужих емоцій та контроль власних емоцій;
- вміння бути лідером та водночас бути частиною команди
- вміння пристосуватися до змін і працювати в умовах невизначеності
- критичне мислення
- тайм-менеджмент.
- креативність
- стресостійкість

Поняття м'яких навичок також актуальне і в сфері освіти. Зокрема, це поняття науковці застосовують у сфері інклюзивного навчання. Використання гнучких навичок у сфері освіти, зокрема й в інклюзивній освіті сприяє формуванню позитивного ставлення до стресогенних ситуацій.

При формуванні в здобувачів освіти soft skills педагогу важливо розуміти своє ставлення та поведінку, він має вибудовувати модель бажаних взаємин для учнів, як взірць для наслідування поваги, доброти та відповідальності.

На думку багатьох науковців, формуванню в учнів soft skills буде сприяти реалізація засобів мистецтва в освітньому процесі. Мистецтво є одним із інструментів у процесі соціальної інтеграції дітей із особливими освітніми потребами і сприяє створенню умов для того, щоб вони змінили свої смислові конструкції про себе і про свої взаємини зі світом (1, с.148)

Окремо розглянемо процес формування м'яких навичок серед вчителів, як процесу становлення позитивного ставлення до стресу.

Розповсюдженим явищем у роботі вчителя є стрес. Основною причиною його виникнення в сучасних умовах є синдром емоційно-нервового напруження. Велика кількість стресової інформації, яку отримує вчитель у мас медійному просторі, від учнів, їхніх батьків, сприяють виникненню короткочасних емоцій, які переважно не є шкідливими, але їхня кількість і масштабність сприяють суттєвому нервовому напруженню.

З огляду на внутрішньо-професійні виклики, професія вчителя передбачає значне інтелектуальне напруження, пов'язане з процесом викладання освітнього матеріалу, яке також, у свою чергу, може спричинити стресову ситуацію. Щоденне використання свого розумового та інтелектуального потенціалу, організація роботи всього учнівського колективу, створення умов для формування позитивної мотивації учнівства до навчання та саморозвитку, а також організація свого власного розвитку, формування власних умінь оцінювати критично інформацію та щоденні виклики в умовах надзвичайних ситуацій є стресовим для вчителя, що вимагає формування у вчителів такого поняття, як стресостійкість.

Підвищити рівень стресостійкості, зберегти психологічний стан і зберегти власне здоров'я, як зазначає Н.Харченко, можливо за допомогою «релаксації (аутотренінг, медитація, сміхотерапія, кольоротерапія, ароматерапія, йога, творчі спроби самовираження), рекреації (фізкультура, дихальні вправи), катарсису (спілкування з близькими, домашніми тваринами, захоплення мистецтвом)» [3, с.43].

До методів підвищення стресостійкості належать «соціально-психологічний ресурс (позитивне соціальне оточення), психологічна освіченість і психологічна культура особистості, особистісні ресурси (активна мотивація подолання стресу, сила Я-концепції, самоповага, емоційно-вольові якості, позитивність і раціональність мислення, стан здоров'я та ставлення до нього як до самоцінності тощо), інформаційні та інструментальні ресурси (здатність контролювати ситуацію, здатність до адаптації, інтерактивні техніки змінювання

себе та навколишньої ситуації тощо), матеріальні ресурси (стабільність оплати праці, рівень матеріального доходу, безпека життя), характер і способи подолання стрес-ситуацій» [3, с.45]

Ідея “soft skills” полягає в тому, що це комплекс неспеціалізованих, над професійних навичок, які, на відміну від спеціалізованих навичок, не пов'язані з конкретною сферою, а тому можуть використовуватися у повсякденному житті, зокрема як і засіб боротьби із стресогенними ситуаціями.

Отже, на підставі проведеного аналізу науково-психологічної літератури, у своєму дослідженні визначено сутність гнучких навичок, емоційної саморегуляції, саморефлексії, життєстійкості; уточнено шляхи та методи використання м'яких навичок у процесі формування позитивного ставлення до стресу.

Література

1. Бахмат Н. Розвиток soft skills здобувачів початкової освіти в умовах інклюзії. *Вісник Черкаського національного університету імені Богдана Хмельницького. Серія «Педагогічні науки»*. 2022. № 1. С. 144- 152.
2. Жильцова О., Станчишин В. Soft skills: Бути собою Київ. Віхола. 2025. 224 с.
3. Харченко Н. М'які навички (soft skills) у роботі управлінця. *Мистецтво півтонів. Управління освітою*. 2019. № 9. С. 40-65.

Олександр Санніков,

*д. психол. наук, професор, професор кафедри теорії та методики практичної психології,
Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К. Д. Ушинського*

Яна Дубіна,

*здобувачка ОС «бакалавр» зі спеціальності «Психологія»,
Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К. Д. Ушинського*

ТРИВОЖНІСТЬ ЯК ФАКТОР ПРОФЕСІЙНОЇ ІДЕНТИЧНОСТІ ЗДОБУВАЧА ВИЩОЇ ОСВІТИ

У контексті сучасних соціокультурних трансформацій, зростання невизначеності ринку праці та підвищення вимог до професійної мобільності особистості, проблема формування професійної ідентичності студентської молоді набуває особливої наукової значущості. Одним із ключових психологічних чинників, що впливають на цей процес, є тривожність, яка виступає як регулятор поведінки, модератор когнітивних процесів і детермінанта особистісного розвитку [1, с. 420-425].

Професійна ідентичність у сучасній психології розглядається як багатовимірний конструкт, що інтегрує когнітивні, емоційні та поведінкові компоненти самовизначення особистості у професійній сфері. У класичних працях Еріка Еріксона професійна ідентичність розглядається як результат подолання кризи ідентичності в юнацькому віці, що передбачає досягнення внутрішньої цілісності та узгодженості «Я-концепції» [2, с. 18-24].

Подальший розвиток цієї ідеї відображений у статусній моделі Джеймса Марсії, який виокремлює чотири статуси ідентичності: досягнута ідентичність, мораторій, передчасна (нав'язана) ідентичність та дифузія. У контексті професійного становлення здобувачів вищої освіти ці статуси відображають різні рівні сформованості професійного самовизначення [3].

У сучасних дослідженнях професійна ідентичність розглядається також через призму соціально-когнітивного підходу, де важливу роль відіграють процеси саморефлексії, інтеріоризації професійних цінностей і соціальних очікувань. Українські дослідники, зокрема Тетяна Титаренко [4] та Сергій Максименко [5], підкреслюють, що професійна ідентичність є результатом взаємодії особистісних смислів і соціального контексту.

У науковій літературі можна виокремити кілька ключових моделей професійної ідентичності:

1. Статусна модель (J. Marcia) – базується на поєднанні двох параметрів: дослідження (exploration) та зобов'язання (commitment).
2. Наративна модель – розглядає ідентичність як результат побудови особистістю життєвої історії, у якій професійна діяльність займає центральне місце.
3. Соціально-ідентифікаційна модель – акцентує увагу на належності до професійної групи та інтеріоризації її норм.
4. Компетентнісна модель – пов'язує професійну ідентичність із рівнем сформованості професійних компетентностей та впевненістю у їх застосуванні.

Кожна з цих моделей по-різному інтерпретує роль емоційних чинників, зокрема тривожності, у процесі формування ідентичності.

Тривожність у сучасній психології розглядається як багатовимірний феномен, що включає когнітивні (очікування загрози), емоційні (відчуття напруження) та поведінкові (уникання) компоненти. У працях Чарльза Спілбергера запропоновано диференціацію тривожності на ситуативну (state anxiety) та особистісну (trait anxiety), що має важливе значення для аналізу її впливу на професійне становлення [6].

З позицій когнітивно-поведінкового підходу тривожність пов'язана з дисфункціональними переконаннями, заниженою самооцінкою та негативними очікуваннями щодо майбутнього. У студентському віці вона часто пов'язана з академічною невизначеністю, страхом професійної невідповідності та соціальним порівнянням.

Вплив тривожності на формування професійної ідентичності реалізується через низку психологічних механізмів:

- когнітивний механізм: тривожність знижує здатність до адекватної самооцінки та реалістичного планування професійного майбутнього.
- мотиваційний механізм: високий рівень тривожності може призводити до уникання складних професійних завдань.
- емоційно-регуляторний механізм: недостатній рівень емоційної саморегуляції ускладнює подолання труднощів професійного становлення.
- соціально-перцептивний механізм: тривожні здобувачі вищої освіти більш чутливі до оцінок з боку значущих інших [7, с. 24-30].

У межах статусної моделі ідентичності тривожність може бути пов'язана з різними статусами: високий рівень тривожності характерний для стану мораторію та дифузії, тоді як досягнута ідентичність асоціюється з нижчим рівнем тривожності.

Необхідно підкреслити амбівалентний характер тривожності. Помірний її рівень може виконувати функцію мобілізації ресурсів особистості, стимулювати активність, підвищувати відповідальність і сприяти більш глибокому осмисленню професійного вибору. У цьому випадку тривожність виступає як фактор розвитку.

Водночас надмірна тривожність має деструктивний характер: вона призводить до формування невпевненості, зниження мотивації, уникнення професійної активності, що, у свою чергу, гальмує процес формування професійної ідентичності [5].

На основі аналізу наукових підходів можна запропонувати інтегративну модель, взаємозв'язку тривожності та професійної ідентичності, у якій тривожність виступає: як модератор процесу професійного самовизначення; як індикатор рівня сформованості ідентичності; як фактор ризику у випадку її високого рівня.

У цій моделі взаємозв'язок між тривожністю та професійною ідентичністю опосередковується такими змінними, як самооцінка, рівень домагань, академічна успішність, соціальна підтримка та рівень саморегуляції [8, с. 36-40].

Результати теоретичного аналізу дозволяють визначити основні напрями оптимізації процесу формування професійної ідентичності здобувачів вищої освіти: розвиток навичок емоційної саморегуляції; формування адекватної самооцінки здобувачів; впровадження програм психологічної підтримки; створення сприятливого освітнього середовища; розвиток рефлексивних здібностей здобувачів.

Таким чином, тривожність є складним багатовимірним психологічним феноменом, який відіграє суттєву роль у процесі формування професійної ідентичності здобувача вищої

освіти. Її вплив має нелінійний характер і залежить від рівня вираженості та взаємодії з іншими особистісними і соціальними чинниками. Використання різних теоретичних моделей дозволяє глибше зрозуміти механізми цього впливу та визначити ефективні шляхи його оптимізації.

Література

1. Сидорчук Н. Г. (2025) *Професійна освіта: актуальні проблеми виховання сучасної молоді*. In: V Міжнародна науково-практична конференція «Modern Science: Trends, Challenges, Solutions», 11–13 грудня 2025 р., Ліверпуль, Великобританія. С. 420–425.
2. Гаврилюк Н.М. Генезис психолого-педагогічного поняття «професійна ідентичність». *Вісник університету імені А. Нобеля. Серія «Психологія і педагогіка». Педагогічні науки*. 2020. № 1(19). С. 18-24.
3. [James Marcia Theory of Identity Development](https://open.umn.edu/opentextbooks/textbooks/child-growth-and-development) by [Paris, Ricardo, Rymond, & Johnson](https://open.umn.edu/opentextbooks/textbooks/child-growth-and-development) is licensed [CC BY 4.0](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/). Original source: URL: <https://open.umn.edu/opentextbooks/textbooks/child-growth-and-development>.
4. Титаренко Т.М. Життєвий світ особистості: у межах і за межами буденності. К., 2003. 376 с.
5. Максименко С.Д. Загальна психологія. Видання 3-є, перероблене та доповнене. Навчальний посібник. К.: Центр учбової літератури, 2021, 272 с.
6. Spielberger, C. D. Theory and research on anxiety. *Anxiety and behavior*. New York: Academic press. 1966.
7. Бількевич Н.А., Андрейчин С.М., Кавецька Н.А. Тривожність у контексті формування професійних компетентностей майбутніх працівників медицини на додипломному етапі навчання в умовах війни. *Медична освіта*. 2025, (4), 24–30. DOI: <https://doi.org/10.11603/m.2414-5998.2024.4.15131>
8. Мацак С.О., Бовтач І. Вплив тривожності на академічну успішність студентів. *Науковий вісник Ужгородського національного університету: Серія: Психологія*. 2025, Вип. 2. С. 36–40. URL: <http://psy-visnyk.uzhnu.uz.ua/index.php/psy/article/view/402/466>

Олександр Санніков,

*доктор психологічних наук, професор,
професор кафедри теорії та методики практичної психології,
Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К. Д. Ушинського*

Наталія Підруцька,

*здобувачка ОС «бакалавр» зі спеціальності «Психологія»,
Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К. Д. Ушинського*

ПРЕДИКТОРИ ПРОФЕСІЙНОЇ ІДЕНТИЧНОСТІ ОСОБИСТОСТІ

Сучасний соціально-економічний простір характеризується високим рівнем динамічності, невизначеністю професійних траєкторій та постійною зміною вимог до компетентностей фахівців. Саме тому проблема формування професійної ідентичності особистості набуває особливої актуальності. Професійна ідентичність постає не лише як результат професійного самовизначення, а як складний інтегративний конструкт, що забезпечує узгодженість між особистісними смислами, соціальними очікуваннями та вимогами професійної діяльності.

У межах класичної теорії Еріка Еріксона професійна ідентичність постає як елемент цілісної ідентичності особистості, що формується внаслідок успішного проходження кризи, притаманної юнацькому вікові[1]. Еволюційне осмислення й розгортання цієї концепції

знайшло своє відображення у статусній моделі Джеймса Марсії, де ключовими параметрами виступають категорії дослідження (exploration) та зобов'язання (commitment). Взаємодія цих параметрів визначає рівень зрілості професійної ідентичності[2, с. 249-268].

Соціально-когнітивний підхід Альберта Бандури наголошує на ролі самоефективності як центрального механізму регуляції поведінки, що безпосередньо впливає на професійний вибір і стійкість особистості у досягненні цілей[3]. У свою чергу, Дональд Супер розглядав професійну ідентичність як динамічний процес, що розгортається протягом усього життя і проходить низку стадій[4, с. 121-178].

У вітчизняній психологічній традиції проблема професійної ідентичності розглядається крізь призму особистісного розвитку та смислотворення. Емпіричні дослідження Олени Савицької [5, с. 469-478] та Ярослава Андрушка [6, с. 215-223] демонструють, що процес формування професійної ідентичності значною мірою залежить від освітнього середовища, досвіду діяльності та рівня сформованості професійної мотивації.

Професійна ідентичність є складним багаторівневим утворенням, що інтегрує у собі когнітивні, емоційно-ціннісні та поведінкові аспекти. Вона включає:

- когнітивний компонент – знання про професію, її вимоги, а також уявлення про власні можливості;
- емоційно-ціннісний компонент – ставлення до професійної діяльності, рівень її прийняття;
- поведінковий компонент – готовність до здійснення професійної діяльності;
- рефлексивний компонент – здатність до осмислення власного професійного розвитку.

Формування професійної ідентичності відбувається поступово – від первинного ознайомлення з професією до інтеграції професійної ролі у структуру особистості. Цей процес має нелінійний характер і супроводжується кризами, сумнівами та переосмисленням професійного вибору.

Професійна ідентичність є динамічною системою, тому її предикторидоцільно структурувати для кращого розуміння механізмів формування. Вважаємо, що предиктори професійної ідентичності доцільно класифікувати за наступними групами.

1. Особистісно-психологічні предиктори. До цієї групи належать: самооцінка та рівень домагань; самоефективність [3]; мотивація досягнення; рівень рефлексії; емоційна стабільність. Самооцінка відіграє ключову роль у формуванні образу «Я-професіонал» і визначає впевненість особистості у власних можливостях. Водночас низький рівень самоефективності може гальмувати процес професійного самовизначення[7, с. 119-138].

2. Мотиваційні предиктори. Мотиваційна сфера визначає спрямованість професійного розвитку особистості. Як зазначається у дослідженнях українських учених, професійна мотивація безпосередньо впливає на процес формування професійної ідентичності та рівень залученості до навчальної діяльності [8, с. 84-93]. Виділяють внутрішню мотивацію (інтерес до професії); зовнішню мотивацію (соціальні очікування, престиж); мотивацію самореалізації.

3. Соціально-середовищні предиктори. До цієї групи належать: освітнє середовище; соціальна підтримка; вплив значущих інших; професійна культура. Дослідження показують, що професійна ідентичність формується в умовах активної взаємодії особистості із соціальним середовищем[5, с. 469-478].

4. Діяльнісні предиктори. Формування професійної ідентичності безпосередньо пов'язане з включенням особистості у професійну діяльність: практична підготовка; досвід професійної діяльності; участь у проектах; професійна рефлексія. Професіоналізація як безперервний процес починається з ідентифікації себе з професією та триває протягом усього життя [5, с. 469-478].

**Інтегративна схема предикторів формування професійної ідентичності:
механізми реалізації та результуючі ефекти**

Предиктор	Психологічний механізм	Результат для професійної ідентичності
Самооцінка	Самооцінювання, рефлексія	Формування адекватного образу «Я-професіонал»
Самоефективність	Очікування успіху (за Альбертом Бандурою)	Стійкість у професійному виборі
Внутрішня мотивація	Інтеріоризація цінностей	Глибока ідентифікація з професією
Соціальна підтримка	Соціальне підкріплення	Підвищення впевненості у професійному виборі
Освітнє середовище	Моделювання професійних ролей	Прийняття професійних норм
Практичний досвід	Рефлексія діяльності	Інтеграція професійної ролі
Рефлексивність	Самоаналіз	Усвідомленість професійного розвитку
Професійна мотивація	Цілепокладання	Спрямованість професійного становлення

Джерело: сформовано авторами.

Узагальнення теоретичних підходів, наведених в таблиці, дозволяє розглядати професійну ідентичність як результат взаємодії чотирьох основних блоків предикторів: особистісного, мотиваційного, соціального та діяльнісного. Ця взаємодія має системний характер і реалізується через складні психологічні механізми.

Враховуючи все вищенаведене можемо зазначити, що предиктори професійної ідентичності становлять багаторівневу систему, яка визначає процес професійного становлення особистості. Їхній вплив є динамічним, взаємозалежним і опосередкованим внутрішнім психологічним механізмом. Розуміння цих закономірностей дозволяє не лише поглибити теоретичні уявлення про природу професійної ідентичності, але й створити ефективні практичні стратегії її формування в умовах сучасної освіти.

Література

1. Erik H. Erikson. *Identity Youth and Crisis*. W.W. Norton & Company, 1968.
2. Marcia J. E. Identity in adolescence. *Handbook of Adolescent Psychology* /J. Adelson (ed.). New York, 1970. Vol. 38. № 2. P. 249-268.
3. Bandura A. *Self-Efficacy: The Exercise of Control*. New York : Freeman, 1997.
4. Super D. E., Savickas M. L., Super C. M. The life-span, life-space approach to careers. *Career choice and development* / 3rd ed.; D. Brown, L. Brooks (Eds.). San Francisco : Jossey-Bass, 1996. Pp. 121-178.
5. Савицька О. В. Професійна ідентичність та життєві стратегії студентів–психологів. *Проблеми сучасної психології*. 2012. Вип. 17. С. 469-478.
6. Андрушко Я. С. Психологічні особливості становлення професійної ідентичності у процесі професіоналізації особистості. *Науковий вісник Львівського державного університету внутрішніх справ. Серія «Психологічна»*. 2013. Вип. 1. С. 215-223.
7. Омельченко І. М., Кондратюк Ж. В. Передумови формування професійної ідентичності фахівців (консультантів) інклюзивно-ресурсних центрів. *Психологія і особистість*. 2023. № 1 (23). С. 119-138.
8. Новик Л., Мазур Т. Особливості професійної мотивації в процесі становлення професійної ідентичності студентів спеціальності «Соціальна робота». *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. Серія 12. Психологічні науки*. 2021. Вип. 13 (58). С. 84-93. URL :<https://enpuirb.edu.ua/server/api/core/bitstreams/29aadb6-e041-4009-a4d1-3f699e216a51/>

Олена Ставицька,
канд. психол. наук, доцент,
доцент кафедри загальної та практичної психології,
Рівненський державний гуманітарний університет

Мирослава Кирильчук,
здобувач ОС «магістр» зі спеціальності С4 Психологія,
Рівненський державний гуманітарний університет

СУЧАСНІ МЕТОДИ ПСИХОКОРЕКЦІЇ ЕМОЦІЙНОЇ СФЕРИ ЯК ЧИННИК ЗНИЖЕННЯ ПСИХОСОМАТИЧНИХ ПРОЯВІВ У ЮНАЦЬКОМУ ВІЦІ

Постановка проблеми. У сучасних умовах зростає актуальність дослідження психосоматичних проявів у молоді, що зумовлено підвищеним рівнем психоемоційного навантаження, соціальною нестабільністю та інтенсифікацією навчального процесу. В українських реаліях усе це посилюється через війну, що перманентно триває з 2014 року, й останні чотири роки знаходиться у гарячій повномасштабній фазі. Тобто все свідоме життя нинішніх підлітків проходить у фоновому режимі війни, зокрема один із найуразливіших періодів – пубертатний – в умовах повномасштабного вторгнення з ракетними і шахедними атаками в тил і руйнуванням критичної інфраструктури. Як відомо, юнацький вік є сенситивним періодом розвитку особистості, який супроводжується значними емоційними коливаннями, становленням самосвідомості та пошуком життєвих орієнтирів. Він складний і в ідеальних, далеких від воєнних дій, умовах. У цей період особливо загострюється проблема емоційної регуляції, що безпосередньо пов'язана з виникненням психосоматичних симптомів. [7; 5].

Психосоматичні прояви у юнацькому віці можуть виступати своєрідною реакцією організму на хронічний стрес, внутрішньоособистісні конфлікти та пригнічення емоцій. В умовах воєнних дій список каталізаторів цих проявів значно розширився, до нього додалися й фізичні прояви, як от холодна зима в умовах відсутності електроенергії й опалення.

До найбільш поширених симптомів належать головний біль, порушення сну, функціональні розлади серцево-судинної та травної систем, підвищена втомлюваність. Водночас значна частина цих проявів має психологічне підґрунтя, що відкриває можливості для їх корекції засобами психологічного впливу. [11; 24-27].

Особливу роль у цьому контексті відіграє психокорекція емоційної сфери, яка спрямована на розвиток здатності до усвідомлення, регуляції та конструктивного вираження емоцій. Важливим є застосування саме емпірично обґрунтованих методів, ефективність яких підтверджена практикою.

Метою статті є теоретичне обґрунтування та аналіз емпіричних методів психокорекції емоційної сфери як чинника зниження психосоматичних проявів у юнацькому віці.

Виклад основного матеріалу дослідження. Емоційна сфера у юнацькому віці характеризується підвищеною чутливістю, інтенсивністю переживань та недостатньою сформованістю навичок саморегуляції. За умов хронічного емоційного напруження відбувається накопичення невиражених переживань, що може призводити до їх соматизації. У цьому контексті психокорекція виступає ефективним засобом профілактики та зниження психосоматичних проявів.

Емпіричні методи психокорекції базуються на практичному впливі на емоційну сферу особистості через досвід, діяльність і безпосереднє переживання. Вони спрямовані не лише на усвідомлення проблеми, але й на формування нових адаптивних моделей емоційного реагування. [8].

Одним із найбільш ефективних підходів є когнітивно-поведінкова психокорекція, яка ґрунтується на зміні неадаптивних когнітивних схем та автоматичних думок. У процесі роботи учасники навчаються ідентифікувати негативні переконання, що викликають тривогу

або напруження, та замінювати їх більш раціональними. Це сприяє зниженню інтенсивності емоційних реакцій і, відповідно, зменшенню психосоматичних симптомів. [5,3].

Важливе місце посідають методи тілесно-орієнтованої психокорекції, які спрямовані на усвідомлення зв'язку між емоційними переживаннями та тілесними реакціями. Використання технік релаксації, дихальних вправ, м'язового розслаблення дозволяє знизити рівень фізіологічного напруження, що є одним із ключових механізмів формування психосоматичних проявів.

Широкого застосування набувають арт-терапевтичні методи, які забезпечують безпечно та символічне вираження емоцій. Малювання, метафоричні образи, робота з кольором і формою дозволяють обійти психологічні захисти та актуалізувати пригнічені переживання. Малювання, є одним із методів, що дозволяє розкрити внутрішній потенціал молодої людини, надихнути її на творчість і надати ще один засіб для прояву почуттів і, цілком ймовірно, для здобуття хобі або й навіть професії на все життя. Окрім цього, як уже йшлося, це сприяє емоційному розвантаженню та зниженню внутрішнього напруження. [5,7].

Не менш ефективними є методи розвитку емоційної усвідомленості, зокрема ведення щоденника емоцій, вправи на розпізнавання емоційних станів, аналіз їх причин та тілесних проявів. Формування здатності усвідомлювати власні емоції є базовою умовою їх подальшої регуляції.

Особливу увагу слід приділити технікам емоційної регуляції, серед яких когнітивна переоцінка, переключення уваги, прийняття емоцій та їх вербалізація. Наприклад, казкотерапія може стати першим кроком до літературної творчості. Ведення щоденника емоцій цілком ймовірно може бути стартом для подальшого справляння в нонфікшені, що останнім часом займає чільне місце в літературному процесі. Оволодіння техніками емоційної регуляції дозволяє зменшити вплив стресових факторів та запобігти накопиченню емоційного напруження. Також у роботі зі студентською молоддю ефективними є групові форми психокорекції, які створюють умови для соціальної підтримки, обміну досвідом та розвитку емпатії. Групова динаміка сприяє підвищенню мотивації та активізації внутрішніх ресурсів особистості. [5, 9].

Емпіричні дослідження свідчать, що систематичне застосування зазначених методів призводить до позитивних змін у емоційній сфері: зниження рівня тривожності, підвищення емоційної стабільності, покращення здатності до саморегуляції. Водночас спостерігається зменшення частоти та інтенсивності психосоматичних симптомів.

Таким чином, психокорекція емоційної сфери виступає важливим чинником впливу на психофізичний стан особистості, забезпечуючи гармонізацію внутрішніх процесів та підвищення адаптаційних можливостей.

Висновки. У результаті теоретичного аналізу встановлено, що психосоматичні прояви у юнацькому віці тісно пов'язані з особливостями емоційної сфери, зокрема рівнем тривожності, здатністю до емоційної регуляції та схильністю до пригнічення переживань.

Доведено, що емпіричні методи психокорекції є ефективним засобом зниження психосоматичних проявів, оскільки вони спрямовані на усвідомлення, вираження та трансформацію емоційного досвіду. Найбільш результативними є когнітивно-поведінкові, тілесно-орієнтовані та арт-терапевтичні методи, а також техніки розвитку емоційної регуляції. Застосування комплексного підходу до психокорекції дозволяє не лише зменшити психосоматичні симптоми, але й підвищити рівень психологічного благополуччя, сформувані адаптивні стратегії поведінки та зміцнити психічне здоров'я молоді.

Перспективи подальших досліджень полягають у проведенні емпіричних досліджень ефективності психокорекційних програм та розробці індивідуалізованих підходів до роботи з юнацтвом, що має різні типи психосоматичних проявів.

Література

1. Берегова Н., Подлюк Я. Прояви негативних психічних станів у юнацькому віці: причини, особливості та шляхи подолання. *Psychology Travelogs*. 2025. № 2. DOI: <https://doi.org/10.31891/PT-2025-2-11>

2. Бойко Г. Л., Козлова Т. Г., Шарафутдінова С. У. Проблематика психосоматичних аспектів здоров'я студентської молоді в умовах воєнного стану. *Науковий часопис Українського державного університету імені М. Драгоманова*. 2025. № 5 (192). DOI:[https://doi.org/10.31392/UDU-nc.series15.2025.05\(192\).05](https://doi.org/10.31392/UDU-nc.series15.2025.05(192).05)
3. Волотовська Н. В., Скуловатова О. В. Емоційний інтелект як ресурс психосоматичного благополуччя в епоху смартфонів. *Ментальне здоров'я*. 2025. № 4. DOI: <https://doi.org/10.32782/3041-2005/2025-4.9>
4. Карпінська Р. І. Психокорекція як засіб діяльності медичного психолога із соматичними хворими. *Проблеми сучасної психології*. 2011. № 11. URL: <https://pharmed.zsmu.edu.ua/index.php/2227-6246/article/view/161306> pharmed.zsmu.edu.ua
5. Кічук А. В. Емоційна складова психологічного здоров'я особистості у просторі освітнього середовища студентства. *Проблеми сучасної психології*. 2019. № 46. DOI:<https://doi.org/10.32626/2227-6246.2019-46.219-239>
6. Kirsi-Maria Naarasalo-Pesu. Настанова 00696. Психотерапевтичні методи лікування дітей та підлітків. Настанови на засадах доказової медицини. Створені *DUODECIM Medical Publications, Ltd*. Режим доступу: <https://guidelines.moz.gov.ua/documents/3492>
7. Магдисюк Л. І., Замелюк М. І., Димарчук Н. І. Психокорекція порушень емоційних станів засобами арт-терапії. *Психологічні студії*. 2023. № 4. <https://doi.org/10.32782/psych.studies/2023.4.5>
8. Максименко С. Д. Загальна психологія : підручник. Київ : Центр учбової літератури, 2019. 272 с.
9. Л. В. Пилипенко, Ю. Р. Пристайко. Емпіричне дослідження впливу воєнного стану на психічне здоров'я особистості юнацького віку Наукові записки Львівського державного університету безпеки життєдіяльності. *Педагогіка і психологія*. Львів, 2023. Режим доступу: <https://doi.org/10.32782/3041-1297/2023-1-9>
10. Пасхін Г. І. Особливості психологічного та емоційного стану осіб молодого віку під час військових конфліктів. *Ментальне здоров'я*. 2025. № 2. DOI: <https://doi.org/10.32782/3041-2005/2025-2.11> journals.oneu.od.ua
11. Студентський дайджест : збірник наукових матеріалів здобувачів вищої освіти. Випуск 11. Рівне: РДГУ, 2025. 70 с.
12. Соціально-психологічні технології розвитку особистості : Зб. наук. праць за матеріалами VI Міжнародної науково-практичної конференції молодих вчених, аспірантів та студентів (м. Херсон, 22 квітня 2021 р.) / ред. колегія: С. І. Бабатіна, В. В. Мойсеєнко, І. І. Чиньона та ін. – Херсон : ФОП Вишемирський В.С., 2021. – 482 с.

Олена Ставицька

канд. психол. наук, доцент,

Рівненський державний гуманітарний університет

Тетяни Маснюк,

здобувачка ОС «бакалавр» зі спеціальності «Психологія»,

Рівненський державний гуманітарний університет

СОЦІАЛЬНІ МЕРЕЖІ ЯК ЧИННИК РОЗВИТКУ ТРИВОЖНОСТІ В ЮНАЦЬКОМУ ВІЦІ

Постановка проблеми. Сучасний етап розвитку суспільства відзначається активною цифровізацією, зокрема широким поширенням соціальних мереж, які стали невід'ємним елементом щоденного життя молодого покоління. У юнацькому віці, що є визначальним для становлення особистості, онлайн-взаємодія виступає одночасно важливим засобом соціалізації та потенційним джерелом емоційних труднощів. Соціальні платформи

відкривають широкі можливості для комунікації, доступу до інформації та формування відчуття приналежності, однак водночас сприяють виникненню соціального порівняння, страху бути виключеним із групи та підвищеної залежності від зовнішньої оцінки.

У цей період активно формуються самооцінка, самосприйняття та соціальна ідентичність, що робить молодь особливо чутливою до впливу цифрового середовища. Надмірне занурення у соціальні мережі може провокувати внутрішню напруженість, невпевненість у собі та підвищений рівень тривожності. Водночас складність проблеми полягає в тому, що тривожні стани часто не усвідомлюються самими юнаками, а їх прояви можуть сприйматися як звичайні поведінкові реакції, що ускладнює своєчасну діагностику та корекцію.

Мета дослідження – теоретично обґрунтувати та емпірично дослідити вплив соціальних мереж на розвиток тривожності у юнацькому віці.

Виклад основного матеріалу дослідження. Соціальні мережі сьогодні виконують не лише функцію спілкування і самопрезентації, а й виступають потужним соціально-психологічним простором, у якому формуються уявлення про власну особистість, соціальні стандарти та критерії успішності. В умовах юнацького віку, що супроводжується підвищеною чутливістю до думки інших, становленням ідентичності та нестійкістю самооцінки, активна взаємодія з цифровим контентом може мати як позитивний ресурсний потенціал, так і спричинити дезадаптивні психологічні наслідки.

Дослідниця О. Дробот підкреслює, що соціальні мережі займають провідні позиції серед інтернет-ресурсів, які найактивніше використовуються молоддю, оскільки вони відповідають стилю життя, інтересам і актуальним психологічним запитам юнацького віку. Сформоване ними цифрове середовище є зрозумілим і привабливим для юнаків, адже воно орієнтоване насамперед на взаємодію та комунікацію. Соціальні платформи забезпечують можливості для об'єднання у спільноти, активного спілкування, самопрезентації, розширення соціальних контактів і набуття комунікативного досвіду. Завдяки цьому вони ефективно задовольняють ключові потреби молоді у приналежності, визнанні, самовираженні та налагодженні соціальних зв'язків, що визначає їхню високу значущість у житті юнаків [1].

Дослідниця С. Мітіна підкреслює, що в цифровому середовищі процес формування ідентичності відбувається не як пряме відображення реальної особистості, а у вигляді певної «віртуальної проєкції». Інтернет-простір виступає «майданчиком» для самопрезентації, де користувачі можуть демонструвати приховані риси, експериментувати з різними соціальними ролями та виражати емоції, які не завжди реалізуються у житті. Така активність, з одного боку, сприяє адаптації та розширює можливості соціальної взаємодії, однак з іншого – може посилювати розбіжність між реальним і онлайн-образом «Я», що часто супроводжується внутрішнім напруженням і підвищенням рівня тривожності [2].

Узагальнення наукових досліджень, проведене С. Дамодаром та його колегами, засвідчує, що більшість робіт підтверджує наявність стабільного взаємозв'язку між активністю у соціальних мережах і психоемоційними розладами, зокрема депресивними станами (82,6%) та тривожністю (78,3%). У структурі тривожних проявів провідними чинниками визначено негативне бачення соціальної перспективи (44,4%), знижену самооцінку (33,3%), порушення сну (16,7%) та досвід кібербулінгу (16,7%) [3].

У систематичному огляді Б. Керра та його колег було проаналізовано 32 емпіричні дослідження, присвячені зв'язку між використанням соціальних мереж і тривожністю. У понад половині з них (56,3%) виявлено статистично значущий позитивний взаємозв'язок між інтенсивністю онлайн-активності та зростанням рівня тривожності. Найпоширенішим індикатором виступала частота користування соціальними мережами (31,4% усіх вимірювань), причому саме цей показник демонстрував найчіткіший зв'язок: у 75,0% випадків регулярне та часте використання соціальних платформ супроводжувалося підвищенням тривожності [4].

Отримані наукові дані стали теоретичним підґрунтям для організації власного емпіричного дослідження, спрямованого на виявлення особливостей впливу соціальних

мереж на виникнення тривожності у юнацькому віці. Для проведення емпіричного дослідження було використано такі психодіагностичні методики: «Шкала залежності від соціальних мереж» Бергена (BSMAS); «Шкала тривожності» Спілбергера (STAI); «Шкала соціальної тривожності Лібовіца (LSAS).

Результати емпіричного дослідження з виявлення залежності від соціальних мереж тривожності у юнацькому віці представлено у табл. 1.

Таблиця 1

Результати дослідження з виявлення залежності від соціальних мереж і тривожності у юнацькому віці, %

Шкала	Рівні прояву				
	Високий	Середній	Низький		
Залежність від соціальних мереж	27,7	61,2	11,1		
Особистісна тривожність	8,4	77,8	13,8		
Ситуативна тривожність	30,6	63,8	5,6		
	Дуже сильна	Сильна	Виражена	Помірна	Низька
Соціальна тривожність	0,0	5,6	25,0	61,1	8,3

За шкалою залежності від соціальних мереж домінуючим є середній рівень (61,2%), що свідчить про регулярне та інтенсивне використання соціальних мереж більшістю респондентів. Водночас досить високий відсоток осіб із вираженою залежністю (27,7%) вказує на наявність значної групи ризику з ознаками адиктивної поведінки, тоді як низький рівень (11,1%) є найменш поширеним, що підтверджує загальну тенденцію до зростання ролі цифрового середовища в житті молоді.

Щодо особистісної тривожності, переважає середній рівень (77,8%), що свідчить про відносну стабільність емоційного стану більшості досліджуваних у межах адаптивної норми. Високий рівень особистісної тривожності виявлено лише у 8,4% респондентів, що дозволяє зробити висновок про обмежену поширеність стійкої схильності до тривожних переживань. Водночас наявність 13,8% осіб із низьким рівнем тривожності свідчить про їх високу емоційну стабільність. Інша картина спостерігається щодо ситуативної тривожності: хоча і тут домінує середній рівень (63,8%), значна кількість досліджуваних демонструє високий рівень (30,6%). Це свідчить про те, що тривожні реакції у юнаків мають переважно реактивний характер і залежать від конкретних життєвих ситуацій та зовнішніх чинників. Низький рівень ситуативної тривожності мають лише 5,6%.

Аналіз соціальної тривожності підтверджує найбільша кількість респондентів має помірний рівень (61,1%), що відповідає віковій нормі, проте значною є група з вираженою (25,0%) та сильною (5,6%) тривожністю. Це означає, що майже третина молоді відчуває суттєві труднощі у соціальній взаємодії, пов'язані зі страхом оцінювання, невпевненістю та уникненням контактів. Водночас відсутність дуже сильного рівня (0,0%) свідчить про відсутність крайніх, клінічно виражених форм соціальної тривожності у вибірці. Низький рівень соціальної тривожності зафіксовано лише у 8,3% респондентів, що вказує на обмежену кількість осіб із високою соціальною впевненістю.

З метою визначення напряму та інтенсивності впливу соціальних мереж на формування тривожності у юнацькому віці було проведено статистичну обробку результатів емпіричного дослідження із застосуванням коефіцієнта кореляції К. Пірсона (табл. 2).

Таблиця 2.1

Результати впливу соціальних мереж на тривожність в юнацькому віці

	Тип тривожності		
	Особистісна	Ситуативна	Соціальна
Залежність від соціальних мереж	0,804	0,859	0,808

Примітка: значущість $p < 0,001$

Аналіз даних свідчить про наявність сильних прямих статистично значущих кореляцій між залежністю від соціальних мереж і всіма типами тривожності. Найбільше виражений зв'язок зафіксовано із ситуативною тривожністю ($r=0,859$, $p<0,001$), що вказує на безпосередній вплив цифрового середовища на емоційні реакції молоді. Водночас високі показники кореляції з особистісною ($r=0,804$, $p<0,001$) та соціальною ($r=0,808$, $p<0,001$) тривожністю підтверджують системний характер цього впливу.

Висновки. Результати теоретичного та емпіричного аналізу підтверджують, що соціальні мережі виступають значущим чинником розвитку тривожності у юнацькому віці. Встановлено, що для більшості молоді характерний середній рівень залежності від соціальних мереж, проте значна кількість респондентів демонструє високі показники, що вказує на наявність ризику формування адиктивної поведінки. Переважання середнього рівня особистісної тривожності поєднується з високим рівнем ситуативної тривожності та значною вираженою соціальною тривожністю, що свідчить про підвищену емоційну чутливість молоді до зовнішніх впливів. Кореляційний аналіз засвідчив наявність сильних статистично значущих прямих зв'язків між залежністю від соціальних мереж і всіма видами тривожності (особистісної, ситуативної та соціальної), що підтверджує їх системний вплив на емоційний стан юнаків. Отже, інтенсивне використання соціальних мереж чинником розвитку тривожності, що актуалізує необхідність розробки профілактичних заходів і формування культури безпечної цифрової поведінки у молоді.

Література

1. Дробот О. В. Типологічні характеристики індивідуальних стилів медіакомунікації в юнацькому віці. *Proceedings of the National Aviation University. Series: Pedagogy, Psychology*. 2021. № 18. С. 117–126.
2. Мітіна С. В. Проблема формування ідентичності особистості у віртуальному просторі. *Габітус*. 2020. № 14. С. 194–198.
3. Damodar S. et al. Trending: A systematic review of social media use's influence on adolescent anxiety and depression. *Adolescent Psychiatry*. 2022. Вип. 12, № 1. С. 11–22.
4. Kerr B., Garimella A., Pillarisetti L., Charlly N., Sullivan K., Moreno M. A. Associations between social media use and anxiety among Adolescents: A Systematic review study. *Journal of Adolescent Health*. 2025. Vol. 76, № 1. P. 18–28.

Олена Ставицька,

к. психол. наук, доцент

Рівненський державний гуманітарний університет

Ольга Мацкевич,

здобувачка ОС «бакалавр» зі спеціальності «Психологія»,

Рівненський державний гуманітарний університет

СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНІ ЧИННИКИ ДЕПРЕСИВНИХ СТАНІВ У СТУДЕНТСЬКОЇ МОЛОДІ В ПЕРІОД ВІЙНИ

Постановка проблеми. Актуальні суспільно-політичні умови в Україні, зумовлені повномасштабною війною, мають виразний вплив на психоемоційне благополуччя населення, особливо студентської молоді. Саме ця вікова категорія виявляється вразливою в умовах воєнної нестабільності, оскільки перебуває на критичному етапі особистісного розвитку, професійного самовизначення та побудови життєвих перспектив. Постійне відчуття небезпеки, невизначеність подальшого розвитку подій, трансформації освітнього процесу та обмеження соціальної взаємодії формують інтенсивний стресовий контекст, що

значно підвищує ризик виникнення депресивних станів.

Мета дослідження – теоретично обґрунтувати та емпірично дослідити соціально-психологічні чинники депресивних станів у студентської молоді в період війни.

Виклад основного матеріалу дослідження. Війна, як потужне соціальне й психологічне явище, чинить руйнівний вплив на психічне благополуччя людини, суттєво трансформуючи умови її існування, систему ціннісних орієнтацій, характер соціальних взаємодій та уявлення про власну безпеку і перспективи майбутнього.

Психологічні та соціальні чинники відіграють ключову роль у виникненні та динаміці депресивних станів. Серед основних психологічних детермінант варто виокремити тривале перебування у стані стресу, емоційне виснаження, занижений рівень самооцінки, підвищену тривожність, а також схильність до негативних когнітивних схем, які підтримують стан внутрішнього напруження і призводять до виснаження психічних ресурсів. Важливим чинником ризику виступають і ранні психотравматичні події, зокрема пережите у дитинстві емоційне чи фізичне насильство, що може мати віддалені наслідки у дорослому віці [2].

Суттєве значення мають і соціальні передумови, серед яких особливо виділяються відчуття самотності, соціальна ізоляція, конфліктні або напружені взаємини в сімейному чи професійному колі, досвід втрати близьких людей, а також матеріальні труднощі. Комплекс цих чинників підсилює психоемоційне навантаження та знижує адаптаційний потенціал особистості. Водночас наявність підтримуючого соціального оточення, стабільних міжособистісних зв'язків і передбачуваних умов життя виступає важливим захисним ресурсом, що зменшує ризик розвитку депресії, тоді як їх відсутність сприяє поглибленню та затяжному перебігу депресивних проявів [2].

Формування депресивних станів безпосередньо пов'язане з трансформаціями життєвого середовища особистості, що набуває особливої актуальності в умовах воєнного часу. У ситуаціях, коли змінюються зовнішні обставини, передусім соціальне середовище, і звичні форми поведінки, які раніше підкріплювалися позитивним досвідом, перестають отримувати таке підкріплення, вони поступово згасають і зникають із поведінкового репертуару. На цьому тлі може розвиватися депресивний стан, особливо у випадках втрати значущої особи, яка була джерелом емоційної підтримки та позитивних переживань [3, с. 230].

У дослідженні Л. Борисенко та Л. Корват, присвяченому вивченню психологічних характеристик депресивних станів в умовах воєнного стану в Україні, акцентується ключове значення стресових чинників у розвитку депресії. Науковці наголошують, що інтенсивний і пролонгований вплив стресу суттєво підвищує ризик виникнення депресивної симптоматики: зі зростанням індивідуальної чутливості до стресу посилюється і вираженість депресивних проявів. Результати проведеного статистичного аналізу виявили наявність прямих і статистично значущих кореляцій між рівнем депресії та схильністю до стресових реакцій у представників різних вікових категорій. Зокрема, помірно виражений зв'язок встановлено серед молоді віком 18-22 роки [1, с. 63].

У зв'язку з цим виникає необхідність у проведенні власного емпіричного дослідження, спрямованого на виявлення та аналіз соціально-психологічних чинників депресивних станів у студентської молоді в період війни. У процесі здійснення емпіричного дослідження було застосовано комплекс психодіагностичних інструментів, які допомогли всебічно оцінити досліджувані показники. Зокрема, використано шкалу депресії Бека для визначення рівня депресивних проявів; п'ятифакторний особистісний опитувальник ТІРІ, адаптований М. Кліманською та І. Галецькою, для аналізу базових рис особистості; шкалу сприйнятої соціальної підтримки MSPSS, розроблену Г. Зімет, Н. Далем, С. Зімет і Г. Фарлі в адаптації Т. Ніколаєвої, для оцінки рівня соціальної підтримки; а також шкалу сприйнятого стресу (PSS-10), адаптовану О. Вельдбрехт і Н. Тавровецькою, з метою вимірювання суб'єктивного рівня стресового навантаження. У табл. 1 представлено результати емпіричного дослідження.

Результати емпіричного дослідження рівня депресії, сприйманої соціальної підтримки та рівня стресу у студентської молоді

Шкала	Рівні прояву			
	Відсутність	Легкий прояв	Помірна	Тяжка
Депресія	14,2	62,8	23,0	0,0
	Високий	Середній	Низький	
Сприймана соціальна підтримка	14,2	57,1	28,7	
Сприйманий стрес	25,7	57,1	17,2	

За результатами дослідження встановлено, що у більшості студентів (62,8%) спостерігається легкий рівень депресії, у 23,0% – помірний, і лише 14,2% не мають депресивних проявів, тяжкі форми відсутні. Сприймана соціальна підтримка переважно оцінюється як середня (57,1%), тоді як високий її рівень мають лише 14,2%, а 28,7% відчують її дефіцит, що підвищує ризик депресії.

Щодо стресу, то більшість респондентів (57,1%) демонструють середній рівень, 25,7% – високий, що свідчить про значне психоемоційне навантаження, і лише 17,2% – низький рівень, що вказує на обмежені адаптаційні ресурси у значної частини студентів.

На рис. 1 відображено середні показники у студентської молоді, отримані за результатами застосування п'ятифакторного особистісного опитувальника ТІРІ.

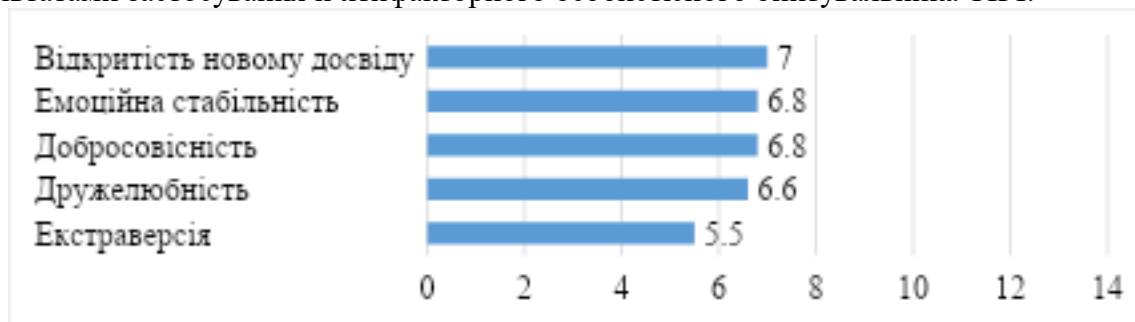


Рис. 1. Середні показники у студентської молоді, отримані за результатами застосування п'ятифакторного особистісного опитувальника ТІРІ, бал

Аналіз середніх показників за п'ятифакторним особистісним опитувальником свідчить про загалом достатньо збалансований і адаптивний психологічний профіль студентської молоді. Зокрема, рівень екстраверсії (5,5 балів) перебуває на середньому рівні, що вказує на помірну соціальну активність та здатність поєднувати як комунікативність, так і потребу в особистому просторі. Вищі показники дружелюбності (6,6 балів) відображають схильність до співпраці, емпатії та підтримки міжособистісних стосунків. Добросовісність (6,8 балів) і емоційна стабільність (6,8 балів) свідчать про сформованість самоконтролю, відповідальності та здатність ефективно регулювати емоційні стани навіть в умовах стресу. Найвищий показник зафіксовано за шкалою відкритості новому досвіду (7 балів), що характеризує студентів як допитливих, гнучких у мисленні та готових до сприймання нових ідей і змін.

У результаті опрацювання отриманих емпіричних даних було виявлено наявність і специфіку взаємозв'язків між рівнем депресії та соціально-психологічними чинниками. Це дало змогу визначити їх значення у формуванні та прояві депресивних станів у студентської молоді, що відображено в табл. 2.

Таблиця 2.1

Аналіз кореляційних взаємозв'язків між депресією та соціально-психологічними чинниками у студентської молоді

Соціально-психологічні чинники	Депресія	p
Екстраверсія	-0,809	0,01
Дружелюбність	-0,848	0,01
Добросовісність	-0,740	0,01
Емоційна стабільність	-0,849	0,01
Відкритість новому досвіду	-0,690	0,01
Сприймана соціальна підтримка	-0,785	0,01
Сприйнятий стрес	0,835	0,01

Результати кореляційного аналізу свідчать про наявність статистично значущих взаємозв'язків між рівнем депресії та досліджуваними соціально-психологічними чинниками. Зокрема, встановлено сильні обернені кореляції між депресією та особистісними рисами: екстраверсією ($r=-0,809$, $p\leq 0,01$), дружелюбністю ($r=-0,848$, $p\leq 0,01$), добросовісністю ($r=-0,740$, $p\leq 0,01$), емоційною стабільністю ($r=-0,849$, $p\leq 0,01$) та відкритістю до нового досвіду ($r=-0,690$, $p\leq 0,01$). Це означає, що зростання вираженості цих характеристик супроводжується зниженням рівня депресивних проявів, тобто вони виступають як захисні психологічні ресурси. Виявлено сильний негативний зв'язок між депресією та сприйнятою соціальною підтримкою ($r = -0,785$, $p\leq 0,01$), що підкреслює її важливу роль у зниженні ризику депресивних станів. Натомість сприйнятий стрес має сильний прямий зв'язок із депресією ($r=0,835$, $p\leq 0,01$), що свідчить про його провідну детермінуючу роль у формуванні депресивних переживань.

Висновки. Проведене дослідження засвідчило, що в умовах війни у студентської молоді переважають легкі та помірні депресивні прояви, що поєднуються із середнім і підвищеним рівнем стресу та недостатнім рівнем соціальної підтримки. Встановлено, що сприйнятий стрес виступає провідним чинником зростання депресії, тоді як особистісні риси (екстраверсія, дружелюбність, добросовісність, емоційна стабільність, відкритість до досвіду) та соціальна підтримка виконують захисну функцію і знижують рівень депресивних проявів. Отримані результати підтверджують значущість як індивідуально-психологічних, так і соціальних чинників у формуванні депресивних станів та підкреслюють необхідність розробки комплексної програми психопрофілактики і підтримки психічного здоров'я студентської молоді в умовах воєнного часу.

Література

1. Борисенко Л., Корват Л. Психологічні особливості депресивних станів осіб в умовах воєнного стану в Україні. *Перспективи та інновації науки*. 2022. Вип. 9, № 14. С. 53–65.
2. Мельник А., Магдисюк Л., Грушецька О. Причини, патологічні прояви і стадії депресивних станів: гендерний аспект. *Наукові записки Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського. Серія: Педагогіка і психологія*. 2025. С. 80–85.
3. Шевчук А. Д., Онуфрієва Л. А. Психологічний аналіз депресії та проявів депресивних станів. *Theories of world science and technology implementation : The XVIII International Scientific and Practical Conference, (Osaka, Japan, May 08–10, 2023)*. Osaka, 2023. С. 229–233.

Олена Ставицька,
канд. психол. наук, доцент,
Рівненський державний гуманітарний університет

Аліна Катерина Панько,
здобувачка ОС «бакалавр» зі спеціальності «Психологія»,
Рівненський державний гуманітарний університет

ОСОБЛИВОСТІ ВПЛИВУ МІЖОСОБИСТІСНИХ СТОСУНКІВ НА РІВЕНЬ САМОТНОСТІ В ПІДЛІТКОВОМУ ВІЦІ

Постановка проблеми. У сучасному світі підлітковий вік є одним із найбільш вразливих етапів становлення особистості, коли взаємини з однолітками набувають особливої ваги. Саме в цей час активно формується самооцінка, соціальна ідентичність та потреба у визнанні з боку групи. Молоді люди прагнуть встановлювати дружні зв'язки, відчувати себе частиною колективу та отримувати емоційну підтримку від ровесників. Проте, незадовільна якість взаємин, конфлікти, неприйняття або соціальна відчуженість можуть призвести до появи відчуття самотності.

Самотність у підлітковому періоді є складним психологічним явищем, яке не завжди пов'язане з реальною відсутністю спілкування, а частіше - з нестачею емоційної близькості та взаєморозуміння. Низька якість приятельських стосунків, цькування, соціальна ізоляція або труднощі у комунікації можуть значно посилювати суб'єктивне відчуття самотності. У зв'язку з цим, дослідження впливу міжособистісних зв'язків на рівень самотності серед підлітків є актуальним як для психологічної науки, так і для сфери освіти та виховання.

Мета дослідження. Робота має на меті вивчення характерних рис міжособистісних взаємин серед підлітків, а також з'ясування їхнього впливу на ступінь відчуття самотності та виявлення психологічних чинників, які можуть посилювати або зменшувати це явище.

Виклад основного матеріалу дослідження. Міжособистісні взаємодії підлітків – це сукупність емоційних, когнітивних та поведінкових зв'язків між однолітками, які формуються під час щоденної комунікації, спільних активностей та групової взаємодії. У підлітковому віці вони є надзвичайно важливими, оскільки саме через контакт із ровесниками вибудовується самосвідомість, усвідомлення свого положення у соціумі та особистої значущості. Відгук з боку однолітків – чи то визнання, чи то відмова – прямо позначається на емоційному стані підлітка та його сприйнятті власної самотності.

У цей період спілкування з однолітками реалізує низку суттєвих функцій. Емоційна функція передбачає отримання підтримки, співчуття та відчуття приналежності. Соціальна функція пов'язана з тим, що особа навчається груповій взаємодії, визначенню свого місця, а також навичкам конкуренції чи кооперації. Ціннісна функція виявляється в засвоєнні суспільних норм та правил, поширених у середовищі ровесників. Ідентифікаційна функція сприяє становленню особистості через порівняння себе з іншими та наслідування значущих для нього однолітків [1].

Якість цих взаємин безпосередньо корелює з інтенсивністю відчуття самотності. Якщо підліток має хоча б одну близьку дружбу та відчуває приналежність до групи, рівень самотності, як правило, невисокий. Натомість, конфлікти, зневага, брак дружніх зв'язків або статус «відстороненого» члена колективу спричиняють емоційну ізоляцію, навіть за формальної присутності у групі.

Ключовим фактором виступають дружні стосунки. Підлітки, які мають стале коло спілкування, мають змогу ділитися особистими переживаннями, отримувати емоційну підтримку та усвідомлювати власну значущість. У разі відсутності таких зв'язків або їхньої поверховості підліток нерідко переживає внутрішню спустошеність та відчуженість [3].

Окремої уваги заслуговує соціальне становище у груповому середовищі. Особи, яких визнають активними учасниками спільноти, зазвичай демонструють вищу впевненість у собі. Натомість, підлітки, яких рідко залучають до спільних проєктів або які перебувають на

периферії класного колективу, частіше відчувають самотність і можуть уникати комунікації, щоб уникнути відторгнення [2].

Сучасним чинником впливу також виступає віртуальне спілкування. Соціальні платформи здатні частково нівелювати дефіцит безпосередніх контактів, проте не завжди можуть їх повноцінно замінити. Нерідко підліток, навіть володіючи великою кількістю «віртуальних друзів», може відчувати самотність через брак істинної емоційної взаємодії або внаслідок порівняння себе з іншими [4].

Міжособистісні стосунки формуються завдяки різноманітним видам взаємодії. Серед них найбільш вагомими є спільна діяльність, коли підлітки разом виконують завдання або проводять дозвілля; емоційний обмін, під час якого вони діляться своїми переживаннями та підтримують одне одного; а також групові контакти, що дають змогу відчути себе частиною колективу [1].

Здорові стосунки зменшують тривожність, сприяють формуванню впевненості, спокою та емоційної рівноваги у підлітків, а також істотно знижують почуття самотності. У сприятливому та підтримуючому соціальному середовищі підліток відчуває свою цінність, отримує підтримку від ровесників та має можливість вільно ділитися своїми думками й почуттями. Це особливо важливо в підлітковому віці, коли відбувається становлення самооцінки, ціннісних орієнтирів та загального самосприйняття. На противагу цьому, якщо взаємодії є напруженими, непостійними або неглибокими, підліток частіше стає більш замкнутим, уникає комунікації та поступово ізолюється від суспільного життя. До негативних факторів, що впливають на емоційний стан, належать цькування (булінг), часті конфлікти, відсторонення або несприйняття з боку однолітків, а також нерозвинені комунікативні здібності чи страх бути відторгнутим колективом. У подібних умовах підліток може втрачати самовпевненість і відчувати себе «чужим» у групі. За таких обставин відчуття самотності може зростати, навіть коли підліток перебуває у великій компанії. Важливо розуміти, що ключовим аспектом є не чисельність соціальних зв'язків, а їхня якість, глибина емоційного зв'язку та взаємна довіра між людьми [3].

Значну роль у цій системі відіграють дорослі - педагоги, психологи та батьки. Саме вони здатні створити безпечну атмосферу, де підлітки не матимуть остраху спілкуватися. Їхнє завдання полягає не лише в запобіганні конфліктам, а й у тому, щоб навчити дітей висловлювати свої почуття, ефективно співпрацювати та приймати інших. Це особливо актуально для тих підлітків, які вже виявляють ознаки соціальної ізоляції або мають труднощі у комунікації.

В рамках дослідження було емпірично вивчено особливості взаємозв'язку між міжособистісними взаєминами та рівнем самотності серед підлітків. Учасниками дослідження стали 60 респондентів підліткового віку. Для збору даних використовувався комплекс психодіагностичних методик, до якого увійшли шкала самотності Рассела – Фегюсона (UCLA Loneliness Scale), опитувальник міжособистісних відносин FIRO-B, методика діагностики міжособистісних відносин Т. Лірі та шкала сприйняття соціальної підтримки (MSPSS).

Результати показали, що більшість підлітків (58,3%) демонструють середній рівень самотності, тоді як високий рівень зафіксовано у 21,7% учасників. Було встановлено, що домінуючою є потреба у прихильності, що підкреслює важливість емоційної близькості у підлітковому віці. Серед найпоширеніших типів міжособистісної взаємодії виявилися доброзичливий (26,7%) та залежний (23,3%).

Кореляційний аналіз (за коефіцієнтом Пірсона) засвідчив наявність статистично значущих зв'язків між досліджуваними показниками. Було виявлено зворотну кореляцію між рівнем самотності та сприйняттям соціальної підтримки, зокрема підтримки з боку друзів ($r = -0,51$) та родини ($r = -0,47$). Це означає, що зі зростанням рівня підтримки інтенсивність переживання самотності знижується.

Крім того, встановлено, що доброзичливі та альтруїстичні типи міжособистісної взаємодії асоціюються з нижчим рівнем самотності, тоді як агресивні та підозрілі - з вищим.

Для наочного відображення взаємозв'язку між рівнем самотності та сприйняттям підтримки було побудовано діаграму (див. рис.1).

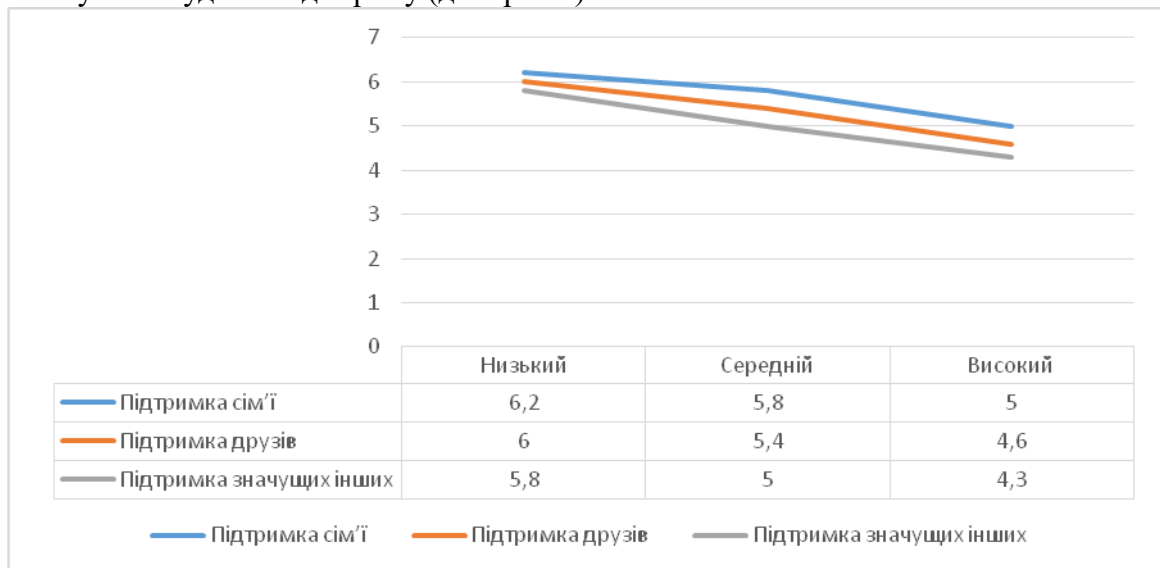


Рис.1. Взаємозв'язок рівня самотності та сприйняття соціальної підтримки (за MSPSS)
Примітка: показники наведено у середніх балах за MSPSS (діапазон 1-7).

При зростанні самотності рівень соціальної підтримки зменшується за всіма параметрами, найбільш помітно – від друзів. Це наголошує на важливій ролі однолітків у забезпеченні емоційного благополуччя підлітків. Підтримка сім'ї також є важливою, проте у підлітковому періоді емоційна увага більше зосереджується на однолітках. Допомога від інших значущих осіб вважається найменш суттєвою, але її нестача також підсилює почуття соціальної ізоляції.

Висновки. Соціальні взаємодії у підлітковому віці є одним із ключових аспектів психоемоційного благополуччя індивіда, оскільки саме в цей період потреба у спілкуванні з однолітками стає основною. Характер цих взаємодій суттєво впливає на рівень відчуття самотності підлітка, його самооцінку, емоційний стан та сприйняття власної цінності. Через спілкування з ровесниками підліток або здобуває досвід прийняття та підтримки, або стикається з неприйняттям та соціальною ізоляцією, що прямо впливає на виникнення почуття самотності. Сприятливі, стабільні та глибокі стосунки сприяють зменшенню відчуття самотності. У таких умовах підліток відчуває себе частиною групи, має змогу ділитися почуттями, отримувати допомогу та формувати довірчі зв'язки. Це позитивно позначається на розвитку впевненості в собі, комунікативних навичок і здатності до співпраці. Наявність хоча б одного близького друга часто виступає як захисний фактор, який знижує ризик емоційної самотності навіть у складних соціальних ситуаціях.

Натомість проблемні, мінливі або поверхові стосунки, а також соціальне відторгнення, ігнорування з боку ровесників і прояви цькування значно посилюють почуття самотності. У таких випадках підліток може відчувати себе непотрібним, відчуженим у колективі, що призводить до замкненості, зниження самооцінки та уникнення соціальних контактів. Особливо небезпечним є тривале перебування у стані ізоляції, яке може негативно впливати на подальшу соціалізацію особистості.

Важливо також враховувати, що самотність у підлітковому віці не завжди пов'язана з повною відсутністю контактів, а часто є наслідком незадоволеності якістю наявних стосунків. Тому вирішальне значення має не кількість соціальних зв'язків, а їх емоційна глибина та рівень довіри.

Отже, формування здорових, підтримувальних і безпечних міжособистісних взаємодій у підлітковому середовищі є важливим завданням як для педагогів, так і для психологів та батьків. Створення сприятливого соціального клімату, розвиток комунікативних навичок і профілактика булінгу сприяють зниженню відчуття самотності та забезпечують гармонійний емоційний і соціальний розвиток підлітків.

Література

1. Мітюк, А. Л., Лесніченко, Н. П. Гендерні особливості міжособистісного спілкування в юнацькому віці. *Наука і навчальний процес*, Вінниця : ТОВ «ТВОРИ», 2020, с. 268.
2. Реан, А. Психологія підлітка: навчальний посібник. Київ : Прайм-ЄВРО-ЗНАК, 2023. 480 с.
3. Хараджи, М. В., Медак, В. А. Психологічні особливості розвитку емоційного інтелекту в підлітків. *Ментальне здоров'я*, т. 2, 2025, с. 106–111.
4. Звіряка, Т. Специфіка конструктивної взаємодії в підлітковому віці. *Житомирський державний університет ім. І. Франка*, 2022, с. 11.

*Олена Ставицька,
к. психол. наук, доцент
кафедри загальної та практичної психології
Рівненський державний гуманітарний університет*

*Стецюк Ірина,
здобувачка ОС «магістр» зі спеціальності «Психологія»,
Рівненський державний гуманітарний університет*

ПОШУК АЛЬТЕРНАТИВНИХ МОДЕЛЕЙ ПАРТНЕРСТВА В УМОВАХ КРИЗИ ТРАДИЦІЙНОГО ШЛЮБУ

Постановка проблеми. У сучасному суспільстві традиційний шлюб утрачає монопольне значення, як єдина соціально схвалена форма організації тривалих близьких стосунків. Шлюб впорядковував відносини між чоловіком і жінкою, визначав їхні права та обов'язки, норми та правила взаємовідносин, і забезпечував реалізацію природних потреб людей у сексуальних стосунках і продовження роду, надаючи цій потребі соціальну форму. Якщо раніше саме шлюб концентрував репродуктивну, виховну, економічну, побутову, сексуально-регулятивну та емоційно-підтримувальну функції, то нині значна частина цих функцій реалізується поза межами офіційно зареєстрованого союзу. Інститут сім'ї переживає кризу, занепад і деградацію, зводиться нанівець його основна функція-продовження роду. Поширення співжиття без реєстрації, підвищення прийнятності позашлюбного батьківства, економічна автономізація жінок і визнання різноманіття сімейних форм свідчать про кризу саме традиційної моделі шлюбу.

Мета дослідження полягає в теоретичному аналізі причин кризи традиційного шлюбу та виявленні соціально-психологічних передумов пошуку альтернативних моделей партнерства в сучасному суспільстві.

Виклад основного матеріалу дослідження. Теоретичний аналіз засвідчив, що шлюб історично виступав інституційною формою регуляції найважливіших аспектів приватного життя. Шлюб-це історично обумовлена соціальна форма відносин між жінкою і чоловіком, за допомогою якої суспільство санкціонує і впорядковує їхнє статеве життя і встановлює їхні подружні та батьківські відносини. [1] Через нього визначалися права та обов'язки партнерів, легітимність батьківства, межі сексуальної поведінки, принципи економічної кооперації та побутової організації сім'ї. У традиційному суспільстві саме шлюб забезпечував відносну стабільність соціального порядку й виступав нормативним осередком виховання дітей та міжпоколінної передачі цінностей.

На сучасному етапі інститут сім'ї переживає кризу, яку спричинила низька факторів, головною причиною проблемності є конфлікти міжособистісного, соціально-побутового, психологічного та фізіологічного характеру.[2]

Сучасні соціальні зміни істотно послабили функціональну монополію шлюбу. Розширення участі жінок в оплачуваній праці, розвиток побутових сервісів, секуляризація, зміни сексуальної моралі та підвищення значущості особистого вибору зумовили перегляд

усталених шлюбних норм [3]. Шлюб більше не є єдиним шляхом до соціального статусу, матеріальної безпеки або легітимного батьківства. Від партнерських стосунків дедалі частіше очікують емоційної якості, поваги до автономії та можливості самореалізації обох партнерів.

Кризу традиційного шлюбу слід розуміти як процес деінституціоналізації жорстких шлюбних сценаріїв. Сучасні стосунки дедалі більше будуються на комунікації, домовленостях і взаємній згоді, а не лише на зовнішньому соціальному контролі. Саме тому набувають поширення альтернативні моделі партнерства: співжиття без реєстрації, гостьові та дистанційні союзи, партнерства зі збереженням окремого побуту, свідомо бездітні стосунки [5]. Їхня психологічна привабливість пов'язана з можливістю поєднати потребу в близькості з прагненням до особистої свободи та більш гнучкого розподілу зобов'язань.

Висновки. Отже, традиційний шлюб історично виконував комплекс базових соціальних і психологічних функцій, однак у сучасному суспільстві значна частина цих функцій перестала бути жорстко прив'язаною до офіційної шлюбної форми. Криза традиційного шлюбу полягає у втраті ним безальтернативного нормативного статусу, деінституціоналізації рольових приписів та зростанні вимог до якості партнерської взаємодії. Альтернативні моделі суспільства постають як адаптивна відповідь на нові умови життя, у яких близькість, відповідальність і свобода дедалі частіше поєднуються у гнучких формах, ніж класичний шлюб.

Література

1. Слюсар Л. Шлюб в Україні у демографічному вимірі: історія і сучасність. 2021. С.10-11
2. Шумко Я. Трансформація інституту сім'ї в сучасних умовах: психолого-правовий аспект. 2024. С.154-155
3. Britannica. Marriage. URL: <https://www.britannica.com/topic/marriage> .
4. Scampus Open Publishing. Marriage and Family. Society: A Global Introduction. URL: <https://pressbooks.bccampus.ca/society/chapter/marriage-and-family>
5. OECD Family Database. URL: <https://www.oecd.org/en/data/datasets/oecd-family-database.html>
6. World Bank. Labor force participation rate, female (% of female population ages 15-64). URL: <https://data.worldbank.org/indicator/SL.TLF.ACTI.FE.ZS>

Олена Сторож,

к. психол. наук, доцент

кафедри загальної та практичної психології

Рівненський державний гуманітарний університет

РОЛЬ РЕФЛЕКСІЇ У ПОДОЛАННІ ФРУСТРАЦІЙНИХ СТАНІВ МАЙБУТНІМИ ПСИХОЛОГАМИ

Постановка проблеми. В умовах тривалого психоемоційного напруження та кризових явищ, спричинених воєнними подіями в Україні, особливої значущості набуває професійна діяльність психолога. Майбутні психологи у процесі професійного становлення нерідко стикаються з фрустраційними станами, які виникають через емоційне виснаження, невпевненість у власних професійних можливостях і труднощах в адаптації до сучасних життєвих умов.

Одним із важливих внутрішніх ресурсів подолання фрустрації є рефлексія, яка сприяє усвідомленню власних емоційних переживань, аналізу поведінки та розвитку саморегуляції. Завдяки рефлексії майбутній психолог може краще розуміти себе, контролювати власні реакції та ефективніше взаємодіяти з іншими людьми.

У наукових дослідженнях рефлексія розглядається як важлива умова особистісного й професійного розвитку фахівця. Проте проблема ролі рефлексії у подоланні фрустраційних станів саме майбутніми психологами залишається недостатньо дослідженою та потребує подальшого вивчення.

Мета дослідження полягає у проведенні теоретичного аналізу ролі рефлексії у подоланні фрустраційних станів майбутніми психологами.

Виклад основного матеріалу дослідження. Рефлексія виступає значним ресурсом у подоланні фрустраційних станів майбутніми психологами, забезпечуючи глибоке осмислення та оцінку власної діяльності, емоційно-вольової сфери та когнітивних процесів. Аналізуючи під час рефлексії детермінанти свого емоційного стану, специфіку сприйняття фруструючої ситуації, а також систему думок і переконань, що її підтримують, психолог отримує можливість конструктивно оцінити характер професійної взаємодії з клієнтом та окреслити перспективні стратегії вирішення проблеми. Таким чином, рефлексія сприяє переорієнтації уваги з переживання фрустрації на активне розв'язання проблем.

Теорія М. Джонсона щодо фрустраційних станів майбутніх психологів ґрунтується на його багатолітньому досвіді роботи як психотерапевта та викладача психології. Дослідник підкреслює, що психологи мають високий рівень очікувань щодо себе та своєї професійної діяльності, що часто провокує фрустрацію, особливо на початкових етапах кар'єри [2, с. 12].

М. Джонсон виділяє два основні типи фрустрації: *особистісну* та *професійну*. Особистісна фрустрація виникає через неможливість досягнення власних цілей і суб'єктивне відчуття професійної неспішності. Професійна фрустрація пов'язана із зневірою в ефективності допомоги клієнтам, неефективними методами роботи та складнощами у стосунках з колегами. Науковець вважав, що подолання фрустрації вимагає цілеспрямованого розвитку професійної компетентності та впевненості у власних здібностях. Ключовими засобами для цього є систематична рефлексія, відкритий діалог з колегами, залучення менторів та постійне самовдосконалення.

Б. Лівінгстон здійснила емпіричне дослідження ефективності рефлексії як засобу зниження фрустраційних станів у майбутніх психологів. У своїй роботі вона застосовувала методики самопізнання та глибокого самоаналізу, спрямовані на усвідомлення студентами власних емоцій і думок, пов'язаних із стресом та фрустрацією, а також на формування стійких рефлексивних навичок для зменшення негативних наслідків цих переживань.

Дослідниця використовувала метод фокус-груп та проводила спеціальну рефлексивну інтервенцію в межах навчального психологічного курсу. За результатами дослідження Б. Лівінгстон дійшла висновку, що систематична рефлексія сприяє кращому усвідомленню емоцій, розвитку навичок саморегуляції, підвищенню емпатії, толерантності та розуміння інших, а також значному зменшенню рівня фрустрації у майбутніх фахівців.

У своїх дослідженнях І. Паргамент звернув увагу на значний потенціал духовної рефлексії як ефективного інструменту подолання фрустраційних станів у майбутніх психологів. Науковець рекомендує систематично включати духовну рефлексію у власну професійну діяльність, а також допомагати клієнтам звертатися до духовних ресурсів для подолання фрустрацій та інших життєвих труднощів. За його переконанням, духовна рефлексія надає психологам додаткові можливості для розвитку професійних і особистісних компетенцій, сприяючи тим самим підвищенню ефективності роботи з клієнтами.

У своїй роботі Д. Ятско розглядає рефлексію як активний процес вивчення власних думок, переживань і дій, що сприяє поглибленню самоусвідомлення та розумінню своїх професійних можливостей. Цей процес є особливо цінним для подолання фрустраційних станів, оскільки дозволяє майбутньому психологу усвідомлювати власні недоліки та цілеспрямовано працювати над їх усуненням [1].

Завдяки рефлексії та самопізнанню майбутні психологи розвивають професійні навички, підвищують ефективність роботи з клієнтами, а також знаходять внутрішню мотивацію для подальшого розвитку. Д. Ятско наголошує, що рефлексія має бути регулярним і систематичним процесом, який забезпечує постійне самовдосконалення. Для максимальної ефективності вона рекомендує використовувати різноманітні методи: письмові роздуми, групові дискусії та інтерв'ю.

Б. Макдонелл вважає, що рефлексія є ключовим чинником для розвитку ефективної саморегуляції та зниження рівня фрустрації у майбутніх психологів.

У своїх дослідженнях науковець активно застосовує концепцію «зони комфорту». Під

цим поняттям розуміється усвідомлення майбутніми психологами власної мотивації, потреб і цінностей, а також формування навичок саморегуляції, які відіграють вирішальну роль у успішному подоланні фрустраційних станів [3].

На думку Д. Колба, подолання професійної фрустрації психолога ґрунтується на взаємодії досвіду, сприйняття, рефлексії та активних дій. Вчений виділяє чотири основні етапи циклу засвоєння досвіду: конкретний досвід, рефлексивне спостереження, формулювання абстрактних понять та активне експериментування.

Д. Колб наголошує, що рефлексія має бути присутньою на кожному етапі циклу, оскільки пропуск самоаналізу на будь-якому з них перериває процес самовдосконалення. Лише поєднання конструктивного досвіду з рефлексивним спостереженням, абстрактним осмисленням і активним застосуванням у реальних ситуаціях – сприяє ефективному розвитку професійних навичок і здібностей майбутніх психологів.

На думку Д. Шоттера, рефлексія є важливим інструментом професійного становлення майбутнього психолога, особливо в процесі подолання фрустраційних станів. Науковець стверджує, що рефлексія допомагає глибше проаналізувати власні професійні потреби та завдання, а також виробити ефективний план їх реалізації в комфортному для себе режимі [5, с. 158].

Згідно з теорією Д. Шоттера, процес подолання фрустрації за допомогою рефлексії включає такі етапи [6]: 1. Досвід: аналіз негативних подій та їх безпечно емоційне пропрацювання; 2. Свідомість: усвідомлення власних емоцій, думок і реакцій на ситуацію; 3. Аналіз: оцінка реакцій і думок та розуміння їхнього впливу на професійне становлення; 4. Контекст: розгляд ситуації в ширшому контексті інших аспектів життя та професійної діяльності; 5. Дія: розробка конструктивного алгоритму подолання фрустраційного стану.

Л. Йонкер вважає, що рефлексія в поєднанні з почуттям відповідальності за власні дії та результати є важливою складовою подолання фрустраційних станів майбутніх психологів. Науковець наголошує на необхідності аналізу помилок, проте застерігає, щоб цей процес не переростав у хронічну самокритику та не провокував додаткову внутрішню фрустрацію.

Для ефективного подолання фрустрації Л. Йонкер рекомендує зосереджуватися на сильних сторонах особистості та не піддаватися негативним емоціям. Він підкреслює, що майбутні психологи мають активно розвивати навички рефлексії [4; 7].

Згідно з поглядами М. Селігмана, рефлексія є ефективним інструментом подолання фрустраційних станів у майбутніх психологів. Науковець рекомендує систематично застосувати рефлексію для усвідомлення факторів, що провокують фрустрацію, аналізу емоційних реакцій на неї та на визначення конструктивних стратегій її подолання. Такий підхід сприяє більш усвідомленому сприйняттю власних емоцій і думок, кращому розумінню причин фрустрації та активному пошуку шляхів розв'язання проблем.

Крім того, М. Селігман наголошує на важливості позитивного спрямування рефлексії – зосередження на сильних сторонах і досягненнях, а не на недоліках чи помилках. Такий підхід сприяє підвищенню самооцінки та посиленню здатності успішно долати фрустрацію [8, с. 90].

Ш. Рейні зауважує, що рефлексія є ключовим елементом особистісного зростання та ефективним засобом подолання фрустрації. За її теорією, рефлексія допомагає майбутнім психологам усвідомлювати власні дії та реакції на події, сприяючи тим самим конструктивному подоланню фрустраційних станів.

Згідно з теорії Ш. Рейні існує три рівні рефлексії, які корисні для подолання фрустрації [9]: 1. Рефлексія на рівні дій – усвідомлення своїх дій і реакцій на конкретні події, що дозволяє змінювати негативні реакції та досягати кращих результатів; 2. Рефлексія на рівні цілей – усвідомлення власних цілей і мотивацій, що сприяє підтриманню мотивації та успішному їх досягненню; 3. Рефлексія на рівні значень – усвідомлення цінностей і переконань, яке допомагає зберігати позитивний настрій та досягати значущих результатів.

Така багаторівнева рефлексія сприяє кращому усвідомленню своїх реакцій, підтриманню мотивації та позитивного настрою, що врешті-решт допомагає майбутнім психологам подолати фрустрацію та розвивати професійні компетенції.

Теорія Е. Рамірез щодо подолання фрустрації майбутніх психологів ґрунтується на тому, що рефлексія сприяє усвідомленню власних емоцій, переживань і думок, що допомагає ефективно долати фрустраційні стани та розвивати професійні компетенції.

Згідно з теорією Е. Рамірез, рефлексія виступає ефективним інструментом подолання фрустрації завдяки таким механізмам [10]: 1. Усвідомлення емоцій та переживань – рефлексія допомагає розпізнавати емоції, розуміти причини виникнення фрустрації та визначити можливі шляхи її подолання; 2. Аналіз думок та переконань – рефлексія дозволяє виявити вплив когнітивних установок на емоційний стан; 3. Планування дій – рефлексія сприяє розробці конструктивного плану дій для подолання фрустрації та досягнення професійних цілей.

Таким чином, теорія Е. Рамірез демонструє, що систематична рефлексія допомагає майбутнім психологам глибше усвідомлювати свої емоції, думки та переконання, розробляти ефективні стратегії дій і забезпечувати успішне професійне становлення.

Згідно з поглядами К. Норі, рефлексія відіграє важливу роль у розвитку свідомості та саморегуляції майбутніх психологів. Для ефективного подолання фрустраційних станів за допомогою рефлексії науковець вважає необхідним дотримуватися таких ключових етапів [11]: 1. Усвідомлення власних емоцій; 2. Аналіз думок і переконань; 3. Розробка плану дій для подолання фрустрації та досягнення професійних цілей.

На думку О. Бондаренко, рефлексія є одним із ключових чинників формування професійної ідентичності майбутніх психологів. Вона сприяє збагаченню знань і досвіду, розвитку самопізнання та професійної свідомості, узагальненню набутого досвіду, конструктивному аналізу власних професійних дій, а також усвідомленню професійних цінностей, переконань і орієнтацій.

Важливим аспектом досліджень О. Бондаренко є ефективність рефлексії у подоланні професійної фрустрації. Науковець вважає, що рефлексія допомагає майбутнім психологам знижувати рівень стресу та тривожності, які виникають у професійній діяльності, а також розвивати навички саморегуляції та самоконтролю, що є важливими складовими професійної компетентності психолога [3].

Висновки. Таким чином, подолання фрустраційних станів за допомогою рефлексії є важливим компонентом професійного розвитку майбутніх психологів. Такий процес сприяє не лише збереженню психічного здоров'я фахівця, а й забезпечує високу якість та ефективність його професійної діяльності.

Література

1. Барановська О. Фрустрація майбутніх психологів: причини, наслідки, шляхи подолання. *Науково-практичний журнал «Психолого-педагогічні проблеми сільської школи»*. 2018. № 23. С.34-38.
2. Бездітко, Ю. Ю. Рефлексивна діяльність майбутніх психологів як засіб самопізнання та самовдосконалення. *Наукові записки. Серія: Педагогічні науки*. 2020. Вип. 176. С. 9-16.
3. Беленька О. І. Рефлексія у професійному розвитку майбутніх психологів. Київ: Кондор, 2017. 170 с.
4. Голуб Т.В Рефлексивна діяльність майбутніх психологів: теорія та методика. К.: «Академія неперервної освіти». 2021. 180с.
5. Горобчук І.Л. Рефлексивна компетентність майбутніх психологів: педагогічні умови формування. *Педагогічний дискурс*. 2021. №25. С. 150-157.
6. Євтушенко Т.В. Рефлексивна компетентність майбутнього психолога: теорія і практика. Київ: «Центр учбової літератури». 2018. 170 с.
7. Єрмоленко Г.І. Рефлексія як засіб самопізнання та самовдосконалення майбутніх психологів. Київ: «Ліра-К». 2018. 127с.
8. Ковальчук О. А. Рефлексія як засіб розвитку професійної компетентності майбутніх психологів. *Наукові записки. Серія: Педагогічні науки*. 2019. Вип. 168. С. 86-91.
9. Максимова Ю.О. Рефлексивний підхід до підготовки майбутніх психологів. *Педагогіка вищої та середньої школи*. 2019. Вип. 57. С. 190-196.

10. Стеценко А. І. Теоретична модель фрустраційних переживань у майбутніх психологів. *Теорія і практика сучасної психології*. Т.2. № 1, 2020. С. 164-168.
11. Шевченко Т.А. Рефлексивна практика як засіб формування професійної компетентності майбутніх психологів. *Наукові записки. Серія: Педагогічні науки*. 2018. Вип. 160. С. 200-206.

Олена Сторож,
к. психол. наук, доцент
кафедри загальної та практичної психології
Рівненський державний гуманітарний університет

Ольга Бабак,
здобувачка ОС «магістр» зі спеціальності «Психологія»,
Рівненський державний гуманітарний університет

ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ВПЛИВУ КОНФЛІКТІВ НА МІЖОСОБИСТІСНІ ВЗАЄМИНИ У СІМ'ЯХ ВІЙСЬКОВОСЛУЖБОВЦІВ

Постановка проблеми. У сучасних реаліях соціально-політичної нестабільності у світі, а особливо тривалої військової агресії проти України – актуальності набуває проблема збереження психологічного благополуччя сімей військовослужбовців. Військова служба пов'язана з підвищеним рівнем стресу, ризиком для життя, тривалими розлуками та впливом травматичних подій, що суттєво трансформує емоційний стан кожної особистості та їх поведінкові реакції у сімейному середовищі. Попри наявність значної кількості досліджень присвячених проблемам сімейних конфліктів і міжособистісної взаємодії, недостатньо вивченими залишаються психологічні особливості впливу конфліктів саме у стосунках військовослужбовців, так як вони набувають специфічного характеру, адже зумовлюються не лише традиційними суперечностями, а й з урахуванням специфіки сучасних воєнних умов (наслідки бойового досвіду, прояви посттравматичного стресового розладу, підвищена тривожність, емоційна нестабільність, труднощі соціально-психологічної реадаптації).

Увагу привернула недостатня кількість теоретичного та практичного опрацювання теми зростання кількості конфліктів у сім'ях військовослужбовців та психологічних механізмів для їх подолання, що і зумовлює необхідність комплексного дослідження зазначеної проблеми і визначає актуальність обраної теми.

Метою роботи є аналіз психологічних особливостей впливу конфліктів на міжособистісні взаємини у сім'ях військовослужбовців, а також визначення основних факторів, що сприяють їх виникненню та подоланню.

Виклад основного матеріалу дослідження. Міжособистісні взаємини у сім'ях військовослужбовців формуються під впливом складного комплексу специфічних соціально-психологічних умов, поведінкових чинників, що відрізняє їх від цивільних родин та суттєво загострюється в умовах воєнного часу. Як зазначає В. Алещенко, психологічне благополуччя військовослужбовця є нестабільним і значною мірою залежить від впливу екстремальних факторів служби, що позначаються на його здатності до ефективної міжособистісної взаємодії в сім'ї [1]. Це створює підґрунтя для виникнення конфліктів та ускладнює підтримання емоційної рівноваги у родинних стосунках.

У дослідженнях психоемоційних станів особистості О. Вавринів та О. Христюк зазначають, що вплив стресогенних факторів призводить до підвищення рівня тривожності, емоційної напруженості та зниження здатності до саморегуляції [2, С. 12-13]. У контексті сімей військовослужбовців це проявляється у труднощах контролю емоцій, імпульсивних реакцій та зростанні конфліктності у взаєминах. Накопичення негативних емоцій без їх конструктивного вираження сприяє ескалації конфліктів та порушенню психологічного клімату в сім'ї.

Особливу увагу дослідники приділяють впливу травматичного досвіду на поведінку військовослужбовців та його наслідки, що можуть проявлятися у формі посттравматичного стресового розладу – супроводжується емоційною нестабільністю, підвищеною дратівливістю, агресивністю або ж, навпаки, замкненістю, не поодиноким – емоційною відстороненістю та апатією, що ускладнює процес комунікації між партнерами та знижує рівень довіри в сім'ї.

Як підкреслює А. Ковтун, значну роль у формуванні конфліктів відіграє недостатній рівень соціальної підтримки військовослужбовців та їхніх сімей, що особливо проявляється в умовах воєнного часу [4]. Відсутність належної психологічної допомоги, складнощі адаптації до цивільного життя та зміна соціальних ролей створюють додаткове напруження у сімейній системі. Це особливо актуально після повернення військовослужбовця із зони бойових дій, коли виникає необхідність повторного узгодження ролей і обов'язків у сім'ї.

У свою чергу, Р. Лелека та Н. Миропольцева зазначають, що конфлікти у сім'ях військовослужбовців мають системний характер і пов'язані як з індивідуальними особливостями партнерів, так і з особливостями сімейної взаємодії [5, с. 237]. Автори підкреслюють, що ефективність подолання конфліктів залежить від рівня розвитку комунікативних навичок, здатності до емпатії та готовності партнерів до взаєморозуміння. Низький рівень цих характеристик сприяє переходу конфліктів у деструктивну форму.

Дослідження Д. Усика та А. Кайдалової також підтверджують, що соціально-психологічні чинники, такі як тривала розлука, невизначеність майбутнього та вплив військового середовища, суттєво підвищують ризик виникнення подружніх конфліктів [6]. Умови війни змінюють характер міжособистісної взаємодії: зростає емоційна дистанція між партнерами, порушується баланс підтримки та взаєморозуміння, що негативно впливає на стабільність сімейних відносин.

У науково-навчальному посібнику за редакцією А. Черепа акцентується увага на гуманістичному підході, який передбачає врахування емоційного стану особистості та її психологічного благополуччя як важливого ресурсу ефективної взаємодії [3]. У контексті сімей військовослужбовців це означає необхідність створення умов для підтримки психологічного ресурсу як самих військових, так і членів їх сімей.

Висновки. Аналіз наукових джерел свідчить, що конфлікти у сім'ях військовослужбовців є багатофакторним явищем (результат взаємодії психоемоційних, соціальних і поведінкових чинників), вплив якого на міжособистісні взаємини проявляється у зниженні рівня довіри, емоційної відчуженості та порушення комунікації. Водночас за умов конструктивного вирішення – конфлікти можуть виконувати позитивну функцію, сприяючи розвитку взаєморозуміння та зміцненню сімейних зав'язків.

Отже, ефективне подолання конфліктів у сім'ях військовослужбовців потребує комплексного підходу, що включає розвиток комунікативних навичок, психологічну підтримку та врахування специфіки воєнного досвіду на особистість.

Література

1. Алещенко В. Психологічне благополуччя військовослужбовця Збройних Сил України. *Психологічний журнал*. 2024.
2. Вавринів О., Христюк О. Дослідження психоемоційних станів особистості під впливом стресогенних факторів *Науковий вісник Львівського державного університету внутрішніх справ. Серія психологічна*. 2023. №2. С. 11-15.
3. Череп А. В. та ін. Європейська гуманістична візія в управлінні людськими ресурсами: наук.-навч. посіб. Запоріжжя: Запорізький національний університет, 2024. 357 с.
4. Ковтун А.Ю. Актуальні проблеми у сфері соціальної підтримки військовослужбовців та їх сімей. *Соціальна робота та психологія: освіта і наука*. 2024. С. 44-46.
5. Лелека Р.О., Миропольцева Н.І. Профілактика та вирішення конфліктів у сім'ях військовослужбовців. *Габітус*. 2024. Вип. 60. С. 236-239.
6. Усик Д.Б., Кайдалова А.В. Соціально-психологічні чинники подружніх конфліктів у сім'ях військовослужбовців під війни. *Слобожанський науковий вісник. Серія: Психологія*. 2025.

Олена Сторож,
к. психол. наук, доцент,
кафедра загальної та практичної психології
Рівненський державний гуманітарний університет

Олена Гачкевич,
здобувачка ОС «магістр» зі спеціальності «Психологія»,
Рівненський державний гуманітарний університет

МУЗИКОТЕРАПІЯ ЯК МЕТОД ПСИХОЛОГІЧНОГО ВПЛИВУ

Постановка проблеми. У сучасному суспільстві, що характеризується динамічними соціальними трансформаціями та зростанням психоемоційного напруження, особливої значущості набуває проблема збереження психічного здоров'я особистості. Поширення тривожних, агресивних та депресивних станів, а також наслідків психотравмуючих подій актуалізує потребу у впровадженні ефективних, доступних та безпечних методів психологічної допомоги. Музикотерапія є одним з таких методів, оскільки вона сприяє емоційній стабілізації, зниженню стресу, негативних станів та покращення загального самопочуття особистості.

Мета дослідження полягає у теоретичному обґрунтуванні та аналізі музикотерапії як методу психологічного впливу та особливостей її застосування.

Виклад основного матеріалу дослідження. Аналіз наукових джерел свідчить про зростання інтересу до використання музики як інструменту психологічного впливу на особистість. Музикотерапія постає як міждисциплінарний напрям, що поєднує психологічні, педагогічні та мистецькі підходи до роботи з емоційним станом людини. У зв'язку з цим важливим є аналіз особливостей застосування музикотерапії та її впливу на особистість.

У своїй праці Л. Сливка висвітлює, що поняття «музикотерапія» походить із грецької та латинської мов і трактується як «лікування музикою». Даний метод передбачає комплексний вплив на особистість, охоплюючи фізичну, емоційну, когнітивну, соціальну, естетичну та духовну сфери. Завдяки різним її видам діяльності досягається розвиток пізнавальних процесів, емоційної регуляції та комунікативних умінь [4].

Натомість, науковці Ю. Шинкаренко та І. Радул охарактеризували поняття «музикотерапії» як психотерапевтичний метод, який застосовує музичні твори та прийоми (слухання, спів та створення музики) для лікування та корекції психічного стану особистості [6].

Важливим також є дослідження А. Зінченко та А. Демури щодо поняття музикотерапії та її функцій. Вони визначали поняття «музикотерапії» як метод психологічного впливу, що передбачає використання музики та музичної діяльності для корекції психоемоційного стану особистості та включає прослуховування музики та використання музичних інструментів як на групових, так і на індивідуальних заняттях для зниження негативних станів, подолання внутрішніх бар'єрів та налагодження комунікації [2].

У психологічній практиці музикотерапія виконує кілька ключових функцій. Передусім, *терапевтична функція*, що полягає у використанні музики для зцілення як фізичних так і психічних захворювань, а також для зниження проявів симптомів та у процесі реабілітації. *Розвивальна функція* проявляється у стимулюванні когнітивних, емоційних та творчих процесів. Не менш важливою є *здоров'язберігаюча функція*, яка пов'язана з здатністю підтримувати психічне здоров'я, зниження внутрішнього напруження, а також сприяє емоційній рівновазі, самопізнанню та усвідомленні власних переживань. *Соціальна функція* проявляється у розвитку комунікативних умінь і подоланні соціальної ізоляції, особливо під час групових занять. Тоді як, *емоційно-регулятивна функція* забезпечує стабілізацію емоційного стану, зменшення тривоги та розвиток позитивних переживань. Також, музикотерапія виконує *корекційну та превентивну функції*, допомагаючи змінювати небажані поведінкові патерни, долати емоційні труднощі та запобігати розвитку психічних розладів. А

культурно-збагачувальна функція дозволяє людині долучатися до різних культур, пізнавати нові музичні стилі й напрямки та відкривати для себе нові аспекти власного внутрішнього світу [2].

Варто звернути увагу на дослідження Г. Врубель, яка у своїй науковій праці виділила основні види та форми музикотерапії. Сучасна музикотерапія поділяється на два види: *релаксаційна*, що знімає стрес та внутрішню напругу та адаптаційна, яка стимулює когнітивні і фізіологічні процеси. Також, на практиці застосовують такі три форми музикотерапії: рецептивна (пасивна), активна та інтегративна, яка поєднує музичні та інші мистецькі впливи. Методи музикотерапії тісно пов'язані саме з педагогічними прийомами впливу на особистість [1].

Також, привертає увагу дослідження корекційного впливу музики. Зокрема, С. Юхименко та Н. Кравцова виділяють чотири основні аспекти психокорекції: 1) стимулювання емоційної сфери в процесі психотерапії; 2) розвиток комунікативних навичок; 3) регуляцію психовегетативних процесів 4) формування естетичних потреб та інтересів [7]. Натомість, В. Сокаль та І. Михайлова у своїй роботі вказували, що музикотерапія широко використовується у корекційній роботі з дітьми, оскільки впливає на емоційну та когнітивну сфери. Вона ефективно застосовується при поведінкових порушеннях, зниженні тривожності та покращенні емоційної саморегуляції. Також музикотерапія сприяє розвитку пізнавальних процесів та має особливе значення для дітей із комунікативними труднощами, оскільки виступає засобом невербальної комунікації та розвитку соціальних навичок [5].

Варто зазначити, що музика впливає на різні сфери життєдіяльності. Але даний вплив відбувається саме за допомогою трьох основних факторів, які описували у своєму дослідженні Ю. Шинкаренко та І. Радул. По-перше, *вібраційний фактор*, який на клітинному рівні активізує обмін речовин та може впливати на діяльність ферментів. По-друге, *фізіологічний фактор*, що спричиняє зміни у функціонуванні основних систем організму, зокрема дихальної, рухової та серцево-судинної систем. По-третє, *психологічний фактор*, який через асоціативні зв'язки та медитативний ефект впливає на емоційний і психічний стан людини [6].

Окрім того, як підкреслюють М. Крет та Н. Левчук, одна й та сама музика може як по-різному впливати на особистість. Реакція слухача визначається саме індивідуальними факторами: музичними вподобаннями, характером, настроєм, емоційним станом, життєвим досвідом, а також соціальним оточенням. Однак, дослідження показують, що музика здатна коригувати емоційний стан, знімати негативні переживання, активізувати когнітивні процеси та загалом сприяти розвитку інтелекту й зміцненню психофізичного здоров'я [3].

Висновки. Отже, музикотерапія постає як ефективний і багатогранний метод психологічного впливу, що охоплює різні аспекти функціонування особистості – від фізіологічного до емоційного та соціального. Її застосування, як у пасивній, так і в активній формах сприяє зниженню рівня стресу, тривожності, покращенню психоемоційного стану, розвитку когнітивних і комунікативних здібностей. Завдяки різноманіттю функцій музикотерапія забезпечує комплексний вплив на особистість. Водночас її ефективність значної мірою залежить від індивідуальних особливостей людини та правильно підібраних методів і форм роботи. Таким чином, музикотерапія має значний потенціал у сфері психологічної допомоги, реабілітації та підтримці ментального здоров'я особистості в сучасних умовах.

Література

1. Врубель Г. Роль музикотерапії в структурі сучасних здоров'язберігаючих освітніх технологіях. Науковий вісник Мелітопольського державного педагогічного університету. Серія: Педагогіка. 2025. №2(35). С. 104-110.
2. Зінченко А. В., Демура А. К. Музикотерапія як психологічний феномен: сутність, функції та основні підходи. *Психологія і суспільство: український науково-економічний та соціально-психологічний часопис*. 2025. Т.92. №2. С. 146-157.

3. Крет М., Левчук Н. Музикотерапія як чинник впливу на психоемоційний стан особистості. *Нова педагогічна думка*. 2021. №2 (106). С. 164-168.
4. Сливка Л. В. Музикотерапія в освітньому процесі: історичне і теоретичне підґрунтя. *Науковий вісник Ужгородського національного університету*. Серія: Педагогіка. Соціальна робота. Ужгород: Вид-во УжНУ «Говерла», 2015. Вип. 37. С. 164-166.
5. Сокаль В. А., Михайлова І. О. Інноваційні методики корекційної педагогіки. *Rehabilitation and Recreation*. 19(2). 2025. С. 266-280.
6. Шинкаренко Ю. Д., Радул І. Г. Вплив музикотерапії на психоемоційний стан людини. *Актуальні проблеми та перспективи розвитку психології та соціальної роботи*: збір. допов. Всеукр. студент. наук.-практ. конф., присвяченої 120-річчю Дня народження Е. Еріксона. Кропивницький, 2023. С. 285-287.
7. Юхименко С. В., Кравцова Н. Є. Проблеми музикотерапії як нового напрямку сучасної науки. *Актуальні питання мистецької освіти та виховання*: збір. матер. наук.-практ. конф. викладачів та студентів. Вінниця: «Твори», 2019. С. 150-153.

Олена Сторож,
к. психол. наук, доцент
кафедри загальної та практичної психології
Рівненський державний гуманітарний університет

Марта Грабовець,
здобувачка ОС «бакалавр» зі спеціальності «Психологія»,
Рівненський державний гуманітарний університет

РОЛЬ СОЦІАЛЬНОЇ ТРИВОЖНОСТІ У ПРОЯВІ ПРОКРАСТАНАЦІЇ ОСОБИСТОСТІ

Постановка проблеми. У сучасному світі роль прокрастинації вважається не як наслідок поганої зібраності, а як дисфункціональний механізм регуляції емоцій. Д. Бурка та Л. Юен висловили свою думку на рахунок прокрастинації, що ключовим фактором прокрастинації є не лінь, а тривога за результат. Д. Бурка та Л. Юен детально описують у своїй книзі «Прокрастинація», що люди які страждають на соціальну тривожність використовують прокрастинацію як психологічний захист. Людина відкладає важливі або буденні справи не через те що вона лінива, вона підсвідомо прагне уникнути ситуації де її можуть критикувати. Критика на людей з прокрастинацією впливає настільки сильно, що із часом коли їх хвалять вони припиняють це сприймати, як винагороду чи задоволення від того що вони зробили, також чим частіше у людини відбувається прокрастинація тим більше мозок сприймає радість від отриманих результатів як поведінку яку потрібно блокувати. Тому із часом все важче виконувати звичні завдання, але зовнішня реальність залишається такою ж як і була без змін, лише з'являється примус зробити те що необхідно. В принципі змусити себе зробити якусь дію можна, але тільки людина починає послаблювати тиск на себе, вся діяльність починає руйнуватися і починають з'являються прогалини у житті, із часом цих прогалин все більше і людина збивається із звичного темпу.

Мета дослідження. теоретично обґрунтувати соціальну тривожність у формуванні прокрастинаційної поведінки, а також вивчити чи існує зв'язок між страхом негативної оцінки та схильністю до зволікання у виконанні завдань.

Виклад основного матеріалу дослідження. Перші згадки про прокрастинацію з'явилися в середині XVIII століття, і в Оксфордському словнику 1548 р. Можна також відзначити існування в більшості мов прислів'їв на кшталт: «Не відкладай на завтра те, що можна зробити сьогодні». Англійські аналоги: «Procrastination is the thief of time» («Відкладання справ - крадій часу»), «Delays are dangerous» («Зволікання небезпечні»). Ми можемо зробити висновки, що прокрастинація існувала завжди, але детально почали її

вивчати у 1977 році та вийшла книга П. Рінгенбахом «Прокрастинація в житті людини». Довгий час прокрастинацію вважали проблемою ліни або тайм-менеджменту. Прорив стався наприкінці ХХ століття: 1980-ті та 1990-ті роки: Дослідники (зокрема Д. Феррарі та Д. Бурка) помітили, що багато людей не роблять справу не тому, що не мають часу, а тому, що бояться наслідків. Вчені зрозуміли, що прокрастинація – це когнітивне уникнення: «якщо я не роблю завдання, мене не можуть оцінити, а якщо мене не оцінюють, я не відчуваю соціальної тривоги» [3]. Це перетворило прокрастинацію на «стратегію емоційної саморегуляції», тобто ми відкладаємо справу, щоб «заспокоїти» свою соціальну тривожність прямо зараз. Психодинамічний підхід до вивчення прокрастинації ґрунтується на теоріях психоаналізу, зокрема. З. Фрейда та його послідовників. У загальному цей підхід розглядає прокрастинацію як поведінку, яка може бути результатом несвідомих процесів та внутрішніх конфліктів. Зокрема, до них відносять:

- несвідомі мотиви та конфлікти, під дією яких людина може відкладати важливі справи через страх перед успіхом чи провалом, або через внутрішню амбівалентність щодо власних цілей;

- захисні механізми, які допомагають уникати негативних емоцій – тривоги, почуття неповноцінності тощо шляхом «втечі» від ситуацій, які здатні викликати ці емоції;

- дитячі переживання та взаємини з батьками та іншими важливими людьми, викликані жорстким і надмірно критичним стилем виховання, що також здатні призводити до розвитку страху перед невдачею і, як наслідок, до прокрастинації;

- самосаботаж, коли людина свідомо чи несвідомо перешкоджає своєму успіху, можливо, через почуття непотрібності або низьку самооцінку.

Слід зазначити, що Н. Мілгрем зі співавторами визначили 5 видів прокрастинації: повсякденна (побутова) – відкладання домашніх справ, які повинні виконуватись регулярно; прокрастинація у прийнятті рішень (у тому числі незначущих); невротична – відкладання життєво важливих рішень, таких як вибір професії або створення сім'ї; компульсивна – поєднує два види прокрастинації - поведінкову та у прийнятті рішень; академічне відкладання виконання навчальних завдань, підготовки до іспитів.

Пізніше Н. Мілгрем і Т. Пічіл об'єднали 5 видів прокрастинації у 2 основних види: відкладання виконання завдань і відкладання прийняття рішень. Також зазначили, що не всі види прокрастинації можуть бути шкідливі, зокрема рекомендують розрізняти типи прокрастинаторів: пасивних та активних. Пасивні прокрастинатори – це люди які відкладають усі справи на потім, через це вони провалюють вчасне виконання завдань, вони паралізовані через свою нерішучість діяти. На відмінну від пасивних прокрастинаторів активні вважають, що найкраще це працювати під тиском і вони приймають обдумане рішення про відкладання діяльності. Активні та пасивні прокрастинатори схожі адже ці два види зволікають у виконанні завдань, активні більш подібні до непрокрастинаторів, з точки зору цілеспрямованого використання часу, контролю за часом, віри у самоефективність [1].

Т. Пічіла, вважав, що соціальна тривожність створює негативний емоційний фон, який особистість намагається нівелювати через прокрастинацію. У людей у яких проявляється постійний страх оцінювання, осуду або приниження іншими людьми в соціальних ситуаціях, ці люди починають відчувати негативні емоції перед написанням завдання яке потрібно буде продемонструвати перед публікою, у таких ситуаціях наш мозок починає шукати шляхи як зробити так щоб завдання зникнуло і переконує нас відкласти його на потім, адже у таких випадках він може відчувати біль і сильний страх, все що тут описано ми називаємо соціальна тривожність та прокрастинація, адже у першому варіанті людина відчуває страх перед публікою, а у другому відкладає на потім справи, які потребують її уваги [3].

Для соціально тривожної людини помилка перед іншими людьми, здається цілою катастрофою, адже вона в голові створила багато сценаріїв які можуть трапитися, наприклад висміювання чи приниження іншими людьми, біль від того що може трапитися, викликає прокрастинацію, тому що мозкові здається це самозахистом перед неминучою катастрофою [4].

Д. Феррарі, вважає, що прокрастинація це стратегія управління тим, як нас бачать інші. Соціально тривожна людина боїться, що її визнають некомпетентною. Вона відкладає справу

на останній момент. Якщо результат буде поганим, вона скаже: «Я просто не встиг, бо почав пізно» (це зберігає міф про її високі здібності). Якщо результат буде добрим вона «геній, який зробив усе за ніч». Це захищає людину від прямого висновку соціуму про її низький інтелект чи відсутність таланту. Соціальна тривожність – це когнітивний фільтр, який робить кожне завдання «соціальним іспитом». Прокрастинація в цьому випадку це щит, яким особистість закривається від імовірного болю відкинення соціумом [5].

Варто зазначити, що використання прокрастинації як механізму емоційної саморегуляції при соціальній тривожності має короткостроковий ефект і призводить до формування «замкненого кола». Відкладаючи завдання, особистість отримує тимчасове зниження рівня тривоги. Однак зі скороченням часу до дедлайну ризик виконати роботу неякісно зростає, що ще більше посилює страх негативної оцінки з боку соціуму. Як наслідок, соціальна тривожність перед наступним завданням стає ще вищою, а прокрастинація глибшою [3].

Висновки. Отже, роль соціальної тривожності є визначальною у закріпленні прокрастинаційної поведінки особистості. Вона перетворює процес виконання завдань на постійну боротьбу за збереження власного «Я», де зволікання стає єдиним доступним способом уникнення емоційного дискомфорту. Таким чином, прокрастинація у соціально тривожних осіб виступає не як вада характеру чи дефіцит волі, а як складний емоційний копінг. Розуміння цього механізму дозволяє стверджувати, що для ефективного подолання прокрастинації особистості необхідно фокусуватися не на інструментах тайм-менеджменту, а на роботі зі страхом соціальної оцінки, зниженні рівня перфекціонізму та зміцненні віри у власну самоефективність.

Література

1. Журавльова О.В. Розробка та апробація методики діагностики особистісного конструкту прокрастинації. *Науковий вісник Херсонського державного університету*. Херсон. 2018. №3. С. 42-46.
2. Лісовенко А. Чинники прокрастинації та її взаємозв'язок з психологічним благополуччям особистості. *Перспективи та інновації науки*. Одеса. 2023. №4. С. 460-472.
3. Стрілецька І. І. Тривожність як індивідуальна властивість особистості (теоретичний аспект). *Науковий часопис*. Херсон. 2015. №1. С. 266-272.
4. Роберт. Л. Свобода від тривоги. Здолай тривогу, доки вона не здолала тебе: Видавництво Ростислава Бурлак, 2024. 556 с.
5. Станчишин. В. Стіни в моїй голові. Жити з тривожністю і депресією: Видавництво Віхола, 2020. 176 с.

Олена Сторож,

*к. психол. наук, доцент кафедри загальної та практичної психології
Рівненський державний гуманітарний університет*

Аліна Криворучко,

*здобувачка ОС «бакалавр» зі спеціальності «Практична психологія»,
Рівненський державний гуманітарний університет*

РОЗКРИТТЯ ПОНЯТТЯ «КОПІНГ-СТРАТЕГІЯ» У ПСИХОЛОГІЧНІЙ НАУЦІ

Постановка проблеми. У сучасних умовах зростання рівня стресу, соціальної нестабільності та психологічних викликів, пов'язаних з воєнними подіями, особливої актуальності набуває проблема адаптації особистості до складних життєвих обставин. Одним із ключових механізмів подолання стресових ситуацій виступають копінг-стратегії, які забезпечують ефективну регуляцію емоційних станів і поведінки. Вивчення сутності копінг-стратегій, їх класифікацій та особливостей застосування є важливим напрямом сучасної

психологічної науки, оскільки дозволяє глибше зрозуміти механізми психологічної стійкості особистості та сприяє розробці ефективних методів психологічної допомоги.

Мета дослідження полягає у теоретичному аналізі поняття копінг-стратегій у психологічній науці, визначенні їх сутності, основних підходів до класифікації та ролі у подоланні стресових ситуацій.

Виклад основного матеріалу дослідження. У сучасній психології поняття копінгу (від англ. «coping» – подолання) розглядається як сукупність когнітивних і поведінкових зусиль особистості, спрямованих на подолання внутрішніх і зовнішніх вимог, які перевищують її актуальні ресурси [4]. У межах актуальних теорій стресу копінг визначається як динамічний процес взаємодії між особистістю та середовищем, мета якого - успішна адаптація [3].

Відповідно до цього підходу, копінг-стратегії є результатом когнітивної оцінки конкретної ситуації. Традиційно виділяють два основні типи реагування: Проблемно-орієнтований копінг - спрямований на безпосередню зміну ситуації або усунення джерела напруження. Емоційно-орієнтований копінг - орієнтований на внутрішню регуляцію емоційного стану людини [3,4].

Сучасна психологія наголошує на процесуальному характері подолання та його високій варіативності. Ефективність копінг-стратегій не є постійною: вона визначається не лише їхнім типом, а й контекстом застосування, конкретними обставинами та індивідуальними особливостями людини в момент стресу [2].

Подальший розвиток досліджень копінгу представлений у працях Н. Ендлера та Дж. Паркера, які запропонували тривимірну модель копінг-поведінки, що включає проблемно-орієнтований, емоційно-орієнтований та унікальний (уникнення) копінг. Уникнення передбачає відсторонення від проблемної ситуації, ігнорування або переключення уваги [3].

У вітчизняній психології значний внесок у дослідження копінг-стратегій зробили Т. Яценко, Л. Карамушка, О. Кокурн та інші, які розглядали копінг як важливий компонент психологічної адаптації особистості [1]. Зокрема, Л. Карамушка підкреслює роль копінг-стратегій у професійній діяльності та їх вплив на ефективність функціонування особистості в умовах стресу [6]

Крім того, у сучасних дослідженнях виділяють конструктивні (адаптивні) та неконструктивні (деадаптивні) копінг-стратегії. До конструктивних належать активне вирішення проблем, пошук соціальної підтримки, позитивна переоцінка ситуації. Натомість дезадаптивні стратегії включають уникнення, заперечення, агресію, що можуть призводити до погіршення психологічного стану [2,5].

Таким чином, копінг-стратегії виступають складною багатовимірною системою, яка формується під впливом особистісних, соціальних та ситуаційних чинників і відіграє важливу роль у забезпеченні психологічної стійкості особистості [5,6].

Висновки. У результаті теоретичного аналізу поняття копінг-стратегій у психологічній науці встановлено, що вони є важливим механізмом адаптації особистості до стресових ситуацій. Копінг-стратегії розглядаються як сукупність когнітивних, емоційних і поведінкових зусиль, спрямованих на подолання труднощів. Незважаючи на наявність різних підходів до їх класифікації, більшість дослідників погоджуються щодо виділення проблемно-орієнтованого, емоційно-орієнтованого та унікального копінгу. Ефективність копінг-стратегій залежить від контексту ситуації та індивідуальних особливостей особистості. Вивчення копінг-стратегій має важливе значення для розвитку психологічної науки та практики, зокрема у сфері психологічної допомоги та підтримки в умовах підвищеного стресу.

Література

1. Кокурн О. М. Психологія професійного становлення особистості. Київ: Ін-т психології ім. Г. С. Костюка НАПН України, 2012. 296 с.
2. Сердюк Л. З. Психологічні ресурси особистості та їх роль у подоланні стресу. *Актуальні проблеми психології*. 2016. Т. 11. С. 45–52.
3. Мушкевич М. П. Психологія стресу та копінг-поведінки: навч. посіб. Луцьк: Вежа-Друк, 2021. 240 с.

4. Саврасова-В'юн Т. О. Психологія копінг-поведінки особистості: теоретико-методологічний аспект. *Науковий часопис НПУ імені М.П. Драгоманова*. Київ, 2022. Вип. 13 (87). С. 45–53.
5. Титаренко Т. М. Психологічна стійкість особистості: копінг і саморозвиток. Київ: Академія, 2018. 212 с.
6. Хаєцька Н. П. Копінг-стратегії як засіб подолання стресу в професійній діяльності. *Інноваційна педагогіка*. 2023. Вип. 58. С. 112–116.

Олена Сторож,
к. психол. наук, доцент
кафедра загальної та практичної психології
Рівненський державний гуманітарний університет

Анастасія Осада,
здобувачка ОС «бакалавр» зі спеціальності «Психологія»,
Рівненський державний гуманітарний університет

ХАРАКТЕРИСТИКА ПОНЯТТЯ «ДЕПРЕСІЯ» І ДЕПРЕСИВНИХ СТАНІВ У ПСИХОЛОГІЧНІЙ НАУЦІ

Постановка проблеми. На сучасному етапі розвитку психологічної науки дослідження депресивних станів набуває особливої гостроти через трансформацію соціальних умов та стрімке зростання рівня психоемоційного напруження в суспільстві. Проблема полягає у значній термінологічній невизначеності та розмитості меж між природними адаптивними реакціями організму на тривалий стрес (такими як апатія, втома чи ситуативний смуток) та власне клінічними формами депресії. У науковому дискурсі існує гостра потреба в чіткій диференціації цих станів, оскільки побутова інтерпретація депресії як «просто поганого настрою» веде до знецінення серйозності розладу та ігнорування його об'єктивних симптомів.

Додатковим аспектом проблеми є те, що депресія часто розглядається виключно через призму емоційного пригнічення, тоді як її когнітивні та соматичні складники залишаються поза увагою. Брак системного розуміння природи депресивних станів сприяє стигматизації хворих і формуванню хибних переконань про можливість подолання розладу лише зусиллям волі. Це створює бар'єри для вчасної діагностики та професійного втручання, що призводить до хронізації стану, соціальної дезадаптації та зниження якості життя особистості. Таким чином, актуальність проблеми зумовлена необхідністю наукового обґрунтування характеристик депресії для розробки ефективних стратегій психологічної допомоги та саморегуляції.

Мета дослідження. Полягає у теоретичному аналізі та системному описі поняття «депресія» в межах психологічної науки, а також у виявленні ключових характеристик депресивних станів для їх чіткої диференціації від станів апатії та хронічної втоми. Реалізація мети передбачає концептуалізацію основних підходів до розуміння депресії та структурування теоретичних критеріїв, що дозволяють ідентифікувати цей розлад як складний системний стан психіки.

Виклад основного матеріалу дослідження. Етимологічне коріння поняття «депресія» походить від латинського слова *deprimere*, що означає «пригнічувати» або «тиснути вниз». Попри те, що термін увійшов у науковий обіг порівняно пізно, опис станів, які ми сьогодні класифікуємо як депресивні, простежується від античних часів. Протягом тривалого періоду в медицині та філософії використовувалося поняття «меланхолія». Гіпократ у межах своєї гуморальної теорії пов'язував цей стан із надлишком «чорної жовчі», описуючи його як тривале пригнічення, безсоння та відмову від їжі. Таким чином, первинне розуміння депресії мало суто біологічне, хоча й примітивне на той час обґрунтування [2].

Суттєва трансформація поняття відбулася у XIX столітті з розвитком психіатрії як самостійної науки. Е. Крепелін став одним із перших, хто систематизував афективні розлади, виокремивши «маніакально-депресивний психоз». Це дозволило науковій спільноті сприймати депресію не як випадковий епізод поганого самопочуття, а як закономірний патологічний процес із визначеною динамікою.

Розвиток психологічної думки у XX столітті додав до розуміння депресії глибинний змістовий контекст, виводячи її за межі суто фізіологічного збою. Психоаналітичний напрям, зокрема З. Фройд у праці «Печаль і меланхолія» (1917), провів фундаментальну межу між звичайним горем та депресивним станом. На думку З. Фрейда, якщо при горюванні людина втрачає зовнішній об'єкт (близьку особу чи статус), то при депресії відбувається втрата частини власного «Я», що супроводжується хворобливим самозвинуваченням та самознищенням [3].

У середині XX століття біхевіоральна психологія запропонувала погляд на депресію через призму дефіциту позитивного підкріплення. М. Селігман на основі своїх спостережень сформулював концепцію «вивченої безпорадності». Згідно з цією теорією, депресивний стан розвивається тоді, коли особа переконується у неможливості впливати на негативні події свого життя, що призводить до пасивності та емоційного паралічу навіть у ситуаціях, де вихід існує.

Когнітивна революція в психології, очолювана А. Беком у 1960-х роках, остаточно закріпила сучасне наукове розуміння депресивних станів. А. Бек довів, що першочерговим у розвитку депресії є не емоційний розлад, а порушення процесів мислення. Виявлення «когнітивних викривлень» та «депресивних схем» дозволило науці побачити, як людина викривлено інтерпретує реальність, створюючи замкнене коло негативних переживань.

Сучасний стан розвитку психологічної науки характеризується інтегративним підходом. Поняття «депресія» сьогодні розглядається як багатофакторне явище, що поєднує біологічну схильність (генетика та нейрохімія), психологічні особливості особистості (стратегії копінгу, самооцінка) та соціальні впливи (середовище, рівень стресу). Розвиток поняття пройшов шлях від розуміння депресії як «хвороби тіла» до визнання її складним психосоціальним феноменом, що вимагає комплексного аналізу когнітивної, емоційної та поведінкової сфер людини [5].

У психологічній науці поняття депресії розглядається не просто як тимчасове емоційне пригнічення, а як складний багатовимірний розлад, що охоплює когнітивну, афективну та соматичну сфери особистості. Центральною характеристикою депресивних станів є стійке порушення психічної адаптації, яке виявляється у формі так званої депресивної тріади: зниження настрою, сповільнення мислення та фізична загальмованість. На відміну від звичайної втоми чи ситуативного смутку, депресія має тотальний характер, впливаючи на всі рівні життєдіяльності людини та позбавляючи її здатності відчувати задоволення навіть від тих речей, які раніше були значущими. Цей стан ангедонії є одним із ключових маркерів, що дозволяє науковцям диференціювати клінічний стан від нормативних емоційних коливань.

З точки зору когнітивної психології, депресивні стани характеризуються наявністю специфічних ментальних структур – депресивних схем, які діють як фільтри реальності. Особистість починає сприймати навколишній світ через призму когнітивних викривлень, де будь-яка подія інтерпретується негативно. Це проявляється у викривленому сприйнятті власного «Я», яке оцінюється як нікчемне чи дефектне, навколишнього середовища як ворожого чи надто вимогливого, та майбутнього як безнадійного. Таке замкнене коло думок підтримує емоційне пригнічення, оскільки мозок автоматично ігнорує позитивні стимули, фокусуючись виключно на підтвердженні власної безпорадності. Власне, концепція вивченої безпорадності пояснює, як у депресивному стані людина втрачає вольовий ресурс, перестаючи робити спроби змінити ситуацію навіть за наявності реальних можливостей [4].

Емоційна характеристика депресії в науковому дискурсі часто описується не через наявність болю, а через відчуття глибокої порожнечі або «психічної анестезії». Людина втрачає емоційний резонанс із навколишнім світом, що призводить до соціальної ізоляції та розпаду міжособистісних зав'язків. Водночас на рівні фізіології депресивні стани

супроводжуються серйозними соматичними зсувами: порушенням сну, зміною апетиту та специфічними алгіями – болями в тілі, які не мають органічної причини. Це підкреслює психосоматичну природу розладу, де пригнічена психіка починає транслювати свій біль через фізичні симптоми.

В умовах сучасного суспільства депресія часто набуває латентних форм, коли зовні людина може здаватися функціональною, але внутрішньо переживає глибоке відчуття відчуженості від власного життя. Це робить депресивні стани предметом не лише клінічного, а й глибокого екзистенційного аналізу, де розлад сприймається як криза ідентичності та втрата сенсу. Таким чином, депресія в психології постає як системна реакція організму та психіки на тривале виснаження ресурсів, що потребує комплексного підходу до відновлення через зміну когнітивних налаштувань, емоційну підтримку та біологічну регуляцію [1].

Висновки. Підсумовуючи результати теоретичного аналізу, можна стверджувати, що депресія в сучасній психологічній науці постає як складний системний розлад, який неможливо звести до простого погіршення емоційного стану. Пройшовши тривалий шлях еволюції від античної меланхолії до сучасної біопсихосоціальної моделі, наукове розуміння депресивних станів сьогодні базується на визнанні їхнього всеохопного впливу на когнітивну, афективну та соматичну сфери особистості. Ключовим висновком є те, що депресія характеризується специфічними механізмами, такими як депресивна когнітивна тріада та вивчена безпорадність, які докорінно відрізняють її від адаптивних реакцій організму на втому чи стрес.

Література

1. Деніелссон Л., Норас А. М., Ваерн М., Карлссон Дж. Вправи в лікуванні великої депресії: систематичний огляд, що оцінює якість доказів. *Фізіотерапія, теорія і практика*. 2013. № 29. С. 573-585.
2. Думан Р. С. Нейробиологія стресу, депресії та антидепресантів швидкої дії: ремодезування синаптичних зв'язків. *Депресія і тривога*. Том 31. 2014. № 4. С. 291-296.
3. Квам С., Клеппе К. Л., Нордхус І. Х. і Ховланд А. Вправа як лікування депресії: мета-аналіз. *Журнал афективних розладів*. Том 202. 2016. С. 67-86.
4. Комаров О.В. Навчально-тренінгова програма «Профілактика та попередження негативних психоемоційних станів, що призводять до депресії та самогубства». К.: РВВ КІВС, 2003. 44 с.
5. МакКаллоу Дж. Лікування хронічної депресії. Перекладено з англійської. Н. Алексеевої, О. Ісакової. Дж. Мак-Каллоу СПб.: «Мова», 2003. 368 с.

Олена Сторож,

к. психол. наук, доцент,

кафедра загальної та практичної психології

Рівненський державний гуманітарний університет

Анастасія Поліщук,

здобувачка ОС «магістр» зі спеціальності «Психологія»,

Рівненський державний гуманітарний університет

ОСНОВНІ МОДЕЛІ І КОНЦЕПЦІЇ ЕМОЦІЙНОГО ІНТЕЛЕКТУ У ПСИХОЛОГІЧНІЙ НАУЦІ

Постановка проблеми. У сучасному світі, де емоційна нестабільність, стрес і численні соціальні виклики посилюють навантаження на особистість, здатність до розуміння та регуляції емоційних станів набуває статусу критично важливого ресурсу. Емоційний інтелект сьогодні розглядається не просто як доповнення до когнітивних здібностей, а як

фундамент психологічного благополуччя, ефективної комунікації та професійної успішності. У зв'язку з цим актуальність вивчення основних моделей та концепцій емоційного інтелекту зумовлена їхнім широким застосуванням у вищій освіті, психодіагностиці та корекційній роботі. Особливого значення ця проблематика набуває в українському контексті, де потреба в емоційній регуляції зростає внаслідок психологічних наслідків війни.

Мета дослідження полягає у проведенні теоретичного аналізу основних моделей та концепцій емоційного інтелекту, у виокремленні ключових відмінностей, а також у визначенні їхнього значення для психологічної науки.

Виклад основного матеріалу дослідження. Аналіз наукових поглядів дослідження емоційного інтелекту дає змогу констатувати, що в сучасній психології відсутній єдиний підхід до визначення його структури, що спричинило формування кількох базових концепцій. Зокрема, ключовим у цьому контексті є розмежування моделей здібностей та змішаних моделей емоційного інтелекту, кожна з яких по-своєму визначає структуру та функції емоційного інтелекту.

У своєму науковому дослідженні С. Марчук початок дослідження емоційного інтелекту пов'язує із 1983 роком, коли Г. Гарднер у праці «Frames of Mind» запропонував ідею існування різних типів інтелекту, серед яких виділив також і емоційний [5]. Надалі осмислення феномену емоційного інтелекту здійснювалась у працях Р. Бар-Она, Д. Гоулмана, Дж. Мейера, П. Саловейа та ін [2].

Першою теоретично і емпірично обґрунтованою є концепція емоційного інтелекту Дж. Майера, П. Саловейа та Д. Крузо, у межах якого він визначається як система когнітивних здібностей до обробки емоційної інформації. Як зазначає А. Четвертик-Бурчак, початкова структура включала три складові моделі здібностей: ідентифікація й експресія емоцій, їх регуляцію та використання у мисленні і діяльності. Останній компонент передбачає, зокрема, сприяння мисленню, гнучке планування, підтримку мотивації, переключення мотивації та розвиток креативності під впливом емоцій. Подальший розвиток концепції привів до її перегляду та розширення. Згодом було уточнено роль емоцій, а саме що вони відображають характер взаємодії з соціальним і предметним середовищем, причому ці взаємозв'язки можуть мати як реальний, так і уявний характер. Унаслідок цього дані уточнення призвели до формування нової чотирьохкомпонентної моделі здібностей, що охоплює сприйняття, фасилітацію мислення, розуміння та управління емоціями як ієрархічно організовані навички [7].

У своєму дослідженні С. Марчук вказувала, що на думку Р. Бар-Она емоційний інтелект має зв'язок із соціальним інтелектом, також він є одним з провідних чинників, що впливають на розвиток емоційних здібностей особистості та забезпечують її здатність ефективно долати труднощі [5]. У цій змішаній моделі емоційного інтелекту він зазначав, що дана система емоційно-соціальних компетентностей забезпечує здатність розуміти себе та інших, ефективно взаємодіяти з людьми, адаптуватися до змін та складнощів [7].

Натомість, Д. Гоулман визначав емоційний інтелект як здатність до усвідомлення власних емоцій і розпізнавання емоцій інших людей, що дозволяє забезпечити власні потреби та будувати взаємодію з іншими. У його моделі компетентностей виділено п'ять ключових складових: емоційна самосвідомість, самоконтроль (управління емоціями, впевненість, ініціативність), мотивацію, соціальну чутливість (емпатію) та управління стосунками, що передбачає вплив на інших, сприяння змінам і конструктивне вирішення конфліктів [1].

Концепція емоційного інтелекту Н. Холла полягає у визначенні емоційного інтелекту як здатність до диференціації емоційних проявів, зокрема розмежування позитивних і негативних емоцій та їх відтінків, на що вказувала С. Марчук. Така здатність забезпечує більш точне розуміння емоційних станів, як власних, так і інших людей, що сприяє більш ефективній комунікації та побудові міжособистісних взаємин [5]. Автор запровадив власну структурну модель, відмінну від попередніх, яка охоплює кілька складових, а саме емоційну обізнаність, саморегуляцію, самомотивацію, емпатію та здатність до розпізнавання емоцій інших людей. У сукупності ці компоненти відображають різні аспекти емоційного функціонування особистості та визначають ефективність у соціальній взаємодії [6].

У межах подальшого розвитку теорії емоційного інтелекту Д. Люсін обґрунтував власну модель, у якій він визначає емоційний інтелект як здатність до розуміння та регуляції емоцій, на це звертав увагу К. Луца. Отже, розуміння емоцій включає їх розпізнавання, ідентифікацію, вербалізацію, а також усвідомлення причинно-наслідкових зв'язків. А регулятивний аспект охоплює контроль інтенсивності емоцій, управління їх зовнішнім вираженням та здатністю довільно актуалізувати певні емоційні стани. Автор підкреслює, що емоційний інтелект є складним психологічним утворенням, яке формується у процесі життя та зумовлюється індивідуальними та соціальними чинниками [3].

Однак, у власному дослідженні емоційного інтелекту К. Луца у своїй моделі виділив три основні складові: когнітивна, афективна та конативна. Когнітивна складова охоплює процеси усвідомлення, розпізнавання та інтерпретації емоцій. Саме завдяки цій складовій стає можливе ефективне міжособистісне спілкування та взаємодія. Афективна складова пов'язана з самосвідомістю та виконує регулятивну функцію, впливаючи на пізнавальні процеси та поведінкові реакції. Емоційні переживання в межах даної складової можуть по-різному впливати на поведінку людини, однак загалом спрямовують її на регулювання поведінки у різних ситуаціях. Конативна складова відображає мотиваційно-регулятивний рівень, забезпечуючи прийняття рішень і свідоме управління емоційними станами. Дана складова допомагає контролювати інтенсивність емоційних станів та регулювати зовнішні прояви. Сукупність даних складових формує інтегровану систему емоційного інтелекту, що зумовлює поведінку особистості [4].

Висновки. У результаті теоретичного аналізу основних моделей та концепцій емоційного інтелекту у психологічній науці встановлено, що цей феномен є складним і багатовимірним психологічним утворенням, яке не має єдиної загальноприйнятої моделі. Незважаючи на розбіжності між різними моделями кожна з них робить суттєвий внесок у розуміння можливостей особистості. Узагальнення різних концепцій дає загальне уявлення про сутність емоційного інтелекту як системи та свідчить про важливість високого рівня інтелекту, як ключового фактору психологічної стійкості. Дана система охоплює сприйняття, розуміння, використання та регуляцію емоцій. А його функціонування пов'язане з ефективністю міжособистісної взаємодії, саморегуляцією та адаптацією особистості до змінних умов середовища. Емоційний інтелект виступає важливим чинником психологічного благополуччя та соціальної активності й ефективності людини, що зумовлює актуальність подальших досліджень даного феномену.

Література

1. Гоуман Д. Емоційний інтелект / пер. з англ. Гумецької С. Л. Харків: «Віват», 2019. 512 с.
2. Зінченко М. О. Феномен емоційного інтелекту, структура та підходи до його вивчення. *Актуальні проблеми особистісного зростання*. Житомир, 2019. 4 с.
3. Луца К. Феномен емоційного інтелекту: наукові погляди американських та українських дослідників. *Молодь і ринок*. 2023. № 10. С. 162-166.
4. Луца К. Ю. Характеристика структурних компонентів емоційного інтелекту. *Інноваційна педагогіка*. 2023. С. 27-30.
5. Марчук С. В. Теоретичний аналіз поняття емоційного інтелекту в психології. *Науковий вісник Ужгородського університету: серія Психологія*. Ужгород: Видавничий дім «Гельветика», 2021. Випуск 3. С. 20-23.
6. Мороз Л., Кобець О. Розвиток емоційного інтелекту майбутніх психологів. *Вісник Національного університету оборони України*. Київ, 2023. Вип. 74(4). С. 87-95.
8. Четвертик-Бурчак А. Г. Сучасні моделі та підходи до тлумачення змісту феномену емоційного інтелекту. *The XXIV International Scientific and Practical Conference «Modern technologies among us in the environment»*. 17-19 червня 2024 р. Італія: Рим, 2024. С. 344-249.

Олена Сторож,
к. психол. наук, доцент
кафедра загальної та практичної психології
Рівненський державний гуманітарний університет

Ірина Статік,
здобувачка ОС «магістр» зі спеціальності «Психологія»,
Рівненський державний гуманітарний університет

НАУКОВІ ПІДХОДИ ДО ВИВЧЕННЯ РЕЗИЛІЄНТНОСТІ В СУЧАСНІЙ ПСИХОЛОГІЧНІЙ НАУЦІ УКРАЇНИ

Постановка проблеми. Сучасний етап розвитку психологічної науки в Україні характеризується інтенсивним пошуком механізмів, які забезпечують збереження ментального здоров'я особистості в екстремальних умовах. Феномен резилієнтності (від англ. resilience – пружність, еластичність) став центральним об'єктом досліджень через необхідність адаптації населення до тривалих кризових ситуацій, спричинених війною, соціально-економічною нестабільністю та викликами цифровізації.

Сьогодні питання психологічної стійкості людини перестало бути суто теоретичним і перейшло у площину життєвої необхідності. Для української психологічної науки поняття «резилієнтність» стало одним з центральних, адже повномасштабна війна та постійні соціальні кризи змусили науковців шукати відповідь на питання: чому одні люди ламаються під тиском обставин, а інші не лише виживають, а й стають сильнішими?

Мета дослідження полягає у теоретичному аналізі та систематизації основних наукових підходів до вивчення резилієнтності в сучасній українській психології, а також у визначенні ключових чинників формування психологічної стійкості особистості у складних життєвих обставинах.

Виклад основного матеріалу дослідження. Аналіз сучасного стану української психологічної думки дозволяє стверджувати, що вивчення резилієнтності трансформувалося з опису окремих рис особистості у комплексне дослідження динамічних процесів адаптації.

Фундаментальною основою для розуміння цього явища стали праці Г. П. Лазос, яка здійснила ґрунтовну концептуалізацію поняття, визначивши резилієнтність як здатність особистості до активного відновлення через залучення внутрішніх та зовнішніх ресурсів. Авторка наголошує, що в основі стійкості лежить не просто опір стресу, а здатність зберігати цілісність структури «Я» навіть за умови деструктивного впливу середовища. У своїх працях дослідниця зазначає, що резилієнтність – це здатність особистості до «позитивної адаптації». Це означає, що людина не просто терпить стрес, а активно використовує свої внутрішні ресурси для відновлення цілісності свого «Я». Такий погляд дозволяє відійти від сприйняття травми як вироку, фокусуючись на сильних сторонах особистості [4].

Продовжуючи цю лінію, О. М. Кокун акцентує увагу на тому, що психологічна стійкість має багаторівневу структуру, де біопсихосоціальні чинники взаємодіють із когнітивними стратегіями саморегуляції. Він розглядає резилієнтність як складну систему, де біологічні чинники (наприклад, міцність нервової системи) працюють у зв'язці з психологічними навичками. Згідно з його висновками, ключовим ресурсом у кризових ситуаціях є саморегуляція – вміння людини керувати власними емоціями та когнітивно оцінювати події [1].

В своїх дослідженнях, О. М. Кокун, також обґрунтовує, що в умовах тривалих кризових ситуацій резилієнтність функціонує як динамічна система, що дозволяє людині не лише нівелювати тривогу, а й зберігати високий рівень працездатності. При цьому особлива роль відводиться вмінню особистості реалістично оцінювати виклики [1].

Особливе місце в українському науковому дискурсі посідає підхід Т. М. Титаренко, яка вивчає резилієнтність через призму життєконструювання. Вона підкреслює, що в умовах війни ми часто спостерігаємо феномен посттравматичного зростання. Дослідниця доводить,

що резилієнтність дозволяє людині перетворити пережитий біль на новий життєвий досвід, зміцнити соціальні зв'язки та знайти нові сенси існування. Це не просто повернення до того, «як було раніше», а вихід на новий рівень особистісної зрілості [5].

У роботах Т. М. Титаренко та колективному дослідженні за участю Г. П. Лазос та О. Г. Злобіної резилієнтність розглядається через призму посттравматичного зростання. Науковці доводять, що травматичний досвід війни стає точкою переосмислення життєвих смислів, де психологічна пружність виступає механізмом перетворення болю на ресурс для подальшого розвитку [6]. Такий підхід тісно пов'язаний із процесом самопомоги, який детально аналізує С. Б. Кузікова, вказуючи на те, що формування резилієнтності можливе лише за умови активної суб'єктної позиції людини, її здатності до свідомого вибору стратегій опанування та використання методів психологічної стабілізації [3].

Синхронно з індивідуальними аспектами стійкості в українській науці активно розвивається напрям вивчення системних ресурсів. Зокрема, О. В. Креденцер розширює межі розуміння феномену, впроваджуючи концепт організаційної резилієнтності. Вона обґрунтовує, що в умовах воєнного стану стійкість окремої особистості суттєво підкріплюється соціально-психологічним кліматом та рівнем підтримки всередині професійних груп [2]. Цю думку продовжує і С. Б. Кузікова, яка акцентує увагу на важливості навичок самопомоги та соціальної згуртованості. Вона стверджує, що в сучасних умовах резилієнтність українців живиться через відчуття приналежності до спільноти та активну допомогу іншим [3].

Висновки. Підсумовуючи огляд вітчизняних підходів, можна виділити кілька важливих тез. Резилієнтність у сучасній Україні розуміється як багаторівневий процес - від нейрофізіологічної стійкості (О. Кокун) до вміння будувати нові життєві стратегії після травми (Т. Титаренко). Головним трендом останніх років став перехід від індивідуальної стійкості до «екології стійкості», де ресурсом стає не лише внутрішня сила людини, а й підтримка організації (О. Креденцер) та всього суспільства (С. Кузікова).

Резилієнтність сьогодні трактується як інтегрований результат взаємодії індивідуально-типологічних властивостей, когнітивної гнучкості та соціальної підтримки, що в сукупності забезпечують не лише виживання, а й прогресивний розвиток особистості в умовах невизначеності.

Таким чином, резилієнтність – це навичка, яку можна розвивати через тренування саморегуляції, пошук нових сенсів та зміцнення соціальних зв'язків.

Література

1. Кокун О. М. Психологічна стійкість особистості в умовах тривалих кризових ситуацій. *Вісник післядипломної освіти. Серія «Соціальні та поведінкові науки»*. 2023. Вип. 23(52). С. 45-60.
2. Креденцер О. В. Психологічні особливості резилієнтності персоналу організацій в умовах воєнного стану. *Організаційна психологія. Економічна психологія*. 2022. № 3-4 (27). С. 56-64.
3. Кузікова С. Б. Психологічна допомога та самопомога у формуванні резилієнтності особистості: практичний аспект. *Психологічні науки: проблеми та здобутки*. 2024. № 1(17). С. 88-102.
4. Лазос Г. П. Резилієнтність: концептуалізація понять, огляд сучасних досліджень. *Актуальні проблеми психології: Збірник наукових праць Інституту психології імені Г.С. Костюка НАПН України*. 2020. Т. 15, Вип. 18. С. 132-145.
5. Титаренко Т. М. Психологічне здоров'я особистості: засоби самопомоги в умовах війни. *Наукові студії з соціальної та політичної психології*. 2022. Вип. 50(53). С. 7-15.
6. Титаренко Т. М., Лазос Г. П., Злобіна О. Г. Психологічна стійкість особистості: ресурси та механізми подолання травматичного досвіду. Київ: Інститут психології ім. Г. С. Костюка, 2021. 240 с.

Олена Сторож,
к. психол. наук, доцент
кафедри загальної та практичної психології
Рівненський державний гуманітарний університет

Тарас Хилюк
здобувач ОС бакалавр зі спеціальності Психологія
Рівненський державний гуманітарний університет

РОЗКРИТТЯ ПОНЯТТЯ ТРИВОЖНІСТЬ У ВІТЧИЗНЯНІЙ ТА ЗАРУБІЖНІЙ ЛІТЕРАТУРІ

Постановка проблеми. У сучасному світі, де соціально-економічна нестабільність, пандемічні кризи та безпекові виклики постійно посилюють емоційне навантаження на особистість, здатність до розуміння та регуляції власних станів набуває статусу критично важливого ресурсу. Сьогодні тривожність розглядається не просто як клінічний симптом чи ситуативна реакція на стрес, а як складна багаторівнева характеристика, що впливає на психологічне благополуччя, ефективну комунікацію та соціальну адаптацію. У зв'язку з цим актуальність вивчення концептуальних підходів до розуміння тривожності зумовлена потребою розробки дієвих методів психодіагностики та корекційної роботи. Особливого значення ця проблематика набуває в українському контексті, де потреба в стабілізації психоемоційного стану стрімко зростає внаслідок травматичних подій та психологічних наслідків війни.

Мета дослідження полягає у проведенні теоретичного аналізу підходів до розкриття поняття «тривожність» у працях сучасних вітчизняних та зарубіжних науковців, у виокремленні ключових відмінностей між цими концепціями, а також у визначенні їхнього значення для психологічної науки в умовах глобальних криз.

Виклад основного матеріалу дослідження. Аналіз наукових поглядів щодо дослідження емоційної сфери дає змогу констатувати, що в сучасній психології феномен тривожності є складним і багатовимірним конструктом. Історично склалося розмежування моделей: тривоги як тимчасового емоційного стану (реактивна тривожність) та як стійкої особистісної риси (особистісна тривожність), кожна з яких по-своєму визначає механізми поведінки людини у стресових ситуаціях.

Сучасні зарубіжні дослідники останніх років у своїх працях переважно зосереджуються на вивченні так званої «тривоги щодо майбутнього» (future anxiety), нейробіологічних механізмів її виникнення та когнітивних факторах. У своєму дослідженні Х. Chen та співавтори зазначають, що тривога щодо майбутнього тісно пов'язана з хронічним стресом і депресивними станами. Науковці доводять, що психологічна гнучкість та здатність до когнітивної переоцінки виступають важливими медіаторами, які знижують рівень тривожності [4].

Свою чергою зарубіжні автори М. Lopes та О. Nihei наголошують, що особистості з високим рівнем особистісної тривожності схильні обирати дезадаптивні стратегії подолання труднощів. У їхніх змішаних моделях копінгу зазначається, що замість активного розв'язання проблем, такі люди часто вдаються до поведінкового відсторонення, заперечення та самозвинувачення, що лише посилює тривожний фон [5]. Значна увага у західній літературі приділяється тому, що тривожність в епоху глобальних змін формується через нетолерантність особистості до невизначеності.

Натомість у вітчизняній психологічній науці поняття тривожності традиційно розглядається через призму діяльнісного та особистісно-орієнтованого підходів, де акцент робиться на соціально зумовлених чинниках. О. Турчак у своєму дослідженні розглядає тривожність як гострий емоційний стан індивіда, який має безпредметний характер. Це специфічний неспокій, що пов'язаний з очікуванням невдачі або небезпеки в умовах

невизначеності [3]. Вітчизняні автори підкреслюють, що високий рівень тривожності суттєво знижує продуктивність діяльності людини та негативно впливає на її фізичне здоров'я.

Особливої ваги у вітчизняному дискурсі набули дослідження останніх років, які зосереджені на вивченні тривожності в екстремальних умовах воєнного стану. Так, О. Боровик вказує на значущий та руйнівний вплив бойових подій на психологічний стан громадян. У більшості учасників таких досліджень відзначено надмірний рівень тривожності, що стає на заваді нормальному функціонуванню та соціалізації [1].

У контексті цих подій А. Коваленко звертає увагу на адаптивну функцію тривожності. Дослідник зазначає, що в умовах реальної загрози життю короткочасна ситуативна тривожність може виконувати мобілізаційну функцію, стимулюючи організм до швидкого реагування. Проте трансформація цього стану у хронічну особистісну тривожність призводить до виснаження компенсаторних механізмів та розвитку посттравматичних розладів [2]. Українські науковці зосереджують увагу на практичному аспекті: розробці програм психологічної допомоги, які базуються на пошуку внутрішніх ресурсів життєстійкості та соціальній підтримці, що допомагають контролювати інтенсивність тривожних станів.

Окрім того, вагомий внесок у розуміння природи тривожності вносять праці С. Гофмана та А. Хея, які пропонують трансдіагностичну модель. Згідно з їхніми поглядами, тривожність слід розглядати не як окрему нозологічну одиницю, а як порушення загальних процесів емоційної регуляції, що є спільними для багатьох розладів [6]. Важливим аспектом сучасних зарубіжних розвідок також є вивчення зв'язку між інтенсивністю використання соціальних мереж та розвитком соціальної тривожності. Зокрема, К. Кіркабурун доводить, що постійне онлайн-порівняння себе з іншими активує механізми страху соціального несхвалення, що трансформує класичне поняття тривожності в її нову, цифрову форму [7].

Висновки. У результаті теоретичного аналізу підходів до розкриття поняття тривожності у психологічній науці встановлено, що цей феномен не має єдиної загальноприйнятої моделі вивчення. Зарубіжна література останніх років тяжіє до дослідження тривожності через призму когнітивних механізмів, вивчення «тривоги щодо майбутнього» та пошуку шляхів підвищення психологічної гнучкості в умовах глобальної нестабільності. Незважаючи на розбіжності у фокусі досліджень, вітчизняні концепції нині потужно реагують на локальні виклики, акцентуючи увагу на соціально-психологічних чинниках виникнення тривожності в умовах війни та розробці адаптаційних стратегій. Узагальнення обох концептуальних векторів свідчить про те, що розуміння природи тривожності є критично важливим фактором для збереження психологічного благополуччя, забезпечення ефективної саморегуляції та стійкості особистості.

Література

1. Боровик О. М. Тривожність особистості в умовах війни: теоретичний аналіз. Науковий вісник Дніпропетровського державного університету внутрішніх справ. 2024. Вип. 2. С. 512–514.
2. Коваленко А. Б. Специфіка прояву тривожності особистості в умовах воєнного стану. Габітус. 2023. Вип. 45. С. 112–117.
3. Турчак О. В. Теоретичний аналіз проблеми тривожності у науковій літературі. Психологічний вісник. Київ, 2023. Вип. 12. С. 20–25.
4. Chen X., Wang Y. Future anxiety, depression and stress among undergraduate students: psychological flexibility and emotion regulation as mediators. *Frontiers in Psychology*. 2025. Vol. 16. URL: <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2025.1517441>.
5. Lopes M., Nihei O. K. Future anxiety and coping strategies. *Journal of Anxiety Disorders*. 2021. Vol. 82. С. 102–115.
6. Hofmann S. G., Hay A. C. Rethinking anxiety disorders. *Nature Reviews Psychology*. 2024. Vol. 3. P. 120–132. DOI: <https://doi.org/10.1038/s44159-023-00263-5>.

7. Kircaburun K. et al. The mediating role of social media-specific anxiety in the relationship between social media addiction and psychological well-being. *Journal of Affective Disorders*. 2021. Vol. 282. P. 110–119.

Олена Сторож,
к. психол. наук, доцент
кафедри загальної та практичної психології
Рівненський державний гуманітарний університет

Богдан Шишко,
здобувач ОС «магістр» зі спеціальності «Психологія»,
Рівненський державний гуманітарний університет

ХАРАКТЕРИСТИКА ПОНЯТТЯ «АДИКТИВНА ПОВЕДІНКА» У ПСИХОЛОГІЧНІЙ НАУЦІ

Актуальність дослідження. На сьогодні проблема залежної поведінки набуває не лише дедалі більшого значення, а й системного характеру. Це зумовлено складними змінами в соціальному середовищі, комп'ютеризацією, цифровізацією повсякденного життя та зростанням рівня емоційного стресу, який відчувають люди. Швидкий темп життя, соціально-економічна нестабільність, інформаційний потік та легкий доступ до засобів швидкого задоволення є передумовами для багатьох видів залежної поведінки. Цифрове середовище відіграє в цьому величезну і унікальну роль. Воно створює абсолютно нові механізми формування залежностей. Соціальні мережі, віртуальні ігри, стрімінгові платформи та різні цифрові сервіси працюють за принципом швидкого підкріплення. Цей принцип сприяє повторюваності дій, що поступово перетворюється на звичку. Як наслідок, все більше уваги приділяється поведінковим (а не хімічним) залежностям, що ускладнює їх ідентифікацію та наукове сприйняття.

Залежна поведінка в психології, будучи формою девіантної активності, може бути охарактеризована як прагнення людини змінити психоемоційний стан за допомогою певних стимулів. Водночас відсутність єдиної позиції щодо тлумачення терміна, його міждисциплінарний характер та різноманітність форм прояву створюють необхідність у проведенні глибокого теоретичного дослідження.

Актуальність дослідження полягає в тому, що адиктивна поведінка впливає на психічне здоров'я людини, її соціальну адаптацію, міжособистісну комунікацію та життєздатність. Найбільш вразливими є молоді люди, які перебувають на етапі формування своєї ідентичності. Цьому етапу притаманні психологічна нестабільність та пошук шляхів саморегуляції.

Мета дослідження - Здійснити теоретичний аналіз поняття адиктивної поведінки у психологічній науці, уточнити її основні характеристики, причин виникнення, види впливу на особистість.

Виклад основного матеріалу дослідження. У сучасній психологічній науці адиктивна поведінка розглядається як складне багатофакторне явище, що характеризується прагненням до зміни власного психоемоційного стану шляхом використання певної стимуляції — як хімічної (алкоголь, наркотичні речовини), так і поведінкової (інтернет, соціальні мережі, азартні ігри, шопінг тощо) [7]. У наукових дослідженнях підкреслюється, що адикції виконують функцію специфічного механізму психологічного захисту, який дозволяє особистості тимчасово уникнути переживання стресу, тривоги, внутрішніх конфліктів або фрустрації [2]. Як зазначає В. Панок, у сучасних умовах, особливо в контексті війни, відбувається суттєве зростання психоемоційного навантаження на особистість, що проявляється у підвищенні рівня тривожності, депресивності, емоційної виснаженості та відчуття втрати контролю над власним життям [4]. У таких умовах адиктивна поведінка

набуває функції механізму урівноваження, який дозволяє тимчасово стабілізувати внутрішній стан.

Теоретичний аналіз наукових джерел свідчить, що адиктивна поведінка має ряд особливих характеристик. До основних з них належать: нав'язливе прагнення до повторення певної діяльності або вживання речовини; втрата контролю над власною поведінкою; формування психологічної та, в окремих випадках, фізичної залежності; зростання толерантності, тобто необхідності збільшення інтенсивності впливу стимулу для досягнення бажаного ефекту; а також ефект «втечі від реальності» [7], що проявляється у прагненні уникнути проблем і негативних переживань. Як підкреслює О. Кляпець, саме механізм швидкого підкріплення є центральним фактором у формуванні адикцій, оскільки поведінка, яка приносить швидке емоційне полегшення, закріплюється і стає систематичною [3]. Причини виникнення адиктивної поведінки мають всебічний характер і можуть бути умовно поділені на кілька груп. Психологічними факторами є емоційна нестабільність, тривожність, депресивні стани, низька самооцінка, недостатній рівень навичок саморегуляції та труднощі в подоланні стресових ситуацій [7]. За даними К. Яценко та І. Савченко, тривога та депресія є ключовими внутрішніми факторами адиктивної поведінки через особисте бажання не стикатися з реальністю та негайно знайти способи зменшення емоційної напруги [5].

Соціальними факторами є ранній вплив, легкість отримання адиктивних речовин, соціальна та економічна нестабільність, а також особливості сучасного медіа-середовища. Ці фактори стали більш виразними в умовах війни через посилення безнадії, загроз та тривалих стресових ситуацій. За даними ВООЗ, значно зросла кількість населення з проблеми депресії та тривоги, особливо серед молоді. Це зростання спричинило підвищення ризиків адиктивної поведінки [1]. Існує окрема група катастрофічних факторів, пов'язаних з індивідуальними особливостями нервової системи: рівнем регуляції нейромедіаторів та схильністю до формування інших залежностей. Хоча ці фактори не взаємовиключні, вони можуть підвищити вразливість особи до розвитку залежності у поєднанні з психологічними та соціальними факторами [7]. В межах даного дослідження акцент робиться на впливі тривожно-депресивних станів на формування адиктивної поведінки. Як зазначає Л. Матвійчук, існує пряма залежність між рівнем тривожності та депресії та схильністю до адиктивних тимчасових способів саморегуляції (коли виникає високий рівень емоційного стресу, рівень схильності до майбутньої адиктивної поведінки зростає) [2].

Тривожні стани характеризуються постійним відчуттям страху та занепокоєння; людина, яка перебуває в цьому стані, сильно прагне знайти швидкі способи полегшення, що, здебільшого, призводить до рефлекторної поведінки, яка забезпечує миттєвий відпочинок. Депресивна поведінка, як відомо, супроводжується зниженням життєвої активності, втратою інтересу до поточних процесів, тривожними станами та відчуттям безнадії. У цьому випадку адиктивну поведінку можна частково розглядати як емоційне відродження (або як спосіб пом'якшення порушення позитивних станів).

За даними М. Ткача, основним архетипом групи ризику щодо формування адиктивної поведінки є молодь. Основна частина занепокоєння щодо цього процесу виникає через незавершену ідентичність (та поширені емоційні залежності від соціального середовища та обмежені можливості контролю емоцій), а частково через низький рівень оволодіння навичками подолання стресу та саморегуляції [6]. Важливим є також аналіз впливу адиктивної поведінки на особистість. Згідно з дослідженнями Л. Матвійчук, М. Ткач та К. Яценко і І. Савченко [2; 4; 5], адиктивна поведінка має комплексний негативний характер і проявляється у різних сферах життєдіяльності особистості. Зокрема, в емоційній сфері вона зумовлює підвищення рівня тривоги, емоційної нестабільності, дратівливості та внутрішнього напруження [2]. У когнітивній сфері спостерігається звуження кола інтересів, зниження концентрації уваги, порушення процесів мислення та зниження критичності оцінювання власної поведінки [5]. У поведінковій сфері адикції проявляються у втраті контролю над власними діями, імпульсивності, а також формуванні стереотипних, повторюваних моделей поведінки [6]. Крім того: соціальна складова, як зазначає В. Панок, надзвичайно страждає через адиктивну поведінку, вона призводить до проблем в у

стосунках, випадання з соціального зв'язку, зменшення соціальних досягнень та дій; зниження рівня соціальної адаптації та життєвої ефективності особистості [3]. Внаслідок, формується замкнуте коло в якому адикція не лише не вирішує проблеми, а й підсилює їх, поглиблюючи психоемоційні порушення.

Висновки. Адиктивна поведінка є складним багатовимірним соціально-психологічним явищем, що формується під впливом комплексу індивідуальних та соціальних чинників і спрямоване на зміну психоемоційного стану особистості. В результаті теоретичного аналізу уточнено основні характеристики адиктивної поведінки, до яких належать нав'язливість, втрата контролю, формування залежності, зростання толерантності та прагнення до уникнення реальності. Встановлено, що причини виникнення адиктивної поведінки мають комплексний характер і включають психологічні (тривожність, депресивність, низька самооцінка), соціальні (вплив середовища, умови війни, інформаційне навантаження) та біологічні чинники.

Доведено, що тривожно-депресивні стани є ключовими психологічними факторами формування адиктивної поведінки, оскільки зменшують рівень саморегуляції та сприяють використанню деструктивних способів подолання стресу. З'ясовано, що адиктивна поведінка має негативний вплив на особистість, охоплюючи емоційну, когнітивну, поведінкову та соціальну сфери її функціонування. Отже, враховуючи умови війни, ми можемо стверджувати, що проблема формування адиктивної поведінки серед молоді загострюється та набуває особливої актуальності та потребує розробки ефективних заходів психологічної профілактики і корекції.

Література

1. Всесвітня організація охорони здоров'я. *Mental health and COVID-19 / war impact reports*. 2022. 13 с. URL: https://www.who.int/publications/i/item/WHO-2019-nCoV-Sci_Brief-Mental_health-2022.1?utm_source=chatgpt.com.
2. Матвійчук Л. Психологічні чинники адиктивної поведінки молоді. *Психологія і суспільство*. 2022. № 3. С. 45–52.
3. Панок В. Г. Діяльність психологічної служби та Українського науково-методичного центру практичної психології і соціальної роботи в умовах війни: результати, проблеми, пріоритети. *Вісник Національної академії педагогічних наук України*. 2022. Т. 4. № 2. С. 1–8.
4. Ткач М. Особливості формування залежної поведінки у молоді в кризових умовах. *Науковий вісник*. 2023. № 2. С. 78–85.
5. Яценко К., Савченко І. Тривожність і депресія як чинники девіантної поведінки. *Психологічний журнал*. 2021. № 4. С. 112–119.
6. American Psychological Association. *Stress in America 2023: Impact of war and crises*. URL: https://www.apa.org/news/press/releases/stress/2023/collective-trauma-recovery?trk=public_post_main-feed-card_reshare-text&utm_source=chatgpt.com.
7. Klyapets O. Behavioral addictions in digital society. *Journal of Behavioral Science*. 2020. Vol. 12(2). P. 34–41.

Марина Ушакова,

*здобувачка Ос «магістр»зі спеціальності «Психологія»,
Тернопільський національний педагогічний університет ім. В. Гнатюка*

РОЛЬ ПСИХОЛОГА У ПРОБЛЕМНИХ СИТУАЦІЯХ ДІТЕЙ МОЛОДШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

Діти молодшого дошкільного віку стикаються із різними проблемними ситуаціями у своєму повсякденному житті. Ці ситуації можуть включати конфлікти з іншими дітьми, непорозуміння та багато іншого. Допомога дітям у вирішенні проблемних ситуацій є дуже важливою, оскільки це сприяє їхньому розвитку соціально - емоційної компетентності та

навичок саморегуляції. Варто зазначити, що згідно Закону України «Про дошкільну освіту» молодший дошкільний вік – це вік дітей від 3 до 4 років [1, с.204].

Конфлікт (лат. *conflictus* – зіткнення) – це зіткнення різноспрямованих цілей, інтересів, позицій, думок, та поглядів окремих індивідів чи груп. Конфлікт ґрунтується на суперечностях, зумовлених протилежними позиціями сторін або різними цілями чи засобами їх досягнення, а також не збіганням інтересів, бажань, прагнень індивідів. Зазвичай, конфлікт виникає, коли одна зі сторін починає діяти, ігноруючи інтереси іншої.

Найбільш повний і послідовний опис конфлікту належить В.С.Мерліну. Ним розроблена проблема психологічного конфлікту, проаналізована мотивація особистості в конфліктній ситуації, описані соціально - типологічні відносини в конфліктах та їх вплив в конфліктній ситуації на формування характеру [2, с.136 -137]

Зазвичай, дитячі конфлікти виникають дуже часто і їх слід розглядати як нормальну частину дитячого життя. Повсякденні конфлікти у дошкільному віці можна розглядати як перші життєві уроки взаємодії із дітьми та їх соціалізації, моменти навчання методом спроб і помилок, без яких дитина не може стати дорослою. Але, один із важливих аспектів проблеми конфлікту, який перебігає за участю дитини є питання про конфлікти в сім'ї, які є наслідком негативної поведінки та відображаються у взаємодії із оточуючими.

До психологічних факторів конфліктів у взаємодії батьків і дітей можна віднести:

- *тип сімейних стосунків та деструктивність сімейного виховання*: розходження позицій батьків з питань виховання, суперечливість, непослідовність, неадекватність, опіка та заборони в багатьох сферах життя дитини;

- *підвищені вимоги до дітей*;

- *часте застосування погроз, осудів тощо*;

- *вікові кризи*: у критичні періоди діти стають більш неслухняними, примхливими, дратівливими і вони частіше вступають у конфлікти з оточуючими дорослими, особливо з батьками;

- *особистісні властивості батьків*: консервативний спосіб мислення, авторитарність суджень, ортодоксальність переконань, афективність, домінантність у відносинах, гіперсоціальність;

- *особистісні особливості дітей*: характер, темперамент, власна ініціатива, бажання, воля, що породжують порушення правил поведінки, неслухняність, упертість, егоїзм, лінощі.

Уміння долати конфліктні ситуації серед дітей молодшого дошкільного віку було і залишається ключовим завданням для психологів, педагогів, вихователів, яке постійно цікавить та потребує дослідження. Адже, витоки протиріч та зіткнень виявляються в самій природі освітньо-виховного процесу: вже у дошкільному віці в дітей відбуваються зіткнення з однолітками, що супроводжуються гострими емоційними переживаннями. Але, сьогодні соціальні зміни, що відбулися в умовах воєнного стану, викликали значне підвищення емоційної напруженості у взаєминах між дітьми та людьми в цілому.

Дорослим важливо розуміти, що діти також потребують психологічної допомоги в подоланні конфліктів, особливо, під час війни. Надавати допомогу та сприяти психологічному розвитку дітей, необхідно враховувати такі основні чинники:

1. *розуміння особливостей дитячого психологічного розвитку* - перше і головне, що важливо збагнути: діти дошкільного віку знаходяться на етапі формування свого психологічного світу: вони тільки починають розвивати навички саморегуляції, розуміння емоцій і взаємодії з іншими; діти ще не завжди можуть висловити свої почуття і думки словами, тому вони використовують жести, міміку, плач або агресивну поведінку, щоб висловити свої потреби;

2. *спостереження та виявлення конфліктних ситуацій* - для надання психологічної допомоги дітям важливо бути уважними до їхньої поведінки та змін у їхньому стані; якщо батьки, вихователі або психологи помічають, що дитина відчуває дискомфорт у взаємодії з іншими дітьми, це може свідчити про конфліктну ситуацію; важливо вести спостереження і спробувати зрозуміти, що саме викликає стрес у дитини;

3. *активний слухач* - психологічна підтримка починається зі слухання; діти повинні відчувати, що їхні почуття та думки важливі; спробуйте спрямовувати їхню увагу на власні почуття та емоції; задавайте запитання, щоб допомогти їм розмовляти про свої переживання; важливо не оцінювати і не звинувачувати дитину, а лише вислуховувати і підтримувати;

4. *навчання навичкам розв'язування конфліктів* - після того, як дитина висловила свої почуття та переживання, можна приступити до навчання розв'язувати конфлікти; покажіть дитині, як можна знаходити компроміси та шукати рішення, яке б задовольняло всіх сторін; роль учасника у цьому процесі відіграє важливу роль у формуванні навичок соціальної взаємодії;

5. *підтримка вихователів і батьків* - нехай вихователі та батьки розуміють, що психологічна допомога дітям в конфліктних ситуаціях важлива не лише для самої дитини, але і для усього оточуючого середовища; вони повинні бути готові співпрацювати з психологами та іншими спеціалістами, які можуть допомогти вирішити конфлікти та підтримати розвиток дитини [5, с.219 - 220].

Роль дорослого у вирішенні проблемних ситуацій є надзвичайно важливою. Батьки, вихователі, педагоги, психологи можуть надати дітям настанови, пояснити правила та навчити їх ефективно спілкуватися з іншими. Згідно із дослідженнями, активна присутність дорослого в ситуаціях конфлікту сприяє зниженню агресивності та збільшенню можливостей для вирішення проблем. Пріоритетним є і наявність у фахівця психологічної готовності, тобто суб'єкт у своїй професійній діяльності має бути носієм системи психологічних і психофізіологічних характеристик, що гарантуватиме успішне виконання поставлених завдань щодо вихованців, включаючи застосування знань, досвіду та особистісних якостей та збереження самоконтролю і перебудову діяльності у разі виникнення непередбачених перешкод.

Спілкування являється невід'ємною детермінантою для стабілізації психологічного стану дітей молодшого віку, адже міжособистісні відносини та соціальна підтримка відіграють ключову роль у дитячому емоційному стані та загальному самопочутті, за допомогою нього можна вирішити наявні психологічні та емоційні труднощі, забезпечити рівновагу і відчуття корисної приналежності. Спілкування із представниками соціальної служби, близькими, друзями може сприяти зменшенню стресу, поліпшенню настрою, розробці навичок міжособистісної взаємодії, підвищенню рівня самоповаги, самооцінки та загального рівня щастя, що, у свою чергу, сприяє покращенню рівня психологічного благополуччя.

Таким чином, психологи у своїй професійній діяльності широко застосовують навчальні, просвітницькі та профілактичні методи та навчають навичкам знаходити ефективні шляхи вирішення конфліктів, за допомогою спілкування, емпатії, що сприяють покращенню міжособистісних відносин та зменшенню стресу. Вони також допомагають дітям в ранньому віці зрозуміти власні емоції і реакції на конфлікт, що є важливим кроком до їх подолання.

Література

1. Веклич Г. М. Допомога дітям молодшого дошкільного віку у вирішенні проблемних ситуацій. *Збереження психічного здоров'я в умовах воєнних дій*: збірник наукових праць учасників міжвузівського круглого столу (31 жовтня 2023 року, м. Київ) [Електронне видання] / Ред. колегія: Вольнова Л.М., Київ, 2023. С. 204-206.
2. Коновальчук І. М. Психологічні аспекти виникнення та корекції конфліктів батьків і дітей молодшого шкільного віку / І. М. Коновальчук // Вища освіта в медсестринстві: проблеми і перспективи, Житомир: Полісся, 2011. С. 135–138.
3. Остапенко К. С. Актуалізація психологічної допомоги особистості в конфліктних ситуаціях. *Збереження психічного здоров'я в умовах воєнних дій*: збірник наукових праць учасників міжвузівського круглого столу (31 жовтня 2023 року, м. Київ) [Електронне видання] / Ред. колегія: Вольнова Л.М., Київ, 2023. С. 206-210.

4. Романюк А. О. Психологічна допомога дітям молодшого віку в конфліктних ситуаціях. *Збереження психічного здоров'я в умовах воєнних дій*: збірник наукових праць учасників міжвузівського круглого столу (31 жовтня 2023 року, м. Київ) [Електронне видання] / Ред. колегія: Вольнова Л.М., Київ, 2023. С. 210-213.
5. Фірко К. В. Психологічна допомога дітям дошкільного віку в конфліктних ситуаціях. *Збереження психічного здоров'я в умовах воєнних дій*: збірник наукових праць учасників міжвузівського круглого столу (31 жовтня 2023 року, м. Київ) [Електронне видання] / Ред. колегія: Вольнова Л.М., Київ, 2023. С. 217-220.
6. Хилевич В. Д. Спілкування як детермінанта психологічного благополуччя особистості. *Збереження психічного здоров'я в умовах воєнних дій*: збірник наукових праць учасників міжвузівського круглого столу (31 жовтня 2023 року, м. Київ) [Електронне видання] / Ред. колегія: Вольнова Л.М., Київ, 2023. С. 229-231..
7. Юрченко І. О. Психологічна допомога особистості в конфліктних ситуаціях. *Збереження психічного здоров'я в умовах воєнних дій*: збірник наукових праць учасників міжвузівського круглого столу (31 жовтня 2023 року, м. Київ) [Електронне видання] / Ред. колегія: Вольнова Л.М. Київ, 2023. С.221-223.

Ходорчук Аліна

*здобувачка ОС «бакалавр» зі спеціальності «Початкова освіта»,
Рівненський державний гуманітарний університет*

ПСИХОЕМОЦІЙНІ ТА ПСИХОСОМАТИЧНІ НАСЛІДКИ РОЗЛУЧЕННЯ БАТЬКІВ У ДІТЕЙ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ

Сучасні соціальні трансформації супроводжуються змінами у структурі сім'ї та зростанням кількості розлучень. Розпад сім'ї є складною кризовою подією не лише для подружжя, але й для дітей, які часто стають найбільш вразливими учасниками сімейного конфлікту [5, с. 112]. Особливо чутливими до подібних змін є діти молодшого шкільного віку, оскільки саме в цей період відбувається активне формування емоційної сфери, самооцінки, міжособистісних навичок і базового відчуття безпеки [1, с. 58].

Розлучення батьків нерідко супроводжується тривалими конфліктами, зміною місця проживання, порушенням звичного режиму життя та емоційною нестабільністю у сім'ї. Для дитини це може стати джерелом хронічного стресу, що негативно впливає як на психічний, так і на фізичний стан. У багатьох випадках діти переживають страх, почуття провини, тривожність, агресію або емоційну замкненість. Тривалий психоемоційний дискомфорт здатний спричиняти психосоматичні реакції, серед яких порушення сну, головний біль, болі у животі, зниження імунітету та інші соматичні симптоми [3, с. 97].

Актуальність теми обумовлена необхідністю своєчасного виявлення психоемоційних і психосоматичних наслідків розлучення батьків для забезпечення психологічної підтримки дітей та попередження довготривалих негативних наслідків для їхнього розвитку.

Молодший шкільний вік характеризується підвищеною емоційною чутливістю та залежністю дитини від сімейного середовища. Саме тому конфлікти між батьками та їхнє розлучення можуть викликати у дітей значні емоційні переживання. Дитина часто не здатна повністю усвідомити причини розлучення, тому схильна інтерпретувати ситуацію через власний досвід і сприймати її як втрату стабільності та безпеки.

Одним із найпоширеніших психоемоційних наслідків є підвищена тривожність. Діти починають боятися втратити любов одного з батьків, переживають невпевненість у майбутньому, стають надмірно чутливими до будь-яких змін у поведінці дорослих. Часто виникає страх самотності та покинутості [7, с. 214].

Іншим характерним проявом є почуття провини. Діти молодшого шкільного віку нерідко вважають себе причиною конфліктів між батьками або самого розлучення. Подібні

переживання негативно впливають на формування самооцінки та можуть призводити до внутрішніх конфліктів [5, с. 141].

У багатьох дітей спостерігаються прояви агресивності або, навпаки, замкненості [4, с. 86]. Агресія може бути спрямована на однолітків, педагогів чи членів родини та виступати способом емоційного захисту. Замкненість проявляється у відмові від спілкування, уникненні соціальних контактів, зниженні інтересу до навчання та улюблених занять.

Наслідком тривалого емоційного напруження також може стати розвиток депресивних тенденцій. У дітей з'являється апатія, пригнічений настрій, втрата мотивації, погіршення успішності у школі. В окремих випадках виникають труднощі адаптації у колективі, що ще більше посилює психологічний дискомфорт [8, с. 43].

Важливим фактором, який визначає глибину психоемоційних наслідків, є характер взаємин між батьками після розлучення. Якщо конфлікти тривають і дитина залишається їхнім свідком, рівень психологічного стресу значно підвищується. Натомість збереження конструктивної комунікації між батьками та емоційна підтримка дитини сприяють її більш успішній адаптації.

Психоемоційний стрес, який переживає дитина внаслідок розлучення батьків, часто знаходить відображення у фізичному стані [5, с. 174]. У молодшому шкільному віці діти ще не завжди здатні вербалізувати свої переживання, тому емоційне напруження проявляється через соматичні симптоми.

Одними з найпоширеніших психосоматичних реакцій є порушення сну [3, с. 119]. Діти можуть скаржитися на труднощі засинання, часті нічні пробудження, кошмари. Недостатній та неякісний сон негативно впливає на концентрацію уваги, пам'ять і загальне самопочуття.

Часто у дітей спостерігаються головні болі та болі у животі без виражених медичних причин. Такі симптоми можуть виникати перед відвідуванням школи, після конфліктних ситуацій у сім'ї або під час спілкування з одним із батьків. Подібні скарги є своєрідним сигналом внутрішнього психологічного напруження [3, с. 133].

До психосоматичних проявів також належать: зниження апетиту або переїдання, швидка втомлюваність, часті простудні захворювання, заїкання, нервові рухи, енурез, зниження імунітету.

Тривалий стрес впливає на роботу нервової та ендокринної систем, що може призводити до хронізації соматичних симптомів. Особливо небезпечним є ігнорування психосоматичних проявів, коли фізичні скарги дитини розглядаються виключно як медична проблема без урахування психологічних чинників [6, с. 201].

Важливо зазначити, що інтенсивність психосоматичних реакцій залежить від індивідуальних особливостей дитини, рівня емоційної прив'язаності до батьків, наявності підтримки з боку дорослих та загального психологічного клімату у сім'ї.

Період адаптації після розлучення батьків потребує особливої уваги з боку дорослих [7, с. 228]. Саме сім'я та школа є основними соціальними інститутами, які можуть забезпечити дитині психологічну підтримку та сприяти зменшенню негативних наслідків.

Важливим завданням батьків є збереження стабільного емоційного контакту з дитиною [6, с. 145]. Дитина повинна відчувати, що її люблять незалежно від змін у сімейній структурі. Неприпустимим є втягування дітей у конфлікти між дорослими, маніпуляції або формування негативного ставлення до іншого з батьків.

Ефективною є відкрита та доступна комунікація з дитиною. Пояснення ситуації відповідно до вікових особливостей допомагає знизити рівень тривоги та уникнути формування хибних уявлень про причини розлучення.

Значну роль у підтримці дітей відіграють педагоги та шкільні психологи [1, с. 204]. Саме у школі можуть бути помітними перші ознаки емоційного неблагополуччя: погіршення успішності, зміни поведінки, труднощі у спілкуванні з однолітками. Своєчасне виявлення таких проявів дає можливість організувати психологічний супровід дитини.

До ефективних способів психологічної допомоги належать:

- індивідуальні консультації психолога;
- арт-терапія;

- ігрова терапія;
- сімейне консультування;
- розвиток емоційного інтелекту та навичок саморегуляції.

Позитивний вплив має також підтримка стабільного режиму дня, участь дитини у позашкільних активностях та створення атмосфери емоційної безпеки.

Розлучення батьків є серйозним психотравмувальним фактором для дітей молодшого шкільного віку. Воно може спричиняти широкий спектр психоемоційних реакцій, серед яких тривожність, страх, агресивність, почуття провини та емоційна нестабільність. Тривале емоційне напруження нерідко проявляється у формі психосоматичних симптомів: порушень сну, головного болю, болю у животі, нервових розладів та зниження імунітету.

Ступінь негативного впливу залежить не лише від самого факту розлучення, а й від характеру взаємин між батьками, наявності підтримки та здатності дорослих забезпечити дитині емоційну стабільність. Своєчасна психологічна допомога, конструктивна взаємодія між батьками та підтримка з боку школи сприяють успішній адаптації дитини та зниженню ризику розвитку тривалих психоемоційних і психосоматичних порушень.

Отже, проблема психоемоційних та психосоматичних наслідків розлучення батьків потребує комплексного міждисциплінарного підходу та подальших наукових досліджень, спрямованих на вдосконалення методів психологічної підтримки дітей у кризових сімейних ситуаціях.

Література

1. Бондарчук О. І. Психологія сім'ї : навч. посіб. Київ : МАУП, 2019.
2. Максименко С. Д. Психологія особистості : підручник. Київ: КММ, 2017.
3. Павелків Р. В. Дитяча психологія: навчальний посібник. Київ: Центр учбової літератури, 2021.
4. Савчин М. В. Вікова психологія. Київ: Академвидав, 2018.
5. Титаренко Т. М. Сучасна психологія сім'ї. Київ: Каравела, 2020.
6. Bowlby J. Attachment and Loss: Vol. 1. Attachment. New York : Basic Books, 2016.
7. Kelly J. B. Children's Living Arrangements Following Separation and Divorce. Family Process, 2017.
8. Amato P. R. The Consequences of Divorce for Adults and Children. Journal of Marriage and Family, 2016.

Христина Цьомик

*доктор філософії в галузі психології, ст. викладач,
кафедра теоретичної та консультативної психології,
Український державний університет імені Михайла Драгоманова*

Вероніка Мазур,

*здобувачка ОС «бакалавр» зі спеціальності «Психологія»,
Український державний університет імені Михайла Драгоманова*

САНОГЕННЕ МИСЛЕННЯ В СИСТЕМІ ПСИХОЛОГІЧНОЇ САМОРЕГУЛЯЦІЇ ОСОБИСТОСТІ ЮНАЦЬКОГО ВІКУ

Актуальність цієї теми зумовлена зростанням психоемоційного навантаження на молодь в умовах соціальної нестабільності, кризових ситуацій та війни. Юнацький вік є сенситивним періодом становлення самосвідомості, ціннісного самовизначення, особистісної автономії та здатності до саморегуляції. У цей час особистість активно формує стратегії осмислення власного досвіду, опановує способи подолання емоційної напруги, прийняття рішень і регуляції поведінки. У контексті саморегуляції саногенне мислення постає як психологічний ресурс, за допомогою якого людина досягає психічної рівноваги шляхом свідомої трансформації переживань та формування гнучких відповідей на життєві виклики.

У науковій літературі саногенне мислення трактується як стиль, що мінімізує внутрішньоособистісні конфлікти особистості та її психічну напруженість, допомагає їй усвідомлювати власні емоції, бажання й потреби та сприяє саморегуляції. В. Дуб [1] підкреслював, що в саногенному мисленні важливим рушієм його активізації є рефлексивно-когнітивний механізм для глибокого аналізу емоційних реакцій особистістю, що забезпечує їй перехід від стихійного реагування до свідомої трансформації смислових інтерпретацій подій.

Принципова відмінність саногенного мислення від поверхового оптимізму полягає у відкритості до негативних емоцій як необхідного етапу їхньої подальшої інтелектуальної переробки. Аналізуючи наукову ретроспективу, А. Гільман [2] виділила, що саногенне мислення передбачає конструктивну роботу з деструктивними переживаннями через саморефлексію, когнітивну реструктуризацію та управління внутрішніми ресурсами. Тому його можна визначити як інтегративну систему когнітивних, емоційно-регулятивних, рефлексивних і ціннісно-смислових процесів, спрямованих на збереження внутрішньої рівноваги та підтримання психологічного благополуччя.

У системі психологічної саморегуляції саногенне мислення виконує функцію когнітивно-рефлексивної основи. Воно забезпечує осмислення ситуації, оцінку власних переживань, розпізнавання деструктивних автоматичних реакцій і вибір більш адаптивної поведінкової відповіді. У дослідженнях Н. Ярош [5] саногенне мислення розглядається як інтегрована система когнітивних, рефлексивних, емоційно-регуляційних, ціннісно-мотиваційних і соціально-комунікативних компонентів, які у сукупності забезпечують конструктивне переосмислення досвіду, саморегуляцію та особистісне зростання.

Особливого значення саногенне мислення набуває в юнацькому віці, коли формується здатність до автономного вибору та відповідальності. У роботі Л. Карамушки [3], присвяченій автономності ціннісного вибору, доведено, що саногенне мислення пов'язане з подоланням деструктивних психічних автоматизмів – образи, провини, страху, сорому й заздрості. Емпірично підтверджена кореляція саногенного мислення з автономністю та ціннісною цілісністю індивіда дає підстави розглядати його як фундаментальну передумову формування особистісної зрілості, що виходить за межі суто емоційної саморегуляції.

За науковою позицією О.Осадько [4] можна стверджувати, що саногенне мислення виступає важливим психологічним ресурсом саморегуляції особистості юнацького віку. Саме в юнацькому віці відбувається активне становлення самосвідомості, системи цінностей, способів емоційного реагування та механізмів подолання внутрішніх і зовнішніх труднощів. У зв'язку з цим розвиток саногенного мислення набуває особливої значущості, оскільки сприяє усвідомленому ставленню особистості до власних переживань, поведінки та психічного здоров'я. Вченою встановлено, що саногенне мислення забезпечує конструктивну інтерпретацію життєвих подій, знижує рівень внутрішньої напруги, тривожності та деструктивних емоційних реакцій, а також сприяє формуванню здатності до емоційної саморегуляції. Його функціонування пов'язане з розвитком рефлексивності, самоконтролю, когнітивної гнучкості, усвідомлення власних емоцій і відповідальності за способи реагування на складні життєві ситуації. Саногенне мислення дозволяє особистості не лише зменшувати психоемоційне напруження, але й переосмислювати негативний досвід у напрямі особистісного зростання та психологічної зрілості.

Доведено, що в системі психологічної саморегуляції юнаків і дівчат саногенне мислення виконує інтегративну функцію, поєднуючи когнітивний, емоційний і поведінковий компоненти регуляції. Воно сприяє формуванню адаптивних копінг-стратегій, розвитку стресостійкості та підтриманню внутрішньої психологічної рівноваги. Водночас недостатній рівень розвитку саногенного мислення може зумовлювати схильність до афективних реакцій, внутрішньої дезорганізації, неефективних способів подолання труднощів і зниження психологічного благополуччя.

Таким чином, завдяки інтеграції з механізмами емоційної саморегуляції, саногенне мислення дає змогу особистості усвідомлювати та аналізувати причини емоційного дискомфорту та перетворювати його у більш конструктивний досвід, оминаючи механізми психологічного

вигітиснення. У контексті воєнної невизначеності дослідники підкреслюють зв'язок саногенного мислення з когнітивною переоцінкою, емоційною регуляцією, смислотворенням і стресостійкістю. Адаже у ситуації тривалого психоемоційного напруження юнаки та юначки застосовують навички внутрішніх способів стабілізації психоемоційного стану.

Отже, розвиток саногенного мислення є важливою умовою гармонійного особистісного становлення молоді та підтримання її психічного здоров'я. Перспективним напрямом подальших наукових досліджень є розробка й апробація психолого-педагогічних програм розвитку саногенного мислення, спрямованих на підвищення рівня психологічної саморегуляції, емоційної компетентності та психологічної стійкості особистості юнацького віку.

Література

1. Дуб В. Features of students' sanogenic thinking. *Problems of the humanitarian sciences. psychology series*. 2020. No. 45. P. 76–88. URL : <https://doi.org/10.24919/2312-8437.45.196291>
2. Гільман, А. Саногенне мислення: психологічні механізми та практики. Київ: Наукова думка, 2015. 193 с.
3. Л., Карамушка Л., Шевченко А. Психологічні чинники та умови забезпечення психологічного здоров'я менеджерів освітніх організацій. *Актуальні проблеми психології : збірник наукових праць Інституту психології імені Г.С. Костюка НАПН України. 2017. Т. I : Організаційна психологія. Економічна психологія. Соціальна психологія. № 47. С. 22–29*
4. Осадько О. Ю. Саногенний потенціал діалогічної позиції особистості у ситуації суб'єктивної значимості стосунків з «ідейним опонентом». *Психологічні науки : проблеми і здобутки*. 2014. Вип. 5. С. 88–103.
5. Ярош Н. С. Аналіз досліджень внутрішніх предикторів стрес-долаючої поведінки. *Вісник Харківського національного університету імені В. Н. Каразіна. Серія : Психологія*. 2015. - Вип. 58. - С. 60-64. URL : http://nbuv.gov.ua/UJRN/VKhpPC_2015_58_13 .

ЗМІСТ

Артемова Ольга	Становлення професійної стресостійкості майбутніх психологів у процесі навчання 3
Артемова Ольга, Касянчук Оксана	Формування резильєнтності майбутніх поліцейських..... 5
Артемова Ольга Софія Ковальчук	Розвиток емоційного інтелекту дітей дошкільного віку.....7
Бабак Костянтин	Розвиток самостійності у дітей з розладами аутистичного спектру в умовах інклюзивної групи ЗДО9
Біла Ірина	Особливості становлення навчальної мотивації в підлітковому віці12
Булах Ірина, Давидюк Юлія	Самодостатність жінок дорослого віку як чинник їх міжособистісних взаємин з чоловіками14
Буракова Євгенія	Особливості вивчення розвитку сексуальності жінок дорослого віку 16
Гончарова Юлія, Зайцева Ольга	Психолого-педагогічний супровід як засіб психологічної підтримки дітей з особливими освітніми потребами18
Гузій Наталія, Домантович Катерина	Соціально-психологічні чинники розвитку міжособистісних відносин студентської молоді..... 19
Гузій Наталія, Олівія Теличко	Кар’єрне зростання як мотиваційний чинник професійного розвитку працівників транспорту21
Демчук Олена Августович Юлія	Взаємозв’язок темпераменту та характеру у становленні особистості дитини 24
Демчук Олена, Водзін Ангеліна	Особливості подолання стресу у дітей молодшого шкільного віку..... 26
Демчук Олена, Волинець Марія	Вплив групових норм на поведінку молодшого школяра27
Демчук Олена, Анастасія Омельченко	Особливості нарцистичних рис у юнацькому віці29
Демянюк Олена, Коноводова Софія	Вплив тривожності на прояв депресивних станів у дорослих в умовах війни 30
Дружиніна Інна	Методи збереження ментального здоров’я особистості в умовах сучасних соціальних викликів32
Дружиніна Інна, Малко Наталія	Гендерні особливості переживання стресу та формування життєстійкості у жінок 35
Дружиніна Інна, Черниш Дарія	Теоретичний аналіз взаємозв’язку стресостійкості та психосоматизації в гендерному аспекті..... 37
Дульнева Анна	Вплив дитячо-батьківських відносин на формування емоційної сфери дітей дошкільного віку.....39
Желізна Олена, Созонюк Ольга	Психологічна стійкість особистості як чинник подолання тривожних станів у сучасних умовах41
Заводовський Анатолій	Розгляд кейсів з «важкими» клієнтами у полімодальній багатофокусній супервізії.....42
Знанецька Олена, Войталюк Ольга	Психологія міжособистісних взаємосунків у сфері професійної діяльності 45
Касянчик Ірина	Наративна психологія та психотерапія як метод допомоги у роботі з травматичними подіями 48
Ковб Дарина	Роль психолого-педагогічного підходу у дослідженні ціннісних орієнтацій підлітків 51

Кресан Ольга	Наративна психологія та психотерапія як метод допомоги у роботі з травматичними подіями 54
Кривоносова Олександр	Особливості розвитку імажинативних процесів особистості юнацького віку..... 57
Кулаков Руслан, Артюх Вікторія	Теоретичний аналіз дитячо-батьківських стосунків у сім'ях дітей дошкільного та молодшого шкільного віку 58
Кулаков Руслан, Бондар Дарина	Практичні аспекти розвитку емоційного інтелекту особистості у молодшому шкільному віці 60
Кулаков Руслан, Захарчук Діана	Особливості дитячої тривожності у дошкільному віці як психологічна проблема..... 62
Кулаков Руслан, Федорчук Вікторія	Емпіричне дослідження психологічних особливостей попередження та протидії булінгу в початковій школі 64
Кулаков Руслан, Шевчук Вікторія	Психологічні особливості розвитку творчих здібностей у дітей молодшого шкільного віку..... 66
Кулаков Руслан, Ярмошевич Анастасія	Психологічна корекція агресивних проявів у дітей молодшого шкільного віку 69
Кулакова Лариса, Гусак Тетяна	Вікові особливості розвитку емоційної сфери у молодшому шкільному віці 71
Кулакова Лариса, Деркач Наталія	Формування емоційного інтелекту здобувачів початкової освіти засобами ігрових технологій74
Кулакова Лариса, Редько Вероніка	Арттерапія як метод психосоціальної реабілітації учасників бойових дій76
Купер Олег	До проблеми дослідження стресостійкості в українській та зарубіжній психології 79
Лазоренко Тетяна, Зелінська Анастасія	Особливості психічних станів жінок-військовослужбовиць, які знаходяться у зоні бойових дій..... 81
Лазоренко Тетяна, Замкова Ірина	Феномен прокрастинації в діяльності професорсько-викладацького складу з во України: сутність та наслідки для академічного середовища83
Мисан Наталія	Позитивна психотерапія н.пезешкіана в роботі з травматичним досвідом ветеранів російсько-української війни 85
Молочко Ярослав	Вплив нарцисичних проявів на успішність соціалізації в юнацькому та дорослому віці 86
Низова Дар'я	Стрес у студентському житті: причини та шляхи подолання..... 91
Омельченко Ганна	Психологічні аспекти відчуття тривоги та страху в стресових умовах 93
Павелків Віталій	Роль молодіжних субкультур у формуванні ціннісних орієнтацій сучасної молоді..... 96
Рудюк Олег	Трансформація відносин трудової зайнятості особистості як психологічна проблема 99
Савуляк Вікторія, Артюшок Іванна	Теоретичні підходи до тривожності у здобувачів вищої освіти..101
Савуляк Вікторія, Гавура Вікторія	Особливості психологічної готовності вихователів до використання ші в дошкільній освіті 103
Савуляк Вікторія, Масюк Валентина	Особливості впливу soft skills у формуванні позитивного ставлення до стресових ситуацій 105
Санніков Олександр, Дубіна Яна	Тривожність як фактор професійної ідентичності здобувача вищої освіти 107
Санніков Олександр, Підруцька Наталія	Предиктори професійної ідентичності особистості..... 109
Ставицька Олена, Кирильчук Мирослава	Сучасні методи психокорекції емоційної сфери як чинник зниження психосоматичних проявів у юнацькому віці112

Ставицька Олена, Масюк Тетяна	Соціальні мережі як чинник розвитку тривожності в юнацькому віці..... 114
Ставицька Олена, Мацкевич Ольга	Соціально-психологічні чинники депресивних станів у студентської молоді в період війни117
Ставицька Олена, Панько Аліна Катерина	Особливості впливу міжособистісних стосунків на рівень самотності в підлітковому віці 121
Ставицька Олена, Стецюк Ірина	Пошук альтернативних моделей партнерства в умовах кризи традиційного шлюбу 124
Сторож Олена	Роль рефлексії у подоланні фрустраційних станів майбутніми психологами.....125
Сторож Олена, Бабак Ольга	Психологічні особливості впливу конфліктів на міжособистісні взаємини у сім'ях військовослужбовців.....129
Сторож Олена, Гачкевич Олена	Музикотерапія як метод психологічного впливу.....131
Сторож Олена, Грабовець Марта	Роль соціальної тривожності у прояві прокрастанації особистості..... 133
Сторож Олена, Криворучко Аліна	Розкриття поняття «копінг-стратегія» у психологічній науці135
Сторож Олена, Осадца Анастасія	Характеристика поняття «депресія» і депресивних станів у психологічній науці 137
Сторож Олена, Поліщук Анастасія	Основні моделі і концепції емоційного інтелекту у психологічній науці..... 139
Сторож Олена, Статік Ірина	Наукові підходи до вивчення резиліентності в сучасній психологічній науці України..... 142
Сторож Олена, Хилюк Тарас	Розкриття поняття тривожність у вітчизняній та зарубіжній літературі.....144
Сторож Олена, Шишко Богдан	Характеристика поняття «адиктивна поведінка» у психологічній науці146
Ушакова Марина	Роль психолога у проблемних ситуаціях дітей молодшого дошкільного віку.....148
Ходорчук Аліна	Психоемоційні та психосоматичні наслідки розлучення батьків у дітей молодшого шкільного віку 151
Цьомик Христина, Мазур Вероніка	Саногенне мислення в системі психологічної саморегуляції особистості юнацького віку 153