

**Запорізький національний університет
Інститут психології імені Г.С. Костюка НАПН України**

ЖУРНАЛ СУЧАСНОЇ ПСИХОЛОГІЇ

Науковий журнал

Випуск 1 (36), 2025



Видавничий дім
«Гельветика»
2025

*Рекомендовано до друку
вченою радою Запорізького національного університету
протокол № 8 від 25.02.2025 р.*

Головний редактор:

Шевченко Н.Ф., доктор психологічних наук, професор, професор кафедри психології Запорізького національного університету

Редакційна колегія:

Александров Д.О., доктор психологічних наук, професор, професор кафедри соціальної роботи Київського національного університету імені Тараса Шевченка (м. Київ, Україна)

Аршава І.Ф., доктор психологічних наук, професор, професор кафедри музикознавства, композиції та творчої майстерності Дніпровської академії музики (м. Дніпро, Україна)

Горбань Г.О., доктор психологічних наук, доцент, професор кафедри психології Запорізького національного університету (м. Запоріжжя, Україна)

Де Карло Алессандро, доктор філософії з психології Університету LUMSA у Римі (Італія)

Даль Корсо Лаура, доктор філософії з психології, доцент з організаційної психології та психології праці, факультета філософії, соціології, освітньої та прикладної психології Університету Падови (Італія)

Дорожкін В.Р., доктор психологічних наук, професор, професор кафедри психології Відкритого міжнародного університету розвитку людини «Україна» (м. Київ, Україна)

Зазимко О.В., кандидат психологічних наук, доцент, провідний науковий співробітник лабораторії когнітивної психології Інституту психології імені Г.С. Костюка НАПН України (м. Київ, Україна)

Клопота Є.А., доктор психологічних наук, професор, професор кафедри педагогіки та психології освітньої діяльності Запорізького національного університету (м. Запоріжжя, Україна)

Кононенко О.І., доктор психологічних наук, професор, завідувач кафедри соціальної психології Одеського національного університету імені І.І. Мечникова (м. Одеса, Україна)

Мельничук Т.І., кандидат психологічних наук, старший науковий співробітник лабораторії організаційної та соціальної психології Інституту психології імені Г.С. Костюка НАПН України (м. Київ, Україна)

Паламарчук О.М., доктор психологічних наук, професор, завідувач кафедри психології та соціальної роботи Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського (м. Вінниця, Україна)

Ронгінська Т.І., доктор психологічних наук, директор Інституту психології Зеленогурського університету (Польща)

Санніков О.І., доктор психологічних наук, професор, професор кафедри теорії та методики практичної психології Південноукраїнського національного педагогічного університету імені К.Д. Ушинського (м. Одеса, Україна)

Сняданко І.І., доктор психологічних наук, професор, завідувач кафедри теоретичної та практичної психології Національного університету «Львівська політехніка» (м. Львів, Україна)

Ткалич М.Г., доктор психологічних наук, професор, професор кафедри психології Запорізького національного університету (м. Запоріжжя, Україна)

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

На підставі Наказу Міністерства освіти і науки України № 886 від 02.07.2020 р. (додаток 4) журнал включено до Переліку наукових фахових видань України категорії «Б» у галузі психологічних наук (053 – Психологія).

До жовтня 2022 р. журнал виходив під назвою «Проблеми сучасної психології». У зв'язку зі зміною назви журналу було внесено відповідні зміни до Переліку наукових фахових видань України на підставі Наказу МОН України від 10.10.2022 № 894 (додаток 2).

Журнал індексується у Index Copernicus, Academic Resource Index, Eurasian Scientific Journal Index, World Catalogue of Scientific Journals, Journal Index.

Реєстрація суб'єкта у сфері друкованих медіа:

Рішення Національної ради України з питань телебачення і радіомовлення № 2607 від 29.08.2024 року.

Мови розповсюдження: українська, англійська, польська, німецька, італійська, литовська, французька.

Zaporizhzhia National University
G.S. Kostiuk Institute of Psychology at the National Academy of Pedagogical Science of Ukraine

JOURNAL OF MODERN PSYCHOLOGY

Scientific journal

Issue 1 (36), 2025



Publishing House
"Helvetica"
2025

DOI “Journal of modern psychology”
DOI № 1 (36), 2025

<https://doi.org/10.26661/2310-4368>
<https://doi.org/10.26661/2310-4368/2025-1>

*Board of Zaporizhzhia National University
(protocol № 8, 25.02.2025)*

Editor-in-Chief:

N. Shevchenko, Doctor of Psychological Sciences, Professor, Professor at the Department of Psychology, Zaporizhzhia National University

Editorial board:

D. Aleksandrov, Doctor of Psychology, Professor, Department of Social Work, Taras Shevchenko National University of Kyiv
I. Arshava, Doctor of Psychological Sciences, Professor, Professor at the Department of Musicology, Composition and Creativity, Dnipro Academy of Music

A. De Carlo, Ph.D. in Psychology, LUMSA University of Roma (Italy)

L. Dal Corso, Ph.D. in Psychology, Associate Professor of Work and Organizational Psychology, Department of Philosophy, Sociology, Education and Applied Psychology, University of Padova (Italy)

V. Dorozhkin, Doctor of Psychological Sciences, Professor, Professor of the Department of Psychology, Open International University of Human Development “Ukraine”

G. Gorban, Doctor of Psychological Sciences, professor of the Department of Psychology, Zaporizhzhia National University

Ye. Klopot, Doctor of Psychological Sciences, professor of the Department of Pedagogy and Psychology of Educational Activity, Zaporizhzhia National University

O. Kononenko, Doctor of Psychological Sciences, Professor, Head of the Department of Social Psychology, Mechnikov Odesa National University

T. Melnychuk, Candidate of Psychological Sciences, Senior Researcher at the Laboratory of Organizational and Social Psychology, G.S. Kostyuk Institute of Psychology NAPS of Ukraine

O. Palamarchuk, Doctor of Psychological Sciences, Professor, Head of the Department of Psychology and Social Work, Vinnitsa State Pedagogical University named after Mikhail Kotsyubynsky

T. Ronginska, Doctor of psychology, Director of the Institute of Psychology, The University of Zielona Góra (Poland)

A. Sannikov, Doctor of Psychological Sciences, Professor, Professor of the Department of Theory and Methodology of Practical Psychology, Ushinsky South Ukrainian National Pedagogical University

I. Snyadanko, Doctor of Psychological Sciences, Professor, Head of the Department of Theoretical and Practical Psychology, Lviv Polytechnic National University

M. Tkalych, Doctor of Psychological Sciences, Professor, Professor at the Department of Psychology, Zaporizhzhia National University

O. Zazymko, Candidate of Psychological Sciences, Associate Professor, Leading Researcher in the Laboratory of Cognitive Psychology, the G.S. Kostyuk Institute of Psychology NAPS of Ukraine

The articles were checked for plagiarism using the software StrikePlagiarism.com developed by the Polish company Plagiat.pl.

Based on the Order of the Ministry of Education and Science of Ukraine № 886 dated 02.07.2020 (Appendix 4), the journal is included in the List of scientific professional publications of Ukraine category “B” in the field of psychological sciences (053 – Psychology).

Before October 2022, the journal was named “Problems of modern psychology”. Due to the change of the journal’s name, the List of scientific professional journals of Ukraine was amended according to the Decree of MES No. 894 (Annex 2) dated October 10, 2022.

The journal is indexed in scientometric databases: Index Copernicus (Poland), Academic Resource Index, Eurasian Scientific Journal Index, World Catalog of Scientific Journals, Journal Index.

Registration of Print media entity: Decision of the National Council of Television and Radio Broadcasting of Ukraine: Decision No. 2607 as of 29.08.2024.

Languages: Ukrainian, English, Polish, German, Italian, Lithuanian, French.

ISSN 2310-4368 (Print)
ISSN 2524-2458 (Online)

© Zaporizhzhia National University, 2025

ЗМІСТ

Асатрян С. А. <i>МЕХАНІЗМИ ТА ДЕТЕРМІНАНТИ РОЗВИТКУ ЕМОЦІЙНОГО ІНТЕЛЕКТУ В СТРУКТУРІ ОСОБИСТОСТІ</i>	7
Горбань Г. О., Коркіна С. М. <i>ОСОБЛИВОСТІ САМОВИЗНАЧЕННЯ УКРАЇНСЬКИХ ЖІНОК В УМОВАХ ВИМУШЕНОЇ МІГРАЦІЇ ДО БЕЛЬГІЇ</i>	16
Гречаник М. І., Ткалич М. Г. <i>ЕВОЛЮЦІЙНІ ЧИННИКИ СТАНОВЛЕННЯ ПРИВ'ЯЗАНОСТІ ІНДИВІДА</i>	28
Губа Н. О. <i>РОЗМЕЖУВАННЯ ФЕНОМЕНІВ РЕФЛЕКСІЇ ТА РУМІНАЦІЇ</i>	36
Данілова Д. Е. <i>РЕЛІГІЙНІ УЯВЛЕННЯ ЯК ВІДПОВІДЬ НА ЕКЗИСТЕНЦІЙНИЙ СТРАХ СМЕРТІ</i>	44
Жарков О. В. <i>ПСИХОЛОГІЧНА ХАРАКТЕРИСТИКА ТВОРЧИХ ЗДІБНОСТЕЙ МОЛОДІ З ІНВАЛІДНІСТЮ</i>	50
Кетлер-Митницька Т. С. <i>ОСОБЛИВОСТІ ТОЛЕРАНТНОСТІ ДО НЕВИЗНАЧЕНОСТІ СТУДЕНТІВ СОЦІОНОМІЧНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ В УМОВАХ ВІЙНИ</i>	60
Обискалов І. С. <i>ТЕОРЕТИЧНЕ ОБҐРУНТУВАННЯ ПРОГРАМИ ПІДВИЩЕННЯ ЕФЕКТИВНОСТІ УХВАЛЕННЯ РІШЕНЬ</i>	67
Остапенко В. В. <i>ВПЛИВ ЦИФРОВИХ ІГОР НА КОГНІТИВНИЙ РОЗВИТОК СУЧАСНИХ ДОШКІЛЬНИКІВ: ПСИХОЛОГІЧНИЙ АНАЛІЗ</i>	76
Партико Н. В., Цао Юй <i>ФОРМУВАННЯ КРЕАТИВНОГО МИСЛЕННЯ ЗДОБУВАЧІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ ЗА ДОПОМОГОЮ МЕТОДУ МОЗКОВОГО ШТУРМУ ПІД ЧАС ВИВЧЕННЯ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ</i>	85
Скворчевська Є. Л. <i>ОСОБЛИВОСТІ КРИЗИ СЕРЕДИНИ ЖИТТЯ В ЧОЛОВІКІВ І ЖІНОК</i>	92
Скрипаченко Т. В. <i>ПСИХОЛОГІЧНІ РЕСУРСИ ОСОБИСТОСТІ. ІНТЕНЦІЙНА НАДІЯ ЯК ПСИХОЛОГІЧНИЙ РЕСУРС</i>	98
Спіщина Л. В., Жеманюк С. П. <i>ПСИХОЛОГІЧНЕ БЛАГОПОЛУЧЧЯ ЗДОБУВАЧІВ МЕДИЧНОЇ ОСВІТИ: ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ТА ПРАКТИЧНІ ПЕРСПЕКТИВИ</i>	106
Тонне О. Ш. <i>ТЕОРЕТИЧНИЙ АНАЛІЗ ФЕНОМЕНУ ШКІЛЬНОГО БЛАГОПОЛУЧЧЯ</i>	118
Фролова Н. В. <i>ОСОБЛИВОСТІ ТРАВМАТИЗАЦІЇ ЗОВНІШНЬО ПЕРЕМІЩЕНИХ ОСІБ НА ДРУГОМУ РОЦІ ПОВНОМАСШТАБНОГО ВТОРГНЕННЯ В УКРАЇНУ</i>	128
Чайка Г. В. <i>ЯКІСТЬ ЖИТТЯ І ЗАДОВОЛЕНІСТЬ НЕЮ В ЧАСИ ВІЙНИ</i>	135
Чернявська Н. В. <i>САМОСВІДОМІСТЬ ОСОБИСТОСТІ В ПЕРІОД РАННЬОЇ ДОРОСЛОСТІ</i>	142
Чіп Р. С. <i>ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ СТАТУСНОЇ МОДЕЛІ ГЕНДЕРНОЇ ІДЕНТИЧНОСТІ СТАРШИХ ПІДЛІТКІВ</i>	151
Shevchenko N. F., Stolyarenko A. M., Horodokin A. D., Doma I. S., Chugunov B. V. <i>ON THE PROBLEM OF CONCEPTUALIZING THE PHENOMENON OF INTERNET ADDICTION IN MODERN CONDITIONS</i>	159

CONTENTS

Asatrian S. A.	<i>MECHANISMS AND DETERMINANTS OF EMOTIONAL INTELLIGENCE DEVELOPMENT IN THE PERSONALITY STRUCTURE</i>	7
Gorban G. O., Korkina S. M.	<i>FEATURES OF SELF-DETERMINATION OF UKRAINIAN WOMEN UNDER FORCED MIGRATION TO BELGIUM</i>	16
Hrechanyk M. I., Tkalych M. H.	<i>EVOLUTIONARY FACTORS IN THE FORMATION OF ATTACHMENT OF AN INDIVIDUAL</i>	28
Guba N. O.	<i>DISTINGUISHING BETWEEN THE PHENOMENA OF REFLECTION AND RUMINATION</i>	36
Danilova D. E.	<i>RELIGION AS A RESPONSE TO THE EXISTENTIAL FEAR OF DEATH</i>	44
Zharkov O. V.	<i>PSYCHOLOGICAL CHARACTERISTICS OF CREATIVE ABILITIES OF STUDENTS WITH DISABILITIES</i>	50
Ketler-Mytnytska T. S.	<i>FEATURES OF UNCERTAINTY TOLERANCE OF SOCIONOMIC SPECIALTIES STUDENTS IN THE CONDITIONS OF WAR</i>	60
Obyskalov I. S.	<i>THEORETICAL BASIS FOR THE PROGRAM TO IMPROVE THE EFFICIENCY OF DECISION-MAKING</i>	67
Ostapenko V. V.	<i>THE IMPACT OF DIGITAL GAMES ON THE COGNITIVE DEVELOPMENT OF MODERN PRESCHOOLERS: A PSYCHOLOGICAL ANALYSIS</i>	76
Partyko N. V., Cao Yu.	<i>FORMATION OF CREATIVE THINKING OF HIGHER EDUCATION STUDENTS USING THE METHOD OF BRAINSTORMING IN LEARNING ENGLISH</i>	85
Skvorchevska Y. L.	<i>FEATURES OF THE CRISIS OF THE LIVING ENVIRONMENT IN MEN AND WOMEN</i>	92
Skrypachenko T. V.	<i>PSYCHOLOGICAL RESOURCES OF THE INDIVIDUAL. INTENTIONAL HOPE AS A PSYCHOLOGICAL RESOURCE</i>	98
Spitsyna L. V., Zhemanyuk S. P.	<i>PSYCHOLOGICAL WELL-BEING IN MEDICAL STUDENTS: THEORETICAL FRAMEWORK AND PRACTICAL IMPLICATIONS</i>	106
Tonne O. Sh.	<i>THEORETICAL ANALYSIS OF SCHOOL WELL-BEING</i>	118
Frolova N. V.	<i>THE SPECIFICS OF INTERNALLY DISPLACED PEOPLE'S TRAUMATIZATION IN THE SECOND YEAR OF THE FULL-SCALE INVASION IN UKRAINE</i>	128
Chaika G. V.	<i>QUALITY OF LIFE AND LIFE SATISFACTION IN TIMES OF WAR</i>	135
Cherniavska N. V.	<i>SELF-CONSCIOUSNESS OF PERSONALITY IN THE PERIOD OF EARLY ADULTHOOD</i>	142
Chip R. S.	<i>PSYCHOLOGICAL FEATURES OF THE STATUS MODEL OF GENDER IDENTITY IN LATE ADOLESCENTS</i>	151
Shevchenko N. F., Stolyarenko A. M., Horodokin A. D., Doma I. S., Chugunov B. V.	<i>ON THE PROBLEM OF CONCEPTUALIZING THE PHENOMENON OF INTERNET ADDICTION IN MODERN CONDITIONS</i>	159

МЕХАНІЗМИ ТА ДЕТЕРМІНАНТИ РОЗВИТКУ ЕМОЦІЙНОГО ІНТЕЛЕКТУ В СТРУКТУРІ ОСОБИСТОСТІ

Асатрян С. А.

аспірантка кафедри психології

Запорізький національний університет

вул. Університетська, 66, Запоріжжя, Україна

orcid.org/0009-0007-6657-7805

asatriansusanna888@gmail.com

Ключові слова: *емоційний інтелект, механізми розвитку, детермінанти, емпатія, самоусвідомлення, саморегуляція, соціальні навички.*

У статті представлено теоретичний аналіз механізмів та детермінантів розвитку емоційного інтелекту в структурі особистості.

Досліджено роль емоційного інтелекту (ЕІ) як інтегральної властивості особистості, що забезпечує ефективне сприйняття, розуміння, регулювання та використання емоцій у різних життєвих контекстах. Визначено два підходи до розуміння можливості розвитку ЕІ: статичний та динамічний.

Розглянуто основні передумови до розвитку емоційного інтелекту, серед яких виокремлено біологічні, соціальні, вікові та професійно-формувальні чинники.

Проаналізовано та узагальнено складові структурні компоненти, з яких складається емоційний інтелект, як-от: самоусвідомлення, саморегуляція, мотивація, емпатія, соціальні навички. Доведено, що розвиток самоусвідомлення базується на механізмах рефлексії, майндфулнес-практиках, ідентифікації та вербалізації емоцій, когнітивному переоцінюванні, розвитку емоційної пам'яті, самоспостереженні й моделюванні поведінки. Підвищення рівня саморегуляції досягається завдяки механізмам контролю емоцій, технікам релаксації та стрес-менеджменту, розвитку гнучкості мислення й адаптивності. Мотивація формується шляхом зміцнення внутрішньої мотивації, самомотивації та застосування методів ефективного планування цілей. Емпатія розвивається через аналіз емоцій інших, активне слухання та розпізнавання невербальних сигналів. Соціальні навички вдосконалюються завдяки покращенню комунікативної компетентності, навчанню співпраці в розв'язанні конфліктів і застосуванню технік впливу.

На основі зазначених компонентів було визначено методики, які забезпечують розвиток емоційного інтелекту: ведення щоденника емоцій, техніки усвідомленості, медитація, SMART-цілі, тренінги з розвитку емпатії та комунікативних навичок.

Дослідження механізмів і детермінантів емоційного інтелекту сприяє вдосконаленню освітніх стратегій, підвищенню ефективності управлінських процесів, розвитку психоемоційної культури та загального благополуччя особистості.

Перспективи дослідження полягають в розробленні емпіричного вивчення розвитку емоційного інтелекту в структурі особистості на основі виведених механізмів та детермінантів розвитку.

MECHANISMS AND DETERMINANTS OF EMOTIONAL INTELLIGENCE DEVELOPMENT IN THE PERSONALITY STRUCTURE

Asatrian S. A.

*Postgraduate Student at the Department of Psychology
Zaporizhzhia National University
Universytetska str., 66, Zaporizhzhia, Ukraine
orcid.org/0009-0007-6657-7805
asatriansusanna888@gmail.com*

Key words: *emotional intelligence, mechanisms of development, determinants, empathy, self-awareness, self-regulation, social skills.*

The article presents a theoretical analysis of the mechanisms and determinants of emotional intelligence development in the personality structure.

The role of emotional intelligence as an integral property of a personality that ensures effective perception, understanding, regulation and use of emotions in different life contexts is investigated. Two approaches to understanding the possibility of EI development are defined: static and dynamic.

The main prerequisites for the development of emotional intelligence are considered, among which are biological, social, age and professional factors. The structural components that make up emotional intelligence are analyzed and summarized, in particular: self-awareness, self-regulation, motivation, empathy, social skills.

It has been proven that the development of self-awareness is based on reflection mechanisms, mindfulness practices, identification and verbalization of emotions, cognitive reassessment, development of emotional memory, self-observation, and behavior modeling. Increasing the level of self-regulation is achieved through emotion control mechanisms, relaxation and stress management techniques, and the development of flexible thinking and adaptability. Motivation is formed by strengthening intrinsic motivation, self-motivation, and applying methods of effective goal planning. Empathy is developed through analyzing the emotions of others, active listening, and recognizing non-verbal cues. Social skills are enhanced by improving communication competence, learning to cooperate in conflict resolution, and applying influence techniques.

On the basis of these components, the mechanisms that ensure the development of emotional intelligence are developed and practical interventions are presented: keeping a diary of emotions, mindfulness techniques, meditation, SMART goals, training in empathy and communication skills.

The results are of both theoretical and practical importance. The study of the mechanisms and determinants of emotional intelligence contributes to the improvement of educational strategies, the efficiency of management processes, the development of psycho-emotional culture and the overall well-being of the individual.

Prospects for the study are to develop an empirical study of the development of emotional intelligence in the structure of personality based on the derived mechanisms and determinants of development.

Постановка проблеми. Розвиток емоційного інтелекту (далі – EI) є одним із ключових аспектів сучасної психології, що набуває особливої актуальності в умовах соціальної, професійної та міжособистісної взаємодії. Емоційний інтелект як здатність усвідомлювати, розуміти, регулювати власні емоції та емоції інших людей значною мірою впливає на ефективність комунікації,

успішність у професійній діяльності, адаптивність до змін і загальну якість життя.

Аналіз наукових публікацій показує широкий спектр досліджень проблематики емоційного інтелекту: визначення суті та структури емоційного інтелекту (Р. Бар-Он [13], В. Зарицька [4], Н. Коврига [7], Е. Носенко [7], Дж. Майєр [22], П. Салоей [22]); аналіз регулювальних та адап-

тивних функцій емоційного інтелекту (І. Аршава [1], С. Дерев'янку [3]), дослідження процесу формування та розвитку емоційного інтелекту (В. Зарицька [4], О. Чебикін, М. Шпак); вивчення педагогічних і виховних можливостей емоційного інтелекту (В. Зарицька [4], М. Шпак [12]), розвиток емоційного інтелекту в період фахової підготовки психологів (В. Федорчук [10], В. Зарицька [4], І. Матвійків [6]).

Попри значну кількість досліджень у цій галузі, залишається нерозв'язаною проблема виявлення механізмів, що визначають розвиток емоційного інтелекту, а також його ключових детермінантів.

Відсутність чіткої концептуалізації механізмів розвитку емоційного інтелекту створює труднощі в розробленні ефективних інтервенційних програм і практичних методик для розвитку ЕІ в дітей, підлітків і дорослих. Актуальним є також визначення впливу емоційного інтелекту на поведінкові патерни та психологічне благополуччя, що вимагає міждисциплінарного підходу із залученням методів когнітивної психології, нейронаук і соціальної психології.

Таким чином, дослідження механізмів і детермінантів розвитку емоційного інтелекту має не лише теоретичне, а й значне практичне значення для вдосконалення освітніх стратегій, підвищення ефективності управлінських процесів і зміцнення психоемоційного здоров'я суспільства.

Мета статті – виявлення механізмів та визначення ключових детермінантів розвитку емоційного інтелекту, а також аналіз їх впливу на когнітивні, емоційні та соціальні аспекти життєдіяльності людини.

Результати досліджень. Емоційний інтелект (ЕІ) як психологічна конструкція відображає здатність людини ефективно сприймати, розуміти, регулювати та використовувати емоції в процесі взаємодії із зовнішнім середовищем. У межах сучасних досліджень ця здатність розглядається як інтегральна властивість особистості, яка відображає пізнавальну здатність людини до розуміння емоцій та управління ними шляхом когнітивного оброблення емоційної інформації та забезпечує психологічне благополуччя особистості та успішність соціальної взаємодії.

У наукових колах існують дві основні позиції щодо умов розвитку емоційного інтелекту. Вони стосуються того, як формуються і розвиваються здатності, пов'язані з емоційним інтелектом. Основними прихильниками першої теорії є Дж. Майер, П. Саловей [22], які стверджують, що емоційний інтелект значною мірою визначається генетичними факторами та вродженими здібностями. Вчені, які підтримують цю теорію, вважають, що такі базові риси ЕІ, як здатність розпізнавати емоції чи емпатія, є стабільними та

залежать від нейрофізіологічних особливостей. Наприклад, люди з певними біологічними задатками можуть мати природну схильність до високого рівня емоційної обізнаності.

Д. Гоулман очолює іншу групу дослідників і доводить, що емоційний інтелект є набутою здібністю і значною мірою це навичка, яка розвивається протягом життя під впливом зовнішнього середовища, соціальних зв'язків, освіти та досвіду. Ця позиція передбачає, що ЕІ можна покращити через навчання, психологічні тренінги чи практичну роботу з емоціями. У рамках цієї теорії багато уваги приділяється практичним методикам і тренуванням, які дозволяють людям краще управляти власними емоціями та взаємодіяти з іншими. Отже, Д. Гоулман вважав, що ЕІ – це здатність, яку можна розвивати через освіту, тренінги й практику [19, с. 17].

Для того щоб визначити детермінанти розвитку емоційного інтелекту в структурі особистості, варто зупинитися на передумовах, що формують ЕІ.

С. Дерев'янку поділяє розвиток здатності до розуміння та управління емоціями на *біологічні* (генетично зумовлені особливості) та *соціальні* (взаємодія з оточенням і набутий досвід) передумови.

Складниками біологічних чинників, на думку дослідниці, є: *функціональна асиметрія мозку* (домінування правої півкулі пов'язане з невербальним інтелектом, який сприяє точності емоційного слуху – розпізнаванню емоцій за забарвленням мовлення); *властивості темпераменту* (такі властивості темпераменту, як нейротизм, екстраверсія, взаємопов'язані з емоційним інтелектом як рисою особистості), *когнітивні здібності* (кінестетики більш емпатійні, більш раціонально реагують на емоційні впливи інших людей, ніж аудіали), *когнітивні стилі* (в основу покладено когнітивний стиль «полезалежність – поленеалежність»: «полезалежні» вдало розпізнають емоційні стани інших засобом ідентифікації себе з об'єктом розпізнавання емоцій; «поленеалежні» – засобом виділення значимих для розпізнавання елементів із фону).

Соціальні чинники своєю чергою поділяються на *умови родинного виховання* (емоційний розвиток залежить від атмосфери в сім'ї) *роль особистісних установок* (реалізація установки на домінування в підлітковому віці сприяє формуванню емпатії, установки, орієнтовані на творчу самореалізацію, систематичність і уважність, позитивно впливають на покращення здатності диференціювати власні емоції), *активність особистості* (ініціювання різних форм взаємодії з навколишнім світом сприяє як кількісному, так і якісному розвитку почуттів), *релігійність* (моральний аспект релігійного виховання сприяє розвитку почуття безумовної любові) [3, с. 64–65].

О. Лящ вважає за доцільне в біологічних передумовах розвитку ЕІ виокремлювати рівень емоційного інтелекту батьків, спадкові задатки емоційної сприйнятливості, властивості темпераменту, особливості перероблення інформації. Цікавими, на нашу думку, тут є категорії «емоційної сприйнятливості» та «особливості перероблення інформації», які, як зазначає дослідниця, є взаємозалежними: «Слабо розвинена емоційна сприйнятливості, яка є частково спадковою і передбачає незрілі почуття. Для осіб, в яких вона розвинена досить на високому рівні, характерним є поєднання задоволення особистих потреб з інтересами суспільства. Таким чином, емоційна сприйнятливості пов'язана з ефективною обробкою інформації, що стосується емоцій» [5, с. 212].

В. Зарицька до біологічних та соціальних чинників передумов розвитку емоційного інтелекту додала ще вікові та професійно-формувальні. **Вікові особливості** включають такі характеристики, як: гнучкість мислення, індивідуальні стилі розумової діяльності, система критеріїв самооцінки, здатність до самоконтролю мовлення та поведінки, невідповідність рівня інтелектуального розвитку біологічній зрілості, взаємозв'язок між інтелектуальним, емоційним та особистісним розвитком, а також процес формування професійної Я-концепції. **Професійно-формувальні аспекти** охоплюють: знання про підходи, закономірності, ознаки та складники професійної діяльності; усвідомлення об'єктивних труднощів у процесі її здійснення; зіткнення зі стресовими та конфліктними ситуаціями, втрата психологічної рівноваги та відсутність знань про способи їх попередження й подолання; недостатнє усвідомлення цілей професійної підготовки та ставлення до вибраної професії [4].

О. Власова визначає специфічні характеристики розвитку окремих аспектів здатності до розуміння й управління емоціями залежно від вікових періодів. Розуміння емоцій, за її концепцією, включає усвідомлення емоційних переживань і здатність до їх вербалізації. Управління емоціями проявляється через експресивність (вираження емоцій) та емоційну саморегуляцію (самоконтроль). Систематизація даних із цієї проблематики представлена у форматі, що охоплює такі аспекти: закономірності розвитку, основні чинники, що його зумовлюють, та вікові особливості формування емоційних здібностей. Як основний принцип розвитку емоційного потенціалу людини О. Власова визначає поступову зміну орієнтації від зовнішніх об'єктів до фокусування на власному внутрішньому стані. Схематично дослідниця це представляє так: виражена емоційна реактивність → розвиток емпатійних властивостей та засвоєння емоційних еталонів

(дошкільне дитинство) → диференціація емоційної міміки людського обличчя (початкове шкільне дитинство) → системна діагностика емоцій на основі засвоєння відповідних еталонів (підлітковий вік) → диференціація власних емоцій за їх високої вираженості, зниження несвідомих емпатичних реакцій (юнацький вік) → управління емоціями та відповідальність за їх якість, загальне зниження вираженості емоцій (дорослий вік) [2, с. 125–127].

Підтримуючи ідею, що емоційний інтелект – це та категорія, яка піддається розвитку протягом життя, ми вбачаємо за доцільне визначити механізми, за допомогою яких буде відчуватися позитивна динаміка розвитку ЕІ в структурі особистості.

Р. Бар-Он визначає п'ять основних складників емоційного інтелекту, кожен з яких охоплює певні особистісні характеристики та здатен до розвитку: пізнання власної особи (емоції, впевненість у собі, самоповага, самореалізація, незалежність); навички спілкування (міжособистісні взаємини, соціальна відповідальність, співпереживання); здатність до адаптації (розв'язання проблем, оцінювання реальності, пристосовність); управління стресовими ситуаціями (стійкість до стресу, імпульсивність, контроль); переважний позитивний настрій [13].

Д. Гоулман трактував емоційний інтелект як здатність усвідомлювати власні емоції та емоційні стани інших, підтримувати внутрішню мотивацію, а також ефективно керувати емоціями як у собі, так і у взаємодії з іншими людьми. Структура емоційного інтелекту Д. Гоулмана включає чотири компоненти:

- самосвідомість (розуміння своїх емоцій і знання сильних і слабких сторін);
- самоконтроль (уміння управляти своїми емоціями і стримуватися навіть у критичних ситуаціях);
- емпатія (розуміння емоцій інших людей і вміння знаходити з ними спільну мову поза залежності від внутрішнього стану);
- навички відносин (уміння працювати в команді, керувати емоціями інших та згладжувати конфліктні ситуації [19].

Пропонуємо виокремити компоненти, які будуть забезпечувати успішний розвиток емоційного інтелекту в структурі особистості: самоусвідомлення, саморегуляція, мотивація, емпатія і соціальні навички (табл. 1).

Самоусвідомлення – це здатність до розуміння власних емоцій, їх причин та впливу на поведінку. Як зазначає Д. Гоулман, самоусвідомлення є основою для всіх інших компонентів ЕІ, оскільки без усвідомлення власних емоцій неможливе їх ефективне управління [19]. Особи з високим рівнем самоусвідомлення здатні адекватно оцінювати свій емоційний стан, що сприяє прийняттю зва-

Таблиця 1

Детермінанти розвитку компонентів емоційного інтелекту

Компонент ЕІ	Механізми розвитку	Практичні інтервенції
Самоусвідомлення	- Рефлексія емоцій; - Майндфулнес; - Ідентифікація та вербалізація емоцій; - Когнітивна переоцінка; - Розвиток емоційної пам'яті; - Моделювання поведінки та самостереження	- Ведення щоденника емоцій; - Майндфулнес; - Використання техніки "чому я це відчуваю?"; - Розбір емоційних подій
Саморегуляція	- Контроль емоційної поведінки; - Використання технік релаксації та стрес-менеджменту; - Розвиток гнучкості мислення та адаптивності	- Медитація та майндфулнес; - Практика «стоп і подумай»; - Розвиток адаптивних копінг-стратегій
Мотивація	- Формування внутрішньої мотивації; - Самомотивація через позитивне мислення; - Використання технік постановки цілей	- Встановлення SMART-цілей; - Техніки позитивної психології; - Самонагородження
Емпатія	- Аналіз емоцій інших людей; - Розвиток навичок активного слухання; - Практика розпізнавання невербальних сигналів	- Участь у рольових іграх; - Використання техніки парафразування; - Спостереження за емоціями інших
Соціальні навички	- Покращення комунікативної компетентності; - Розв'язання конфліктів через співпрацю; - Застосування технік впливу	- Тренінги командної роботи; - Практика «я-повідомлень»; - Опрацювання реальних кейсів конфліктів

жених рішень у складних ситуаціях. Розвиток самоусвідомлення як ключового компонента емоційного інтелекту (ЕІ) здійснюється через низку когнітивних, емоційних та поведінкових механізмів. Визначимо основні з них.

Рефлексія та самоаналіз. Систематичне осмислення власних емоційних переживань, аналіз реакцій на різні ситуації та оцінювання їх причин сприяють формуванню більш чіткого розуміння власних емоційних патернів. Д. Гоулман говорить про те, що регулярна рефлексія щодо емоційних реакцій сприяє формуванню контролю над імпульсивною поведінкою та сприяє свідомому вибору відповідних емоційних стратегій [19]. Так, наприклад, ведення емоційного щоденника та практика усвідомленого мислення допомагають розвинути здатність до глибшого самопізнання.

Усвідомленість (майндфулнес). Практики усвідомленості, зокрема медитація і техніки концентрації на поточному моменті, сприяють покращенню здатності спостерігати за своїми емоціями без їх автоматичного придушення або надмірної ідентифікації з ними. Це підвищує рівень саморефлексії та допомагає контролювати емоційні реакції.

Ідентифікація та вербалізація емоцій. Важливим механізмом є здатність точно визначати й вербалізувати власні емоції. Використання розширеного емоційного словника та розвиток емоційної грамотності дозволяє краще розуміти внутрішній

стан, що є основою для ефективного управління емоціями.

Когнітивне переоцінювання (рефреймінг). Оцінювання ситуацій та власних емоційних реакцій з альтернативних перспектив допомагає формувати більш збалансоване сприйняття себе. Дж. Грос і О. Джон доводять, що особи з високим рівнем емоційного інтелекту частіше застосовують переоцінювання як механізм зменшення стресу та підтримання емоційної рівноваги [20, с. 349]. Застосування технік когнітивно-поведінкової терапії (КПТ) сприяє зміні дисфункціональних установок та покращенню саморозуміння.

Розвиток емоційної пам'яті. Аналіз минулих емоційних переживань та їх наслідків допомагає краще передбачати власні реакції в майбутньому, що підвищує рівень емоційної свідомості.

Моделювання поведінки і самостереження. Аналізуючи поведінку інших людей та порівнюючи її з власними реакціями, особистість розвиває здатність до саморегуляції та кращого розуміння власних емоційних патернів.

Саморегуляція дає змогу контролювати емоційні імпульси та ефективно управляти своїми емоціями в стресових умовах. Згідно з теорією Дж. Майєра і П. Саловея, ця здатність базується на функціонуванні префронтальної кори мозку, яка відповідає за прийняття рішень і управління поведінкою. Саморегуляція включає такі аспекти,

як контроль імпульсивної поведінки, здатність адаптуватися до змін, емоційну стійкість [22]. Розвиток саморегуляції здійснюється через низку механізмів, серед яких можна виокремити такі:

Контроль імпульсивної поведінки. Розвиток саморегуляції передбачає здатність відтермінувати негайні емоційні реакції та оцінювати довгострокові наслідки поведінки. На думку Р. Баумайстра, це досягається через практику самоконтролю, розвиток здатності до емоційної витримки та адаптацію поведінки до соціальних норм [15, с. 354];

Використання технік релаксації та стрес-менеджменту. Фізіологічний контроль емоцій (дихальні техніки, медитація, прогресивна м'язова релаксація) сприяє зниженню рівня емоційного напруження та формуванню здатності регулювати негативні емоції. Дослідження Дж. Кабат-Зінна підтверджують ефективність практик майндфулнес у зменшенні рівня тривожності та підвищенні стійкості до стресу [21];

Розвиток гнучкості мислення та адаптивності. Гнучкість у виборі поведінкових стратегій дозволяє ефективніше реагувати на змінні обставини та зберігати контроль у складних ситуаціях. Емоційна адаптивність є важливим фактором для підтримання психологічного благополуччя та ефективної міжособистісної взаємодії.

Мотивація в контексті ЕІ розуміється як внутрішнє бажання досягати поставлених цілей, яке не залежить від зовнішніх винагород. Як стверджує Д. Гоулман, цей компонент характеризується орієнтацією на досягнення, оптимізмом й ініціативністю [19, с. 76]. Р. Раян та Е. Десі доводять, що особи з високою емоційною мотивацією здатні краще долати труднощі, проявляючи стійкість і наполегливість [23, с. 72]. Крім того, мотивація у структурі ЕІ сприяє продуктивній командній роботі та підвищує рівень задоволеності від виконання професійних обов'язків. Пропонуємо визначити ключові механізми розвитку мотивації в структурі емоційного інтелекту.

Формування внутрішньої мотивації. Внутрішня мотивація є визначальним чинником у досягненні довгострокових цілей і передбачає прагнення до самореалізації та розвитку. Особи з високим рівнем емоційного інтелекту демонструють більшу стійкість до зовнішніх стресових чинників і вищий рівень задоволеності діяльністю. Т. Скріпаченко зазначає, що «для людей з розвинутою внутрішньою мотивацією характерна поглиненість самим процесом діяльності, інтерес до самого процесу її здійснення, а не тільки до результатів. Більше того, позитивні результати стають для особистості певними засобами, які укріплюють та підсилюють її інтерес до процесу діяльності» [8, с. 139]. Ефективним у роз-

витку внутрішньої мотивації є практичні інтервенції та техніки позитивної психології.

Самотивація через позитивне мислення. Б. Фредіксон наголошує, що формування позитивних установок щодо власних можливостей сприяє підвищенню рівня мотивації [18, с. 220]. Саме тому використання технік самопідбадьорювання та зосередженість на особистих досягненнях дозволяють підтримувати емоційну стійкість у складних ситуаціях.

Використання технік постановки цілей. Дж. Доран вивів механізм SMART-цілей, який ми вважаємо ефективним інструментом у розвитку мотивації [16]. Формулювання цілей за методикою SMART (Specific, Measurable, Achievable, Relevant, Time-bound) ґрунтуються на основі конкретизації, вимірюваності, досяжності, релевантності й часових меж, які сприяють чіткому усвідомленню шляхів досягнення результату, що своєю чергою стимулює емоційну залученість у процес.

Емпатія визначається як здатність розуміти емоції та почуття інших людей, а також урахувати їх у міжособистісній взаємодії. Як зазначають Дж. Майер і П. Саловей, емпатія є центральним складником соціальної адаптації та комунікації [22]. Д. Гоулман підкреслює, що емпатія включає здатність до активного слухання, виявлення невербальних сигналів та розуміння емоційних потреб співрозмовника [19]. Розвиток емпатії відбувається через специфічні когнітивні та поведінкові механізми, зокрема:

Аналіз емоцій інших людей. Цей механізм передбачає свідоме розпізнавання емоційних станів співрозмовника на основі вербальних і невербальних ознак. Він включає: розшифрування емоційних проявів, оцінювання контексту ситуації та когнітивну емпатію, тобто здатність поставити себе на місце іншого, передбачаючи його почуття та реакції;

Розвиток навичок активного слухання. Одним із важливих механізмів розвитку емпатії є навички активного слухання, які передбачають концентрацію на словах, інтонаціях, невербальних сигналах та емоційних відтінках спілкування. Ефективне слухання сприяє точному розумінню почуттів співрозмовника та формує довірчі взаємини;

Практика розпізнавання невербальних сигналів. Оскільки значна частина емоційної інформації передається невербальними засобами, їх розпізнавання є критично важливим для розвитку емпатії. Цей процес включає аналіз міміки, оцінювання жестів і поз, інтерпретацію проксемики та тактильних сигналів.

Соціальні навички – це здатність ефективно взаємодіяти з іншими людьми, налагоджувати відносини та розв'язувати конфлікти. За словами

Д. Гоулмана, соціальні навички є практичним проявом усіх інших компонентів ЕІ, оскільки вони відображають здатність до побудови емоційно здорових відносин [19]. Ключові аспекти соціальних навичок включають переконливе спілкування, лідерство та управління командою, співпрацю, розв'язання конфліктів. До ключових механізмів, які забезпечують розвиток цих навичок, можна віднести:

– *Покращення комунікативної компетентності.* Комунікативна компетентність охоплює здатність людини ефективно взаємодіяти в соціальному середовищі, коригуючи вербальні та невербальні прояви відповідно до контексту спілкування, і включає здатність розпізнавати власні емоції, емоції співрозмовника, що підвищує якість міжособистісної взаємодії, використання різних моделей спілкування залежно від ситуації, активне слухання, яке передбачає уточнення, перефразування та емпатійний відгук;

– *Розв'язання конфліктів через співпрацю.* Конфлікти є невід'ємною частиною соціальної взаємодії, а їх конструктивне розв'язання є важливим аспектом комунікативної компетентності. Основними підходами до подолання конфліктів через співпрацю пропонуємо визначити моделі ненасильницької комунікації, **переговорні стратегії, які базуються на принципах кооперації, та емоційну саморегуляцію, яка** дозволяє уникнути ескалації та приймати обґрунтовані рішення [18, с. 23];

– *Застосування технік впливу.* Комунікативна компетентність також включає вміння ефективно впливати на співрозмовників, використовуючи різні психологічні та риторичні прийоми. Т. Титаренко до основних технік впливу відносить переконання та аргументацію, невербальні комунікативні сигнали (використання міміки, жестів, тембру голосу), психологічну адаптацію в спілкуванні [9].

Висновки. Розвиток емоційного інтелекту (ЕІ) є складним і багатофакторним процесом, що залежить як від вроджених, так і від набутих чинників. У статті визначено основні **детермінанти розвитку ЕІ**, серед яких біологічні (генетичні особливості, структура мозку, темперамент),

соціальні (вплив сімейного виховання, соціальних взаємодій та культурного середовища), вікові (етапи формування емоційної саморегуляції та емпатії) та професійно-формувальні (освітня підготовка, досвід роботи і взаємодія в професійному середовищі).

У процесі дослідження визначено п'ять ключових компонентів, які забезпечують ефективний розвиток у структурі особистості: самоусвідомлення, саморегуляцію, мотивацію, емпатію та соціальні навички. Розвиток самоусвідомлення формується на основі: рефлексивних механізмів; практик майндфулнесу; ідентифікації та вербалізації емоцій; когнітивного переоцінювання; механізмів розвитку емоційної пам'яті; моделювання поведінки та самоспостереження. Рівень саморегуляції ми пропонуємо підвищувати за допомогою механізмів контролю емоційної поведінки, використання технік релаксації та стрес-менеджменту, розвитку гнучкості мислення та адаптивності. Розвиток мотивації як структурного компонента емоційного інтелекту досягається через роботу над рівнем внутрішньої мотивації, самомотивації та використання технік постановки цілей. Емпатія формується на основі аналізу емоцій інших людей, розвитку навичок активного слухання, практик розпізнавання невербальних сигналів. Соціальні навички оптимізуються за допомогою механізмів покращення комунікативної компетентності, розв'язання конфліктів через співпрацю, застосування технік впливу.

Для цього використовуються різні психологічні методики: рефлексія емоцій, майндфулнес, когнітивне переоцінювання, техніки управління стресом, постановка цілей за методикою SMART, розвиток емпатії через комунікативні тренінги та соціальні взаємодії.

Результати дослідження мають теоретичний і практичний потенціал, сприяючи вдосконаленню освітніх програм, професійного розвитку та психоемоційного благополуччя особистості. Подальші наукові розвідки можуть бути спрямовані на емпіричне вивчення ефективності запропонованих механізмів та інтеграцію міждисциплінарних підходів до розвитку емоційного інтелекту.

ЛІТЕРАТУРА

1. Аршава І. Ф. Аспекти імпліцитної діагностики емоційної стійкості людини : монографія. Дніпропетровськ : ДНУ, 2008. 468 с.
2. Власова О. І. Психологія соціальних здібностей: структура, динаміка, чинники розвитку. Київ : Видавничо-поліграфічний центр «Київський університет», 2005. 308 с.
3. Дерев'янка С. П. Роль емоційного інтелекту в соціально-психологічній адаптації особистості. *Вісник Чернігівського державного педагогічного університету імені Т. Г. Шевченка. Психологічні науки.* Зб. наук. праць у 2-х т. Чернігів, 2013. Вип. 114. С. 64–68. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/VchdpuPH_2013_114_15
4. Зарицька В. В. Психологія розвитку емоційного інтелекту у системі професійної підготовки фахівців гуманітарного профілю : автореф. дис. ... д-ра психол. наук : 19.00.07. Запоріжжя, 2012. 40 с.

5. Лящ О. Детермінанти та можливості формування емоційного інтелекту особистості. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова*. 2015. С. 210–216. URL: <https://enpuir.npu.edu.ua/bitstream/handle/123456789/13269/Liasch.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
6. Магійків І. М. Емоційна компетентність фахівця професій типу «людина-людина»: результати теоретичного дослідження. *Науковий Вісник Львівського державного університету внутрішніх справ*. 2011. № 2. С. 109–121.
7. Носенко Е. Л., Коврига Н. В. Емоційний інтелект: концептуалізація феномену, основні функції: монографія. Київ: Вища школа, 2003. 126 с.
8. Скрипаченко Т. Внутрішня мотивація та самодетермінація особистості. *Збірник наукових праць «Проблеми сучасної психології»*. № 2(12). Запоріжжя, 2017. С. 137–142. URL: <http://journalsofznu.zp.ua/index.php/psych/article/download/1025/982/>
9. Титаренко Т. М. Соціально-психологічна реабілітація особистості: етапи, технології, техніки. *Наукові студії із соціальної та політичної психології*. 2018. Вип. 41. С. 157–167. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nsspp_2018_41_14
10. Федорчук В. М., Комарніцька Л. М. Емоційний інтелект як важливий чинник успішної підготовки психологів. *Інклюзія і суспільство*. 2023. Вип. 1. С. 108–114.
11. Чебикін О. Я., Павлова І. Г. Становлення емоційної зрілості особистості: монографія. Одеса: СВД М. П. Черкасов, 2009. 232 с.
12. Шпак М. Психологічні механізми розвитку емоційного інтелекту. *Наука і освіта*. 2014. Вип. 5. С. 104–109.
13. Bar-On R. The Bar-On model of emotional-social intelligence (ESI). *Psicothema*. 2006. Vol. 18. P. 13–25. URL: <https://www.psicothema.com/pdf/3271.pdf>
14. Baron-Cohen, S. The essential difference: The truth about the male and female brain. Basic Books. URL: https://www.researchgate.net/profile/Simon-Baron-Cohen/publication/232430614_The_Essential_Difference_The_Truth_About_The_Male_And_Female_Brain/links/547cdb7a0cf2cfe203c1fde2/The-Essential-Difference-The-Truth-About-The-Male-And-Female-Brain.pdf
15. Baumeister, R.F., Vohs, K.D., & Tice, D.M. The Strength Model of Self-Control. *Current Directions in Psychological Science*, 16(6), 351–355. URL: <https://www.researchgate.net/publication/228079571>
16. Doran, G. T. . There's a S.M.A.R.T. Way to Write Management's Goals and Objectives. *Management Review*, 70, 35–36. URL: <https://community.mis.temple.edu/mis0855002fall2015/files/2015/10/S.M.A.R.T-Way-Management-Review.pdf>
17. Ekman, P., & Friesen, W.V. *Unmasking the Face. A Guide to Recognizing Emotions from Facial Clues*. Los Altos, CA: Malor Books. 320 p.
18. Fredrickson, B.L. (2001). The role of positive emotions in positive psychology: The broaden-and-build theory of positive emotions. *American Psychologist*, 56(3), 218–226. <https://doi.org/10.1037/0003-066X.56.3.218>
19. Goleman D. *Emotional intelligence*. New York: Bantam Books, 1995. 352 p.
20. Gross, J. J., & John, O. P. Individual differences in two emotion regulation processes: Implications for affect, relationships, and well-being. *Journal of Personality and Social Psychology*, 85(2), 348–362. URL: <https://doi.org/10.1037/0022-3514.85.2.348>
21. Kabat-Zinn, J. *Full catastrophe living: Using the wisdom of your body and mind to face stress, pain and illness*. New York, NY: Delacorte.
22. Mayer J. D., Salovey P. What is emotional intelligence? Emotional development and EI: Educational implications / P. Salovey, D. Sluyter (eds.). New York: Basic Books, 1997. P. 3–34.
23. Ryan, R.M., & Deci, E.L. Self-determination theory and the facilitation of intrinsic motivation, social development, and well-being. *American Psychologist*, 55(1), 68–78. URL: <https://doi.org/10.1037/0003-066X.55.1.68>

REFERENCES

1. Arshava I. F. Aspekty implitsynoi diahnozyky emotsiinoi stiičnosti liudyny [Aspects of implicit diagnostics of human emotional stability]: monohrafiia. Dnipropetrovsk: DNU, 2008. 468. [in Ukrainian]
2. Vlasova O.I. Psykholohiia sotsialnykh zdbnostei: struktura, dynamika, chynnyky rozvytku [Psychology of social abilities: structure, dynamics, factors of development]. Kyiv: Vydavnycho-polihrafichnyi tsentr "Kyivskiy universytet", 2005. 308. [in Ukrainian]
3. Derevianko S. P. Rol emotsiinoho intelektu v sotsialno-psykholohichnii adaptatsii osobystosti [The role of emotional intelligence in the social and psychological adaptation of the individual]. *Visnyk Chernihivskoho derzhavnoho pedahohichnoho universytetu imeni T.H.Shevchenka. Psykholohichni nauky. Zb. nauk. prats u 2-kh t. Chernihiv.*. 2013. Vyp. 114. 64–68. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/VchdpuPH_2013_114_15. [in Ukrainian]
4. Zarytska V. V. Psykholohiia rozvytku emotsiinoho intelektu u systemi profesiinoi pidhotovky fakhivtsiv humanitarnoho profilu [Psychology of emotional intelligence development in the system of profes-

- sional training of humanitarian specialists] : avtoref. dys. ... d-ra psykhol. nauk : 19.00.07. Zaporizhzhia, 2012, 40 p. [in Ukrainian]
5. Liashch O. Determinanty ta mozhlyvosti formuvannia emotsiinoho intelektu osobystosti [Determinants and possibilities of forming emotional intelligence of a personality]. *Naukovyi chasopys Natsionalnoho pedahohichnoho universytetu imeni M. P. Drahomanova*. 2015, 210–216. URL : <https://enpuir.npu.edu.ua/bitstream/handle/123456789/13269/Liasch.pdf?sequence=1&isAllowed=y> [in Ukrainian]
 6. Matiikiv I. M. Emotsiina kompetentnist fakhivtsia profesii typu “liudyna-liudyna” [Emotional competence of a specialist in the “person-to-person” professions: results of a theoretical study] : rezultaty teoretychnoho doslidzhennia. *Naukovyi Visnyk Lvivskoho derzhavnogo universytetu vnutrishnikh sprav*. 2011. № 2. 109–121. [in Ukrainian]
 7. Nosenko E. L., Kovryha N. V. Emotsiinyi intelekt: kontseptualizatsiia fenomenu, osnovni funktsii [Emotional intelligence: conceptualization of the phenomenon, main functions] : monohrafiia. Kyiv : Vyshcha shkola, 2003. 126. [in Ukrainian]
 8. Skripachenko T. Vnutrishnia motyvatsiia ta samodeterminatsiia osobystosti [Intrinsic motivation and self-determination of the individual]. *Zbirnyk naukovykh prats “Problemy suchasnoi psykholohii”*. No 2(12). Zaporizhzhia, 2017, 137–142. URL : <http://journalsofznu.zp.ua/index.php/psych/article/download/1025/982/> [in Ukrainian]
 9. Tytarenko T. M. Sotsialno-psykholohichna reabilitatsiia osobystosti: etapy, tekhnolohii, tekhniki [Social and psychological rehabilitation of the individual: stages, technologies, techniques]. *Naukovi studii iz sotsialnoi ta politychnoi psykholohii*. 2018. Vyp. 41. 157–167. URL : http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nsspp_2018_41_14 [in Ukrainian]
 10. Fedorchuk V. M., Komarnitska L. M. Emotsiinyi intelekt yak vazhlyvyi chynnnyk uspishnoi pidhotovky psykholohiv [Emotional intelligence as an important factor in the successful training of psychologists]. *Inkliuziia i suspilstvo*. 2023. Vyp. 1. 108–114. [in Ukrainian]
 11. Chebykin O. Ya., Pavlova I. H. Stanovlennia emotsiinoi zrilosti osobystosti [Formation of emotional maturity of a personality] : monohrafiia. Odessa : SVD M. P. Cherkasov, 2009. 232. [in Ukrainian]
 12. Shpak M. Psykholohichni mekhanizmy rozvytku emotsiinoho intelektu [Psychological mechanisms of emotional intelligence development]. *Nauka i osvita*. 2014. Vyp. 5. 104–109. [in Ukrainian]
 13. Bar-On R. The Bar-On model of emotional-social intelligence (ESI). *Psicothema*. 2006. Vol. 18. P. 13–25. URL : <https://www.psicothema.com/pdf/3271.pdf>
 14. Baron-Cohen, S. (2003). *The essential difference: The truth about the male and female brain*. Basic Books. https://www.researchgate.net/profile/Simon-Baron-Cohen/publication/232430614_The_Essential_Difference_The_Truth_About_The_Male_And_Female_Brain/links/547cdb7a0cf2cfe203c1fde2/The-Essential-Difference-The-Truth-About-The-Male-And-Female-Brain.pdf
 15. Baumeister, R. F., Vohs, K. D., & Tice, D. M. The Strength Model of Self-Control. *Current Directions in Psychological Science*, 16(6), 351–355. URL : <https://www.researchgate.net/publication/228079571>
 16. Doran, G. T. . There’s a S.M.A.R.T. Way to Write Management’s Goals and Objectives. *Management Review*, 70, 3 5–36. URL : <https://community.mis.temple.edu/mis0855002fall2015/files/2015/10/S.M.A.R.T-Way-Management-Review.pdf>
 17. Ekman, P., & Friesen, W. V. *Unmasking the Face. A Guide to Recognizing Emotions from Facial Clues*. Los Altos, CA: Malor Books. 320 p.
 18. Fredrickson, B. L. (2001). The role of positive emotions in positive psychology: The broaden-and-build theory of positive emotions. *American Psychologist*, 56(3), 218–226. <https://doi.org/10.1037/0003-066X.56.3.218>
 19. Goleman D. *Emotional intelligence*. New York : Bantam Books, 1995. 352 p.
 20. Gross, J. J., & John, O. P. . Individual differences in two emotion regulation processes: Implications for affect, relationships, and well-being. *Journal of Personality and Social Psychology*, 85(2), 348–362. URL : <https://doi.org/10.1037/0022-3514.85.2.348>
 21. Kabat-Zinn, J. *Full catastrophe living: Using the wisdom of your body and mind to face stress, pain and illness*. New York, NY: Delacorte.
 22. Mayer J. D., Salovey P. What is emotional intelligence? Emotional development and EI: Educational implications / P. Salovey, D. Sluyter (eds.). New York : Basic Books, 1997. P. 3–34
 23. Ryan, R. M., & Deci, E. L. Self-determination theory and the facilitation of intrinsic motivation, social development, and well-being. *American Psychologist*, 55(1), 68–78. URL : <https://doi.org/10.1037/0003-066X.55.1.68>

ОСОБЛИВОСТІ САМОВИЗНАЧЕННЯ УКРАЇНСЬКИХ ЖІНОК В УМОВАХ ВИМУШЕНОЇ МІГРАЦІЇ ДО БЕЛЬГІЇ

Горбань Г. О.

*доктор психологічних наук, доцент,
професорка кафедри психології
Запорізький національний університет
вул. Університетська, 66, Запоріжжя, Україна
orcid.org/0000-0002-7925-8754
ggalina.ua@gmail.com*

Коркіна С. М.

*магістрантка спеціальності «Психологія»
Запорізький національний університет
вул. Університетська, 66, Запоріжжя, Україна
orcid.org/0009-0001-0476-0643
svetla.04.nikol@gmail.com*

Ключові слова: *вимушена міграція, життєтворення, ідентичність, психічне здоров'я в умовах війни, психологічні проблеми, самовизначення, цінності.*

У статті розглянуто процес самовизначення українських жінок, які залишаються у вимушеній еміграції, та особливості набуття особистісної самовизначеності в умовах нового соціокультурного середовища та специфіки життєдіяльності. Проаналізовано сучасні пошуки вивчення різноманітних соціально-психологічних і психологічних проблем, які виникають у цивільних під час воєнних дій. Зосереджено увагу на загальному розумінні дослідниками впливу травматичних подій, які погіршують психічне здоров'я людей незалежно від статі, віку, національності. Окреслено останні результати наукових і практико орієнтованих пошуків, які проводять зарубіжні та українські дослідники, з проблем самоорганізації та вимушеної міграції під час воєнних дій. Показана багатогранність феномену особистісного самовизначення шляхом виокремлення його суттєвих ознак, серед яких домінують: активність, що розгорнута в часі (процес); усвідомленість процесів активності; суб'єктна активність; нормативно-ціннісна зумовленість активності; життєтворення. Запропоновано розуміння самовизначення як розгорнутої в часі суб'єктної активності особистості, що відповідає суспільним нормативам та ціннісно-моральним настановам людини, здатної до самопізнання та забезпечення екологічності життєтворення за свідомої рівноваги між зовнішніми впливами та унікальності внутрішнього світу. Розкрито особливості вимушеної міграції внаслідок війни як кризової ситуації, що призводить до глибокої трансформації цінностей, патернів поведінки, мотивів і цілей життєдіяльності людини. Презентовано результати емпіричного дослідження особливостей самовизначення українських жінок, які опинилися в умовах вимушеної міграції в Бельгії, а саме: самовизначення має ознаки життєвої кризи; супроводжується тенденцією до підвищеного рівня емоційної лабільності, депресивності; блокується складнощами регуляції емоційного стану; обмежується станами розгубленості, втратою чітких життєвих орієнтирів, сумнівів щодо власних сил, пригніченістю та емоційним виснаженням; проблематизується втратою соціального статусу, невизначеністю майбутнього, обмеженням соціальних контактів та необхідністю адаптуватися до нових соціальних норм і культури.

FEATURES OF SELF-DETERMINATION OF UKRAINIAN WOMEN UNDER FORCED MIGRATION TO BELGIUM

Gorban G. O.

*Doctor of Psychology, Associate Professor,
Professor at the Department of Psychology
Zaporizhzhia National University
Universytetska str., 66, Zaporizhzhia, Ukraine
orcid.org/0000-0002-7925-8754
ggalina.ua@gmail.com*

Korkina S. M.

*Psychology Student,
Zaporizhzhia National University
Universytetska str., 66, Zaporizhzhia, Ukraine
orcid.org/0009-0001-0476-0643
svetla.04.nikol@gmail.com*

Key words: *forced migration, life creation, identity, mental health in war, psychological problems, self-determination, values.*

The article examines the process of self-determination of Ukrainian women who are still in forced emigration and the peculiarities of gaining personal self-determination under a new socio-cultural environment and life specifics. Modern searches for studying various socio-psychological and psychological problems faced by civilians during military operations are analyzed. The authors focus on researchers' general understanding of the impact of traumatic events that worsen the mental health of people regardless of gender, age, or nationality. It is presented the findings of domestic and foreign scholarly and practice-oriented research on the problems of self-organization and forced migration during hostilities. The article renders the multifaceted nature of the phenomenon of personal self-determination by highlighting its essential features, among which the following dominate: activity unfolding in time (process); awareness of activity processes; subjective activity; statutory and value-based determination of activity; life-creation. The authors propose interpreting self-determination as subjective activities taken place in time which meet social normative and social-moral guidelines of a person capable of self-knowledge and ensuring ecological life in a conscious balance between external influences and the uniqueness of the inner world. The peculiarities of forced migration due to war as a crisis situation that leads to a profound transformation of values, behavioral patterns, motives, and goals of human life are covered. It is presented the outcome of an empirical study of the peculiarities of self-determination of Ukrainian women under forced migration to Belgium, namely self-determination: characterized by a life crisis; tends to an increased level of emotional lability, depression; is blocked by difficulties in regulating the emotional state; is limited to states of confusion, loss of clear life guidelines, doubts about one's strength, depression, and emotional exhaustion; is complicated by the loss of social status, uncertainty of the future, limited social contacts, and the need to adapt to new social norms and culture.

Постановка проблеми. Самовизначення є одним із фундаментальних питань самоде-термінації, що зазвичай вивчається в контексті психології особистості. У світі жахливих умов сьогодення, на третій рік повномасштабного втор-гнення рф в Україну багато українських жінок усе

ще залишаються у вимушеній еміграції, де нині перед ними гостро постає питання самовизна-чення в умовах перебування в іншій країні.

Жінки, які залишаються в еміграції до завер-шення війни, вимушені інтегруватися в нове соціо-культурне середовище та знаходяться під тиском

кардинально нових умов організації власної життєдіяльності. Незвичні та не завжди зрозумілі законодавчі, економічні, соціальні та культурні норми й традиції країни, що їх прихистила, зумовлюють проблеми особистісного самовизначення. Усе це супроводжується травматичними подіями війни, вимушеністю еміграції, відсутністю розуміння її часових меж, загальною невизначеністю та стресовими станами, що додатково ускладнюють основні процеси життєзабезпечення в контексті відповідальності за дітей, працевлаштування, вибору професії, якісної комунікації, збереження особистісної цілісності. Необхідність забезпечення життєво важливих потреб призводять до того, що багато українських жінок, які знаходяться за кордоном, не приділяють достатньої уваги своєму психологічному стану та психічному здоров'ю, знецінюють важливість цієї сторони власного життя. Така тимчасова позиція жінки в новому суспільстві, відсутність фокусу щодо особистісного самовизначення в нових умовах вимушеної еміграції знижує якість життя, ускладнює збереження балансу життєдіяльності загалом.

Сучасні регіональні війни зумовлюють широкий спектр пошуків зарубіжних дослідників щодо розв'язання різноманітних соціально-психологічних і психологічних проблем, які виникають на тлі трагічних подій війни. Під час воєнних дій цивільна людина змушена покинути власну домівку, звичні умови життя, вона стає біженцем, вимушеним мігрантом. Ця проблематика стає предметом міжdisciplinary досліджень у різних країнах світу. У цьому контексті цікавим, на нашу думку, є дослідження про вплив досвіду біженців на їх психічне здоров'я, яке проведено Міжнародним товариством з вивчення травматичного стресу (ISTSS) [32]. У цьому дослідженні доведено, що травматичні події та щоденні стресові впливи зумовлюють появу психічних розладів, погіршують психічне здоров'я людини незалежно від її статі, віку, національності.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Сьогодні в зарубіжних публікаціях науковців домінують дослідження, які стосуються поширеності психічних розладів у цивільних людей, які постраждали від війни [33], погіршення психічного здоров'я біженців та вимушених мігрантів [31], впливу травми війни на них [34], спрямовані на вивчення особливостей стресу біженців за умов воєнних конфліктів [29], та виокремлення чинників, які зумовлюють психічні розлади [25; 28]. Важливим тут є аналіз крос-культурних проблем іммігрантів і біженців, який провели К. Ворд, С. Бохнер та А. Фернхем [35]. Вони презентують як теоретичні, так і прикладні погляди на переживання культурного шоку внаслідок еміграції, виокремлюють засоби мінімізації негативних наслідків цього шоку та сприяння з набуття позитивних психологічних результатів.

Українські науковці активно вивчають проблему біженців, внутрішніх переселенців і мігрантів з 2014 року, а після повномасштабного вторгнення РФ в Україну психологічні аспекти дослідження цієї проблеми значно розширюються у відповідь на невідкладні запити суспільства щодо збереження психічного здоров'я українців. У своєму дослідженні особливостей психічного здоров'я вимушених «внутрішніх» переселенців в умовах війни, яке провели Л.М. Карамушка, Т.В. Карамушка [10], зафіксовано, що переселенці мають цілу низку проблем щодо їх психічного здоров'я, а саме: високий рівень проявів страху й паніки, недостатню активність щодо здійснення професійної та волонтерської діяльності, конфлікти з членами сім'ї та близькими людьми. Водночас, як відзначають дослідники, спостерігаються незначні вияви апатії та депресії, втрати сенсу життя і виражена потреба в соціальній взаємодії та підтримці, що свідчить загалом про позитивну спрямованість життєдіяльності вимушених «внутрішніх» переселенців.

Серед актуальних досліджень психологічних аспектів переживання українцями вимушеної міграції можна відзначити такі, як: аналіз негативного впливу травмувального досвіду на психічне і фізичне здоров'я (О. Креденцер, Л. Карамушка, Ф. Вальдшмідт, С. Клімов [13]); визначення особливостей порушень соціальної адаптації жінок із дітьми, які перебувають під тимчасовим захистом, залежно від їх реакцій на ситуації фрустрації, що пов'язані зі стресовими подіями вимушеної міграції (Н.В. Володарська, І.І. Карабаєва [5]); поглиблене розкриття проблем переміщених осіб у контексті чинників стійкості українців і здатності до самовідновлення (О.В. Завгородня, О.А. Краєва [9]); вивчення змін психологічного стану, виявлення ознак порушень психофізіологічного та емоційного стану, соціальної та професійної дезадаптації серед українських біженців у Польщі (Л.М. Бахмутова, А. Неска [2]); аналіз основних проблем вимушених мігрантів, а саме: психологічний (емоційний) стан, самооцінка, особистісні риси та характеристики, очікування щодо майбутнього, рівень адаптації та інтеграції (А.В. Коллі-Шамне, В. Старцева [12]); аналіз особливостей перебування українців в Німеччині (О. Креденцер [14]), серед яких соціально-професійні проблеми (незнання мови, проблеми з навчанням дітей, проблеми з роботою); соціально-психологічні труднощі (конфлікти з близькими, відсутність життєвих перспектив, втрата сенсу життя); економічно-побутові негаразди, а також проблеми психічного здоров'я українців (невизначеність, бажання повернутися додому, невпевненість у собі, тривога, безпорадність, депресія, відчай, «неприйняття» іншої країни, апатія, страх тощо).

Аналіз досліджень із проблеми міграції українців, що пов'язана з воєнними діями проти України та терором її населення з боку РФ, дає змогу відзначити, що вимушена зміна умов життя, втрата дому та звичного оточення супроводжуються відчуттям страху, безпорадності й тривоги, а також певними соматичними реакціями, порушенням сну, перманентним зовнішнім та внутрішнім горюванням. Дослідники відзначають, що із цими проблемами стикаються всі без винятку вікові категорії вимушених мігрантів.

Отже, складність і невизначеність умов життєдіяльності під час вимушеної міграції та нагальна потреба особистісного самовизначення в цих умовах є натеper важливою та актуальною проблемою. Особливо значущим аспектом цього спектра проблем є дослідження самовизначення жінок, які опинилися за кордоном без підтримки чоловіка, роз'єднання з ним, з кардинальною трансформацією звичних стосунків й умов життя. Розв'язання цієї проблеми, на нашу думку, має бути спрямовано на обґрунтування напрямів і форм психологічної підтримки жінок, збереження тенденцій до особистісного розвитку, захист психічного здоров'я та психологічного супроводу самовизначення в контексті перспектив подальшого життя жінки.

Мета статті – представити результати емпіричного дослідження психологічних особливостей особистісного самовизначення жінок, які внаслідок російського вторгнення в Україну знаходяться у вимушеній міграції в Бельгії. Завдання: виокремити загальні характеристики особистісного самовизначення, його зумовленість у складних умовах міграції та виокремити специфічні особливості особистісного самовизначення українських жінок, які знаходяться в Бельгії.

Результати дослідження. Багатогранність особистісного самовизначення та специфіка різноманітних підходів до його аналізу зумовлює широту трактування цього феномену. Проведений дефініційний аналіз дає нам можливість виокремити такі суттєві ознаки поняття «самовизначення»: 1) *активність, що розгорнута в часі* (процес): інтеграція [18], засвоєння [4], перетворення [23], пошук сенсу [11], взаємодія [15], вчинки [24], адаптація [7]; 2) *усвідомленість процесів активності*: рефлексія [24], усвідомлення власних можливостей та унікальності [1], свідомий вибір відносин [1; 23], розгортання особистої свідомості під час соціальної взаємодії [11], синтез уявлень про себе та оточення [15], самоосмислення [18], впорядкування власного внутрішнього світу [24]; 3) *суб'єктна активність*: активна взаємодія із суспільством [15], саморозвиток [4], самопізнання [3; 24], узгодження поведінки з власними орієнтирами [7], вирішення основних життєвих питань [23]; 4) *нормативно-ціннісна зумовленість*

активності: визначення цінностей у контексті культурних норм [18], засвоєння людиною соціокультурного досвіду людства [4], суспільні норми й особистісні життєві орієнтири [23], соціально значущі цінності [24], ознака морально-ціннісної свідомості [11], матеріально-духовний вимір [15]; 5) *життєтворення*: сенс життя [11; 23], вибір життєвих шляхів [1], формування життєвої позиції [18], творення життєвих смислів [23], конструювання життєвого поля [24].

Отже, на основі виокремлених суттєвих ознак можна констатувати, що особистісне самовизначення є розгорнутою в часі суб'єктною активністю особистості, яка відповідає суспільним нормативам і ціннісно-моральним настановам людини, які зумовлюють усвідомлене життєтворення. Це означає, що самовизначення детермінує самореалізацію особистості та досягнення нею життєвих цілей шляхом самопізнання та розуміння унікальності власного життя, коли відповідно до зовнішніх впливів свідомо впорядковується внутрішній світ людини.

На основі аналізу сучасних досліджень і власного дефініційного аналізу ми можемо говорити, що самовизначення відображає здатність людини усвідомлювати й самостійно керувати своїм життям відповідно до особистих цінностей, яка проявляється у свідомому й самостійному життєвому виборі.

З 24 лютого 2022 року Україна зіштовхується з викликами, які суттєво впливають на соціально-економічну стабільність країни і становлять загрозу для життя і здоров'я населення. У результаті розпочатої РФ повномасштабної війни проти України та агресивного терору її цивільного населення актуальним стає питання вимушеної міграції людей у пошуках безпеки як у межах України, так і за кордоном. Реакцією країн-членів Європейського Союзу на масштабну й стрімку міграцію українців була активація Директиви Ради ЄС [26] про захист переміщених осіб, яка надала українцям можливість знайти притулок у країнах ЄС.

З погляду психології вимушена міграція внаслідок війни є кризовою ситуацією, яка призводить до глибокої трансформації цінностей, патернів поведінки, мотивів і цілей життєдіяльності. Її непрогнозований та спонтанний характер спричинює стрес, психологічну дезадаптацію, інтолерантність до невизначеності, специфічне переживання втрати, почуття малоцінності, кризи ідентичності, ознаки «травми мігранта», вплив на продуктивність реалізації сенсу життя, ускладнення побудови стратегії власного життя тощо [20; 21; 27]. Тобто вимушені мігранти за таких умов можуть утрачати суб'єктну активність, дезорієнтуватися в суспільних нормах і специфічних цінностях, переживати руйнування сформованих настанов. Усе це призводить до необхідності роботи з особистісним самовизначенням у нових умовах.

Вимушена міграція відрізняється від простої міграції (трудової, освітньої тощо) тим, що відбувається раптово та в екстремальних умовах, і причини, що її спричиняють, також екстремальні. Тож особистість не має навіть середнього рівня готовності до таких змін життя. Вимушена міграція провокує кризи, які мають значну інтенсивність, переживаються більш хворобливо, а труднощі, які потрібно подолати, потребують більш високого рівня адаптивності, стійкості та ресурсності особистості. Людина стикається з утрудненнями в соціальних контактах, розхитується психічне та фізичне здоров'я, загострюються хронічні захворювання. Тут основним психологічним викликом є саме вимушеність ситуації, яка зумовлює раптовий стрес у відповідь на катастрофічні події, загострений страх за життя своє та близьких. Психічний стан вимушених мігрантів часто характеризується суперечливістю та нестабільністю. У багатьох наявні симптоми посттравматичного стресу [8].

Вимушена міграція є кризовим станом, за якого наявні орієнтири й точки опори втрачені, а нові ще не сформовані. Українські мігранти через загрозу життю мали ухвалювати швидкі рішення, покинути країну без чіткого уявлення про нове середовище. Вони, з одного боку, опинилися в ситуації вирішення проблем їх особистої безпеки, а з іншого – з'явилися нові виклики: мовні бар'єри, економічні труднощі, працевлаштування за фахом, пригнічений психологічний стан, часова невизначеність, необхідність адаптуватися до нового середовища та інтегруватися в нову соціально-культурну систему.

Проведене нами дослідження було спрямовано на вивчення особливостей самовизначення українських жінок, які опинилися в умовах вимушеної міграції в Бельгії, задля виявлення специфічних проблем і ключових чинників, що впливають на їх самовизначення в контексті перспектив подальшого життя. У дослідженні взяли участь жінки віком від 21 до 57 років, які перебувають у Бельгії. Проведене на початку дослідження анкетування дало можливість з'ясувати їх бачення проблем, що пов'язані з процесом інтеграції в нове суспільство.

Зміст запитань анкети було спрямовано на визначення основної інформації щодо складу вибірки, соціально-економічного стану, умов проживання, а також надана можливість шляхом самооцінювання відзначити їх психологічні стани та загальне самовідчуття в умовах вимушеної міграції. Питання спрямовані на виявлення бар'єрів під час соціально-психологічної адаптації, самооцінювання рівня стресу та психоемоційних проблем, психологічного дискомфорту та доступності психологічної підтримки й допомоги.

Для вивчення особливостей психологічних станів жінок, їх готовності до адаптації та самовизна-

чення в складних умовах вимушеної міграції було застосовано такий психодіагностичний інструментарій: «Фрайбургський особистісний опитувальник» [16; 19]: для виявлення загальних тенденцій та специфіки психічних станів і властивостей особистості; «Методика дослідження установки особистості на себе» (М. Кун, Т. Мак-Партланд) [17]: для пошуку особливостей самоідентичності в специфічних умовах вимушеної міграції; «Методика діагностики соціально-психологічної адаптації» (К. Роджерс, Р. Даймонд) [22]: для визначення аспектів соціально-психологічної адаптації, які пов'язані з особливостями особистісних рис; «Шкала загальної толерантності до невизначеності» Д. МакЛейна [6; 30]: для виявлення схильності особистості до жорсткої регламентації життя та повного розуміння того, що відбувається.

Вихідною аналізу результатів проведеного дослідження були самооцінювальні відповіді жінок, які брали участь в анкетуванні. Крім загальної інформації, необхідної для характеристики вибірки – вік і тривалість міграції, особливості самореалізації до міграції тощо – було виявлено проблеми, що пов'язані з умовами життя, працевлаштуванням, опануванням нової мови, та особисте самосприйняття себе за означених умов. Аналіз анкетування дав змогу отримати узагальнену характеристику українських жінок, які перебувають у вимушеній міграції в Бельгії, та визначити ключові особливості їх самовизначення в нових соціокультурних реаліях.

Учасниці дослідження демонструють широкий спектр вікових і професійних характеристик, що вказує на значну різноманітність їх життєвого досвіду. Більшість із них є представницями активного працездатного віку, мають професійний досвід, що охоплює як висококваліфіковані, так і практикоорієнтовані спеціальності. Це підкреслює їхній потенціал для інтеграції в нове середовище, однак і спричинює труднощі адаптації за працевлаштування зі значно нижчою кваліфікацією.

Результати дослідження свідчать про змішане ставлення до наявних умов життя. І хоча значна частина жінок задоволена своїми житловими умовами, залишається відчуття нестабільності та дискомфорту, які поглиблюються через труднощі матеріального характеру. Більшість респонденток відзначають зниження рівня задоволеності своїм матеріальним добробутом порівно з довоєнним життям. Значну роль тут відіграють мовні бар'єри, які є однією з найбільших перешкод адаптації. Усе це свідчить про глибокий розрив між звичним життям жінок та їхніми реальними умовами життя в умовах міграції. У загальному оцінюванні домінує незадоволення власним фізичним (63,33%) та психологічним (66,67%) станом, однак позитивним є те, що значуща більшість респонденток

висловлювали бажання покращити своє психологічне самопочуття та активно співпрацювати в групах психологічної підтримки.

Отже, українські жінки, які вимушено мігрували до Бельгії, перебувають у складній ситуації, яка поєднує економічні, соціальні та психологічні виклики. Хоча вимушена міграція супроводжується значними змінами в професійному статусі та соціальній ролі, впливає на фізичний та психологічний стан, жінки активно демонструють прагнення до інтеграції, професійного розвитку та особистісного самовдосконалення, що свідчить про їхній потенціал для подолання труднощів і досягнення самовизначення в умовах вимушеної міграції.

Подальше дослідження забезпечувало реалізацію поставленого нами завдання щодо виявлення специфічних особливостей особистісного самовизначення жінок, які знаходяться у вимушеній міграції в Бельгії, а отримане знання цих особливостей сприятиме ефективній організації їх психологічної підтримки.

Узагальнення результатів за методикою «Фрайбургський особистісний опитувальник» (табл. 1) свідчить, що українські жінки у вимушеній міграції знаходяться у складному процесі адаптації, який супроводжується високим емоційним навантаженням, але водночас відкриває нові можливості для самопізнання та розвитку.

Яскравою демонстрацією складності емоційного життя жінок є амбівалентність між тенденцією в бік високих рівнів відкритості, що відображає щирість у спілкуванні, високий рівень самокритичності та бажання встановлювати довірливі контакти, та тенденцію домінування інтровертованих рис серед українських жінок у вимушеній міграції, що може бути наслідком стресу та адаптаційних труднощів.

На тлі рівномірності розподілу показників за шкалами «Депресивність» за відсутності чіткої тенденції вказує на можливість коливання цієї характеристики, а показник «Маскуліність-фемінність» стимулює прояв різних типів організації життя та можливість певних зсувів стосовно середнього показника. Важливою характеристикою є й тенденція до прояву високих рівнів товариськості, урівноваженості та відкритості, а також тяжіння до низьких рівнів проявів емоційної лабільності та дратівливості. Така специфічність характеристик різних аспектів психічних станів і властивостей особистості респонденток, їхні вчинки, ставлення до соціального оточення та світоглядні орієнтири розкривають загальний потенціал здійснення психологічної підтримки щодо опанування жінками власного самовизначення в новій ситуації життєдіяльності.

За методикою дослідження установки особистості на себе «Хто я?» (М. Кун, Т. Мак-Партланд) аналізувалися особливості самоідентичності в специфічних умовах вимушеної міграції. Методика була використана у варіанті, який не пропонує жорсткого обмеження кількості характеристик, а кількість наведених характеристик є показником рівня усвідомлення свого «Я» в нових умовах.

Аналіз відповідей показав достатній спектр визначеності особистості жінок за безумовного домінування ідентифікації себе навколо найбільш необхідної в умовах цієї війни національної приналежності – «українка», а також загальних статусно-рольових характеристик («мати», «дружина», «переселенка») та позитивних особистісних якостей («добра», «відповідальна»). Важливим показником є збереженість професійної ідентичності («вчителька», «менеджерка»), що свідчить про наявний потенціал професійного

Таблиця 1

Особистісні характеристики українських жінок-переселенок за Фрайбургським особистісним опитувальником

Шкала	Ступені прояву, %		
	низький	середній	високий
Невротичність	13,3	70,0	16,7
Спонтанна агресивність	30,0	50,0	20,0
Депресивність	33,3	40,0	26,7
Дратівливість	53,3	33,3	13,3
Товариськість	13,3	42,0	45,0
Урівноваженість	26,7	33,3	40,0
Реактивна агресивність	26,7	73,3	10,0
Сором'язливість	53,3	33,3	13,3
Відкритість	13,3	33,3	53,3
Екстраверсія-інтроверсія	53,3	30,0	13,3
Емоційна лабільність	60,0	33,3	26,7
Маскуліність-фемінність	33,3	30,0	36,7

самовизначення навіть в умовах вимушеної еміграції, та наявність спектра діяльнісних інтенцій самоідентичності («прагну вивчити мову», «хочу знайти кращу роботу»). Окремо слід відзначити групу жінок, які виявили певну готовність до різноманітної ідентифікації себе в нових умовах (більше п'ятнадцяти характеристик), але її продемонстрували лише 23% учасниць дослідження, які активно здійснюють пошук нових ідентичностей у новому середовищі.

Для більш детального аналізу соціально-психологічної адаптації жінок до нових умов життя, правил і норм поведінки в незвичному для них середовищі було використано методику вивчення соціально-психологічної адаптації, розроблену К. Роджерсом та Р. Даймондом. Цей інструментарій дає можливість дослідити ті аспекти соціально-психологічної адаптації, які пов'язані з особливостями особистісних рис респонденток, та оцінити рівень інтегральних показників такої адаптації (рис. 1).

Аналіз результатів свідчить про складність і багатогранність процесу соціально-психологічної адаптації українських жінок у вимушеній міграції. За показником «Адаптація» можна стверджувати, що лише 23,3% українських жінок-мігранток, які перебувають у Бельгії, демонструють адаптованість до нового середовища. Це свідчить, що процес адаптації відбувається досить повільно.

На нашу думку, таке гальмування пов'язано з переважанням низького (40%) та середнього (33,3%) рівнів самоприйняття жінок, що характеризує наявність невпевненості та високої критичності до власних можливостей. У цьому контексті маємо відзначити й результати за показ-

ником «Емоційний комфорт», тут лише 16,67% жінок мають високий рівень емоційного комфорту, тобто здатність ефективно управляти емоціями та зберігати позитивне ставлення до навколишньої дійсності. Хоча близько половини учасниць дослідження демонструє середній рівень (46,7%) за цим показником, що свідчить про збереження певної рівноваги, але 36,7% жінок не відчувають емоційного комфорту та демонструють емоційні проблеми щодо адаптації. Складності соціально-психологічної адаптації також пов'язані з тим, що більше третини жінок за показником «Прагнення до домінування» виявляє схильність до виконання підлеглих ролей, неготовність брати участь у розв'язанні наявних завдань і низьку активність за необхідності ухвалювати складні рішення.

Позитивними тенденціями розв'язання проблем соціально-психологічної адаптації жінок, на нашу думку, є результати за показниками «Прийняття інших» та «Інтернальність». Тут наявні активна інтенція до спілкування, соціальної взаємодії в новому середовищі та готовність брати відповідальність за події у своєму житті на себе, пояснювати досягнуті результати своїми діями, рішеннями та поведінкою. Також успішність поступової адаптації відображена високим рівнем середніх результатів за інтегральними показниками «Прагнення до домінування», «Емоційний комфорт», «Ескапізм».

Отже, аналіз показав, що значна частина жінок за період проживання в Бельгії від одного до двох с половиною років перебуває на середньому рівні адаптації, тобто можна відзначити певну здатність пристосуватися до нових умов, хоча це і вимагає значних зусиль. Водночас високий відсоток

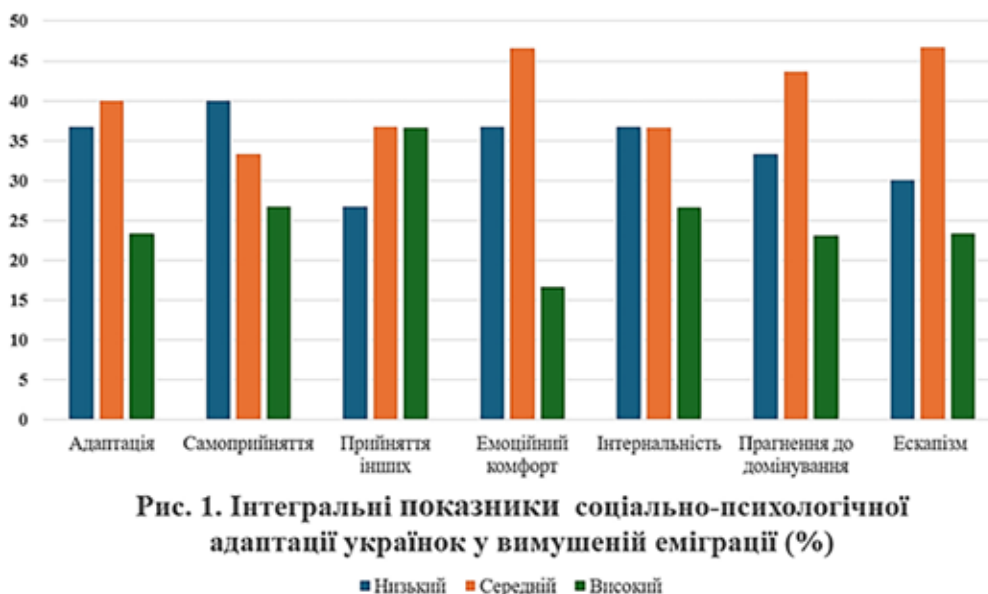


Рис. 1. Інтегральні показники соціально-психологічної адаптації українок у вимушеній еміграції (%)

■ Низький ■ Середній ■ Високий

жінок із низьким рівнем адаптованості вказує на емоційні труднощі, спричинені війною, вимушеним переселенням і втратами. Для цих жінок адаптація ускладнена внутрішніми конфліктами та нестачею ресурсів, необхідних для побудови нового життя в незнайомому середовищі. Загальна структура адаптаційних характеристик свідчить про глибокий вплив травматичних подій та нових умов проживання, що відображається в особливих емоційних станах, рівні самоприйняття та виборі адаптаційних стратегій.

Самовизначення жінок, які перебувають у вимушеній міграції за кордонами України, пов'язане з домінуванням ситуацій невизначеності, складності щодо чіткої регламентації життя, розуміння перспектив та подій, що відбуваються. Тут важливо окреслити особливості прояву толерантності до невизначеності, яка значно взаємопов'язана з рівнем психологічного благополуччя, схильністю займати суб'єкту позицію стосовно власних дій, здатністю контролювати власне життя. Тут доцільним є використання методики «Шкала загальної толерантності до невизначеності» Д. МакЛейна.

Результати вивчення загальної толерантності до невизначеності свідчать, що близько половини респонденток (46%) демонструють середній рівень толерантності до невизначеності. Це вказує на загальну здатність адаптуватися до ситуацій невизначеності з помірною потребою в стабільності та передбачуваності. Зіставлення низького (37%) і високого (17%) рівнів толерантності фіксує, що її прояв схиляється в бік низької здатності орієнтуватися та регламентувати власне життя в нових умовах. Тобто ми можемо відзначити, що сприйняття нових умов, готовність адаптуватися до нових обставин супроводжується потребою в стабільності та передбачуваності, труднощами у сприйнятті нового, уникнення змін, недостатньою здатністю вибирати між знайомими та новими шляхами розв'язання задач у ситуаціях, які виникають.

Отже, можна стверджувати, що процес самовизначення українських жінок у вимушеній міграції супроводжується сумнівами у власних життєвих цілях, проблемністю інтеграції соціальних і професійних ролей, зниження рівня позитивного самоприйняття, тобто є безперечними ознаками життєвих криз. Особливо важливим є те, що необхідність самовизначення зумовлюється травматичним досвідом війни, втратою життєвих орієнтирів минулого мирного життя і необхідністю адаптації до нового соціокультурного контексту, який не був запланованим і прогнозованим заздалегідь. Усі це підтверджує актуальну необхідність психологічної підтримки жінок у вимушеній міграції, яка має бути спрямована на стабілізацію емоційного стану,

підвищення самоприйняття та розвиток адаптаційних стратегій, тобто актуалізації особистісного самовизначення в нових умовах і опанування ресурсів саморегуляції за невизначеності ситуації.

Висновки. Міграція українців, що пов'язана з воєнними діями проти України й терором її населення з боку РФ, потребує постійної уваги науковців із позицій збереження психічного здоров'я людей, які опинилися в складних умовах життя, необхідності впорядкування внутрішнього світу, переосмислення особистісної ідентичності. Проведене нами дослідження дає змогу відзначити, що підтримка особистісного самовизначення має спиратися на набуття людиною здатності усвідомлювати й самостійно керувати своїм життям відповідно до особистих цінностей, яка проявляється у свідомому й самостійному життєвому виборі, у складних умовах вимушеної міграції.

Вимушена міграція є раптовою зміною всього життєвого простору за екстремальних умов. Тут важливим є усвідомлення, що і причини цих умов є також екстремальними, а людина не передбачала й не готувалася до таких змін життя. Усе це спричиняє інтенсивні особистісні та життєві кризи, а отже, вимагає високого рівня задіяння всіх ресурсів особистості, сформованості її резильєнтності та адаптивності до невизначеності.

Представлене дослідження було присвячено вивченню особливостей самовизначення українських жінок, які опинилися в умовах вимушеної міграції в Бельгії, знання яких забезпечить ефективну психологічну підтримку та допомогу жінкам. Отримані результати дослідження дають можливість виокремити такі особливості самовизначення українських жінок в умовах вимушеної міграції до Бельгії, а саме самовизначення: 1) має ознаки життєвої кризи; 2) супроводжується тенденцією до підвищеного рівня емоційної лабільності, депресивності; 3) блокується складнощами регуляції емоційного стану; 4) обмежується станами розгубленості, втратою чітких життєвих орієнтирів, сумнівами щодо власних сил, пригніченістю та емоційним виснаженням; 5) проблематизується втратою соціального статусу, невизначеністю майбутнього, обмеженням соціальних контактів і необхідністю адаптуватися до нових соціальних норм і культури.

До перспектив подальших розробок у контексті нашого дослідження вбачаємо нагальну необхідність поглибленого вивчення феномену особистісного самовизначення в екстремальних умовах кардинальних змін життя людини, які є ознакою сьогодення, а також розширення інструментів та засобів щодо забезпечення становлення ресурсної готовності особистості до складних умов життя, сформованості її резильєнтності та адаптивності до невизначеності.

ЛІТЕРАТУРА

1. Арцишевська О. Сутнісний аналіз самовизначення людини. *Науковий вісник Східноєвропейського національного університету імені Лесі Українки. Філософські науки*. 2013. № 11 (260). С. 9–12. URL: <http://evnuir.vnu.edu.ua/handle/123456789/6386>
2. Бахмутова Л. М., Неска А. Особливості психологічних порушень серед українських біженців у Польщі. *Актуальні проблеми психології. Том V* : зб. наук. праць. Інституту психології імені Г. С. Костюка НАПН України, 2022. Вип. 22. С. 3–18. URL: https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/732780/3/Макет_2022.pdf#page=3
3. Бугерко Я.М. Самоосмислення як індивідуальний чинник самовизначення людини. *Соціально-психологічні виміри професійної майстерності особистості в умовах глобалізованого світу* : матеріали Міжнар. наук.-практ. конф. 16–17 травня 2013 р. Тернопіль, 2013. С. 42–43. URL: <http://dspace.wunu.edu.ua/handle/316497/15781>
4. Вірна Ж. П., Гаврилюк І. О. Феномен особистісного простору: позиції вивчення в культурно-історичній теорії. *Психологія людини* / за ред. М. В. Папучі. 2020. Вип. 2–3. С. 106–124. URI: http://www.ndu.edu.ua/storage/2021/zahal_psy_lib/Виготський_2020_Вип.2-3.pdf
5. Володарська Н. В., Карабаєва І. І. Особливості психологічної підтримки жінок з дітьми, які перебувають під тимчасовим захистом республіки Болгарія. *Науковий вісник Ужгородського національного університету. Серія: Психологія*. 2023. № 3. С. 63–66. DOI: <https://doi.org/10.32782/psyvisnyk/2023.3.12>
6. Громова Г. М. Толерантність до невизначеності як чинник трансформації травматичного досвіду особистості : дис. ... на здобуття наук. ступеня доктора філософії : 053 Психологія ; Інститут соціальної та політичної психології. Київ, 2022. 199 с.
7. Гручман Є. П. Політичне самовизначення як предмет наукових досліджень. *Науковий вісник Ужгородського національного університету Серія Психологія*. 2024. Вип. 2. С. 150–154. DOI: <https://doi.org/10.32782/psyvisnyk/2024.2.29>
8. Єфімова А. Г. Методологічні аспекти дослідження соціально-психологічної адаптації вимушених мігрантів. *Вісник післядипломної освіти. Серія: Соціальні та поведінкові науки; Управління та адміністрування*. 2023. Вип. 26 (55). С. 62–75. DOI: [https://doi.org/10.58442/2522-9931-2023-26\(55\)-62-75](https://doi.org/10.58442/2522-9931-2023-26(55)-62-75)
9. Завгородня О. В., Краєва О. А. Психологічні проблеми осіб, вимушено переміщених внаслідок російської агресії. *Вісник Національного університету оборони України*. 2023. № 3 (73). С. 73–82. DOI: <https://doi.org/10.33099/2617-6858-23-73-3-73-82>
10. Карамушка Л. М., Карамушка Т. В. Емпіричне дослідження особливостей психічного здоров'я вимушених «внутрішніх» переселенців в умовах війни. *Організаційна психологія. Економічна психологія*. 2022. Вип. 2 (26). С. 48–59. DOI: <https://doi.org/10.31108/2.2022.2.26.6>
11. Карпенко З. Аксіологічна психологія особистості : монографія. Івано-Франківськ : Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника, 2018. 720 с. URI: <http://hdl.handle.net/123456789/3408>
12. Коллі-Шамне А. В., Старцева В. Google-форма як інструмент дослідження соціально-психологічних проблем українців–вимушених мігрантів у перші місяці війни 2022 року. *Трансформаційні процеси в умовах війни та післявоєнного періоду* : зб. матеріалів Всеукр. міждисциплінарної наук.-практ. конф. 10 червня 2022 р. Чернігів, 2022. С. 234–237. URL: https://reicst.com.ua/asp/issue/view/conf_mult_06_2022/conf_mult_06_2022
13. Концепція проекту «Соціально-психологічна підтримка українців в Німеччині». *Організаційна психологія. Економічна психологія* / О. Креденцер та ін. 2022. Вип. 3 (27). С. 6–25. DOI: <https://doi.org/10.31108/2.2022.3.27.1>
14. Креденцер О. Емпіричне дослідження психологічних проблем українців, що перебувають в Німеччині у зв'язку з війною. *Організаційна психологія. Економічна психологія*. 2023. № 1 (28). С. 45–55. DOI: <https://doi.org/10.31108/2.2023.1.28.5>
15. Лазарук А.Ф. Феноменологія самовизначення особи: базові теоретичні підходи у психології. *Психологія і суспільство*. 2024. № 1. С. 131–148. DOI: <https://doi.org/10.35774/pis2024.01.131>
16. Луценко О.Л. Фрайбурзький особистісний опитувальник FPI – перевірка валідності та локальна стандартизація. *Вісник Харківського національного університету імені В. Н. Каразіна. Серія: Психологія*. 2016. Вип. 61. С. 49–54. URL: <https://periodicals.karazin.ua/psychology/article/view/8211/7685>
17. Методика діагностики рівнів і особливостей психологічної готовності керівників освітніх організацій до діяльності в умовах змін : рукопис / за наук. ред. О.І. Бондарчук. Київ : Університет менеджменту освіти, 2014. 148 с. URL: <https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/26577>
18. М'ясоїд П. Сергій Рубінштейн: життя висхідною. *Психологія і суспільство*. 2009. Вип. 2. С. 7–36. URI: <http://dspace.tneu.edu.ua/handle/316497/28483>

19. Особистість: практичні засади вивчення : навч.-метод. посібник / укладачі : С. М. Дмитрієва та ін. Том 2. Житомир : ЖДУ ім. І. Франка, 2017. 330 с.
20. Петрунько О. Аксиопсихологія та аксіогенез особистості в умовах соціальної кризи. *Вчені записки Університету «КРОК»*. 2023. № 1 (69). С. 171–187. DOI: <https://doi.org/10.31732/2663-2209-2022-69-171-187>
21. Предко В., Предко Д. Особливості психічного стану українців в умовах війни. *Наукові праці Міжрегіональної Академії управління персоналом. Психологія*. 2022. № 3 (56). С. 78–84. DOI: <https://doi.org/10.32689/maur.psych.2022.3.11>
22. Психологу для роботи. Діагностичні методики: збірник / уклад.: М.В. Лемак, В.Ю. Петрище. Ужгород : Вид-во Олександрії Гаркуші, 2012. 615 с.
23. Шестопад І.А. Психологічні особливості самовизначення сучасної молоді. *Наукові записки Національного університету «Острозька академія». Серія Психологія*. 2021. № 13. С. 76–79. URI: <https://journals.oa.edu.ua/Psychology/article/view/3212>
24. Фурман А.А. Психологія смислотворного розвитку особистості : монографія. Тернопіль : ТНЕУ, 2017. 508 с. URI: <http://dspace.wunu.edu.ua/bitstream/316497/29777/1/furman.pdf>
25. Bogic M., Ajdukovic D., Bremner S., et al. Factors associated with mental disorders in long-settled war refugees: refugees from the former Yugoslavia in Germany, Italy and the UK. *British Journal of Psychiatry*. 2012. Issue 200 (3) P. 216–223. DOI: <https://doi.org/10.1192/bjp.bp.110.084764>
26. Council Directive 2001/55/EC of 20 July 2001 on minimum standards for giving temporary protection in the event of a mass influx of displaced persons and on measures promoting a balance of efforts between Member States in receiving such persons and bearing the consequences thereof. *Official Journal L 212*, 07/08/2001 P. 0012–0023. URL: <http://data.europa.eu/eli/dir/2001/55/oj>
27. Hamburger A., Hancheva C., Ozcurumez S., et al. Forced Migration and Social Trauma : Interdisciplinary Perspectives. London-New York: Routledge, 2018. 270 p. DOI: <https://doi.org/10.4324/9780429432415>
28. Kiselev N., Pfaltz M., Haas F., et al. Structural and socio-cultural barriers to accessing mental healthcare among Syrian refugees and asylum seekers in Switzerland. *Eur J Psychotraumatol*. 2020. Issue 11 (1). 1–16. DOI: <https://doi.org/10.1080/20008198.2020.1717825>
29. Miller K., Rasmussen A. The mental health of civilians displaced by armed conflict: an ecological model of refugee distress. *Epidemiology and Psychiatric Sciences*. 2017. Issue 26 (2). P. 129–138. DOI: <https://doi.org/10.1017/S2045796016000172>
30. Melain D.L. The Mstat-I: A New Measure of an Individual's Tolerance for Ambiguity. *Educational and Psychological Measurement*. 1993. Vol. 53(1). P. 183–189. DOI: <https://doi.org/10.1177/0013164493053001020>
31. Murthy RS, Lakshminarayana R. Mental health consequences of war: a brief review of research findings. *World psychiatry : official journal of the World Psychiatric Association (WPA)*. 2006. Issue 5 (1). P. 25–30. URL: <https://pmc.ncbi.nlm.nih.gov/articles/PMC1472271>
32. Nickerson A., Liddell B., Asnaani A., et al. Trauma and Mental Health in Forcibly Displaced Populations. An International Society for Traumatic. *Stress Studies Briefing Paper*. 2017. 37 p. URL: https://www.southwales.ac.uk/media/university-of-south-wales/site-assets/documents/news-/2023/07-july/Displaced-Populations-Briefing-Paper_Final.pdf
33. Priebe S., Bogic M., Ajdukovic D., et al. Mental Disorders Following War in the Balkans: A Study in 5 Countries. *Arch Gen Psychiatry*. 2010. Issue 67 (5). P. 518–528. DOI: <https://doi.org/10.1001/archgenpsychiatry.2010.37>
34. Salim S. The burden of trauma in the life of a refugee. *Frontiers in Public Health*. 2024. Vol. 12. DOI: <https://doi.org/10.3389/fpubh.2024.1298544>
35. Ward C., Bochner S., Furnham A. The Psychology of Culture Shock. London : Routledge, 2001. 384 p.

REFERENCES

1. Artsyshevska, O. (2013). Sutnisnyi analiz samovyznachennia liudyny. [An Analysis of Essence of Person's Self-Determination]. *Naukovyi visnyk Shkhidnoievropeiskoho natsionalnoho universytetu imeni Lesi Ukrainky, Filosofska nauky*, 11(260), 9–12. [In Ukrainian].
2. Bakhmutova, L. M., & Neska, A. (2022). Osoblyvosti psykholohichnykh porushen sered ukrainskykh bizhentsiv u Polshchi [Peculiarities of psychological disorders among Ukrainian refugees in Poland]. *Aktualni problemy psykholohii. Tom. V : zb. nauk. prats Instytutu psykholohii imeni H.S. Kostiuka NAPN Ukrainy*, 22, 3–18. [In Ukrainian].
3. Buherko, Ya. M. (2013). Samoosmyslennia yak individualnyi chynnyk samovyznachennia liudyny [Self-understanding as an individual factor in a person's self-determination]. *Sotsialno-psykholohichni vymiry profesiinoi maisternosti osobystosti v umovakh hlobalizovanoho svitu* : materialy Mizhnar. nauk.-prakt. konf. 16-17 travnia 2013 r. Ternopil, 42–43. [In Ukrainian].

4. Virna, Zh. P., & Havryliuk, I. O. (2020). Fenomen osobystisnoho prostoru: pozytsii vyvchennia v kulturno-istorychnii teorii [The phenomenon of personal space: positions of study in cultural-historical theory]. *Psykhologhiia liudyny*, 2–3, 106–124. [In Ukrainian].
5. Volodarska, N. V., & Karabaieva, I. I. (2023). Osoblyvosti psykhologichnoi pidtrymky zhinok z ditmy, yaki перебувають під тимчасовим захистом республіки Болгарія [Features of psychological support of women with children who are under temporary protection of the republic of Bulgaria]. *Naukovyi visnyk Uzhhorodskoho natsionalnoho universytetu, Serii Psykhologhiia*, 3, 63–66. [In Ukrainian].
6. Hromova, H. M. (2022). Tolerantnist do nevyznachenosti yak chynnyk transformatsii travmatychnoho dosvidu osobystosti [Tolerance of uncertainty as a factor of a personal traumatic experience transformation]: dys. na zdobuttia nauk. stupenia doktora filosofii : 053 Psykhologhiia / Instytut sotsialnoi ta politychnoi psykhologii. Kyiv. [In Ukrainian].
7. Hrushman, Ye. P. (2024). Politychne samovyznachennia yak predmet naukovykh doslidzhen [Political self-determination as a subject of scientific research]. *Naukovyi visnyk Uzhhorodskoho natsionalnoho universytetu Serii Psykhologhiia*, 2, 150–154. [In Ukrainian].
8. Yefimova, A. H. (2023). Metodolohichni aspekty doslidzhennia sotsialno-psykhologichnoi adaptatsii vymushenykh mihrantiv [Methodological aspects of the research of social and psychological adaptation of forced migrants]. *Visnyk pislidyplomnoi osvity, Serii Sotsialni ta povedinkovi nauky; Upravlinnia ta administruvannia*, 26(55), 62–75. [In Ukrainian].
9. Zavhorodnia, O. V., & Kraieva, O. A. (2023). Psykhologichni problemy osib, vymusheno peremishchenykh vnaslidok rosiiskoi ahresii [Psychological problems of persons forcibly displaced as a result of russian aggression]. *Visnyk Natsionalnoho universytetu oborony Ukrainy*, 3(73), 73–82. [In Ukrainian].
10. Karamushka, L.M., & Karamushka, T.V. (2022). Empirychnе doslidzhennia osoblyvostei psykhichnoho zdorovia vymushenykh “vnutrishnykh” pereselentsiv v umovakh viiny [An empirical study of mental health features of forced internal migrants in war conditions]. *Orhanizatsiina psykhologhiia. Ekonomichna psykhologhiia*, 2(26), 48–59. [In Ukrainian].
11. Karpenko, Z. (2018). *Aksiolohichna psykhologhiia osobystosti* [Axiological psychology of personality]. Ivano-Frankivsk : Prykarpatskyi natsionalnyi universytet imeni Vasylia Stefanyka. [In Ukrainian].
12. Kolli-Shamne, A. V., & Startseva, V. (2022). Google-forma yak instrument doslidzhennia sotsialno-psykhologichnykh problem ukraintsiv –vymushenykh migrantiv u pershi misyatsi viiny 2022 roku [Google-form as a tool for researching socio-psychological problems of Ukrainians -forced migrants in the first months of the 2022 war]. *Zbirnyk materialiv Vseukrainskoi mizhdystsiplinarnoi nauково-praktychnoi konferentsii “Transformatsiini protsesy v umovakh viiny ta pislyavoyennogo periodu”* (Chernigiv, June 10, 2022), 234–237. [In Ukrainian].
13. Kredentser, O., Karamushka, L., Valdshmidt, F., & Klimov S. (2022). Kontseptsiia proiektu “Sotsialno-psykhologichna pidtrymka ukraintsiv v Nimechchyni” [The concept of the charity project “Social and psychological support of Ukrainians in Germany”]. *Orhanizatsiina psykhologhiia. Ekonomichna psykhologhiia*, 3(27), 6–25. [In Ukrainian].
14. Kredentser, O. (2023). Empirychnе doslidzhennia psykhologichnykh problem ukraintsiv, shcho перебувають в Німеччині у зв'язку з війною [Empirical study of psychological war-related problems of Ukrainians living in Germany]. *Orhanizatsiina psykhologhiia. Ekonomichna psykhologhiia*, 1(28), 45–55. [In Ukrainian].
15. Lazaruk, A. F. (2024). Fenomenolohiia samovyznachennia osoby: bazovi teoretychni pidkhody u psykhologii [Phenomenology of person’s self-determination: basic theoretical approaches in psychology]. *Psykhologhiia i suspilstvo*, 1, 131–148. [In Ukrainian].
16. Lutsenko, O. L. (2016). Fraiburzkyi osobystisnyi opytuvalnyk FPI – perevirka validnosti ta lokalna standartyzatsiia [Freiburg Personality Inventory FPI – Validation and Local Standardization]. *Visnyk Kharkivskoho natsionalnoho universytetu imeni V. N. Karazina, Serii Psykhologhiia*, 61, 49–54. [In Ukrainian].
17. Bondarchuk, O. I. (Ed.) (2014). *Metodyka diahnostryky rivniv i osoblyvostei psykhologichnoi hotovnosti kerivnykiv osvitychnykh orhanizatsii do diialnosti v umovakh zmin* [Methodology for diagnosing levels and features of psychological readiness of heads of educational organizations to work in conditions of change]. Kyiv: Universytet menedzhmentu osvity. [In Ukrainian].
18. Miasoid, P. (2009). Serhii Rubinshtein: zhyttia vyskhidnoiu [Sergei Rubinstein: life on the rise]. *Psykhologhiia i suspilstvo*, 2, 7–36. [In Ukrainian].
19. Dmytriieva, S. M., Maksymets, S. M., Butuzova, L. P., & Dubravska N. M., et al. (2017). *Osobystist: praktychni zasady vyvchennia* [Personality: practical principles of study] Tom 2. Zhytomyr : ZhDU im. I. Franka. [In Ukrainian].

20. Petrunko, O. (2023). Aksiopsykholohiia ta aksiogenez osobystosti v umovakh sotsialnoi kryzy [Axiopsychology and axiogenesis of personality in a crisis society]. *Vcheni zapysky Universytetu "KROK"*, 1(69), 171–187. [In Ukrainian].
21. Predko, V., & Predko, D. (2022). Osoblyvosti psykhnichnoho stanu ukraintziv v umovakh viiny [Features of the mental state of ukrainians during the war]. *Naukovi pratsi Mizhrehionalnoi Akademii upravlinnia personalom, Psykholohiia*, 3(56), 78–84. [In Ukrainian].
22. Lemak, M. V., & Petryshche, V. Iu. (2012). *Psykhologu dlia roboty. Diahnostychni metodyky* [Psychologist for work. Diagnostic techniques]. Uzhhorod : Vyd-vo Oleksandry Harkushi. [In Ukrainian].
23. Shestopal, I. A. (2021). Psykholohichni osoblyvosti samovyznachennia suchasnoi molodi [Psychological peculiarities of self-determination of modern youth]. *Naukovi zapysky Natsionalnoho universytetu "Ostrozka akademiia", Seriia Psykholohiia*, 13, 76–79. [In Ukrainian].
24. Furman, A. A. (2017). *Psykhologhiia smyslozhyttievoho rozvytku osobystosti* [Psychology of the meaningful life development of the personality]. Ternopil: TNEU. [In Ukrainian].
25. Bogic, M., Ajdukovic, D., Bremner, S., Franciskovic, T., Galeazzi, G. M., Kucukalic, A., Lecic-Tosevski, D., Morina, N., Popovski, M., Schützwohl, M., Wang, D., & Priebe, S. (2012). Factors associated with mental disorders in long-settled war refugees: refugees from the former Yugoslavia in Germany, Italy and the UK. *The British journal of psychiatry : the journal of mental science*, 200(3), 216–223.
26. Council Directive 2001/55/EC of 20 July 2001 on minimum standards for giving temporary protection in the event of a mass influx of displaced persons and on measures promoting a balance of efforts between Member States in receiving such persons and bearing the consequences thereof. *Official Journal L 212, 07/08/2001 P. 0012–0023*.
27. Hamburger, A., Hancheva, C., Özcürümez, S., Scher, C., Stankovic, B., & Tutnjevic, S. (Eds.). (2018). *Forced Migration and Social Trauma: Interdisciplinary Perspectives from Psychoanalysis, Psychology, Sociology and Politics* (1st ed.). Routledge.
28. Kiselev, N., Pfaltz, M., Haas, F., Schick, M., Kappen, M., Sijbrandij, M., De Graaff, A. M., Bird, M., Hansen, P., Ventevogel, P., Fuhr, D. C., Schnyder, U., & Morina, N. (2020). Structural and socio-cultural barriers to accessing mental healthcare among Syrian refugees and asylum seekers in Switzerland. *European journal of psychotraumatology*, 11(1), 1–16.
29. Miller, K. E., & Rasmussen, A. (2017). The mental health of civilians displaced by armed conflict: an ecological model of refugee distress. *Epidemiology and psychiatric sciences*, 26(2), 129–138.
30. Mclain, D. L. (1993). The Mstat-I: A New Measure of an Individual's Tolerance for Ambiguity. *Educational and Psychological Measurement*, 53(1), 183-189.
31. Murthy, R. S., & Lakshminarayana, R. (2006). Mental health consequences of war: a brief review of research findings. *World psychiatry : official journal of the World Psychiatric Association (WPA)*, 5(1), 25–30.
32. Carlsson, J., Fazel, M., Knaevelsrud, C., Morina, N., Neuner, F., Newnham, E., & Rasmussen, A. (2017). Trauma and Mental Health in Forcibly Displaced Populations. An International Society for Traumatic. *Stress Studies Briefing Paper*.
33. Priebe S, Bogic M, Ajdukovic D, et al. (2010). Mental Disorders Following War in the Balkans: A Study in 5 Countries. *Arch Gen Psychiatry*, 67(5), 518–528.
34. Salim S. (2024). The burden of trauma in the life of a refugee. *Frontiers in Public Health*. 12.
35. Ward C., Bochner S., & Furnham A. (2001). *The Psychology of Culture Shock*. Routledge.

ЕВОЛЮЦІЙНІ ЧИННИКИ СТАНОВЛЕННЯ ПРИВ'ЯЗАНОСТІ ІНДИВІДА

Гречаник М. І.

*PhD, викладач кафедри психології
Запорізький національний університет
вул. Університетська, 66, Запоріжжя, Україна
orcid.org/0000-0003-1650-3692
kunjutkazp@gmail.com*

Ткалич М. Г.

*доктор психологічних наук, професор,
професор кафедри психології
Запорізький національний університет
вул. Університетська, 66, Запоріжжя, Україна,
директор дослідницької лабораторії «Рейтинг Лаб» (Київ, Україна)
orcid.org/0000-0003-4101-9659
mtkalych@gmail.com*

Ключові слова: прив'язаність, епігенетичні чинники, міжособистісні стосунки, відчуття безпеки, адаптація, стрес, еволюція, соціальні зв'язки, ранній розвиток, довіра, психічне здоров'я.

У статті представлено теоретичний аналіз та обґрунтування еволюційних чинників становлення прив'язаності індивіда. Виділено окремий вплив епігенетичних, чинників безпеки та формування соціальних зв'язків на процес становлення прив'язаності індивіда. Згідно з еволюційною психологією, прихильність є адаптивною поведінкою, яка забезпечує виживання та репродуктивний успіх через зміцнення міжособистісних стосунків. У роботі визначено еволюційні чинники становлення прив'язаності, епігенетичні, відчуття безпеки та формування соціальних зв'язків. Проаналізовано епігенетичні чинники становлення прихильності – вплив материнського догляду і токсичного стресу на формування когнітивних структур мозку людини. Особливу увагу приділено епігенетичним модифікаціям та впливу стресу на прихильність. Виділено важливість інтеграції епігенетичних і соціальних чинників, зокрема на впливі раннього догляду, стресу і травм на генетичну експресію, яка формує моделі прив'язаності. Виділено зв'язок між генетичною регуляцією стресових реакцій і якістю раннього догляду. Встановлено, що епігенетичні механізми, як-от метилювання ДНК і модифікація гістонів, можуть впливати на стійкість до стресу та емоційне благополуччя, а також передаватися між поколіннями. Соціальний аспект дослідження розкриває роль прив'язаності у формуванні довіри, кооперації та емоційної підтримки в міжособистісних стосунках. Відчуття безпеки в дитинстві є базисом для розвитку здорових соціальних зв'язків у дорослому віці. Встановлено, що соціальна інтеграція і підтримка позитивно впливають на фізичне та психічне здоров'я.

EVOLUTIONARY FACTORS IN THE FORMATION OF ATTACHMENT OF AN INDIVIDUAL

Hrechanyk M. I.

*PhD, Lecturer at the Department of Psychology
Zaporizhzhia National University
Universytetska str., 66, Zaporizhzhia, Ukraine
orcid.org/0000-0003-1650-3692
kunjutkazp@gmail.com*

Tkalych M. H.

*Doctor of Psychological Sciences, Professor,
Professor at the Department of Psychology
Zaporizhzhia National University
Universytetska str., 66, Zaporizhzhia, Ukraine,
CEO, "Rating Lab" (Kyiv, Ukraine)
orcid.org/0000-0003-4101-9659
mtkalych@gmail.com*

Key words: *attachment, epigenetic factors, interpersonal relationships, sense of security, adaptation, stress, evolution, social connections, early development, trust, mental health.*

The article presents a theoretical analysis and justification of the evolutionary factors of the formation of an individual's attachment. The separate influence of epigenetic factors, security factors and the formation of social ties on the process of the formation of an individual's attachment is highlighted. According to evolutionary psychology, attachment is an adaptive behavior that ensures survival and reproductive success through the strengthening of interpersonal relationships. The evolutionary factors that influence the formation of attachment are identified: epigenetic, a sense of security and the formation of social ties. The epigenetic factors of the formation of attachment are analyzed – the influence of maternal care and toxic stress on the formation of cognitive brain structures. Special attention is paid to epigenetic modifications and the influence of stress on attachment. The main factors that influence the formation of attachment are analyzed: a sense of security and the formation of social ties. The importance of integrating epigenetic and social factors, in particular the influence of early care, stress and trauma on genetic expression that shapes attachment patterns, is highlighted. The relationship between the genetic regulation of stress responses and the quality of early care is emphasized. It has been established that epigenetic mechanisms, such as DNA methylation and histone modification, can influence stress resistance and emotional well-being and be transmitted between generations. The social aspect of the study reveals the role of attachment in the formation of trust, cooperation and emotional support in interpersonal relationships. A sense of security in childhood is the basis for the development of healthy social connections in adulthood. It has been established that social integration and support positively affect physical and mental health.

Постановка проблеми. У сучасній психології питання становлення прихильності індивіда посідає важливе місце, оскільки цей феномен є ключовим для розуміння міжособистісних відносин і емоційного розвитку особистості. Особливий інтерес викликають еволюційні чинники, які впливають на узгодження та становлення механізмів прихильності в процесі адаптації людського виду до мінливих умов середовища.

Еволюційна психологія припускає, що прихильність є позитивною етологічною програмою, яка забезпечує адаптацію та виживання особистості через зміцнення соціальних зв'язків, функціонування особистості під час групової взаємодії та піклування за потомством. Ці механізми забезпечують повну підтримку, яка сприяє психологічному благополуччю.

Однак проблема полягає в тому, що еволюційні підходи часто недостатньо враховуються під час

аналізу сучасних моделей прихильності. Крім того, залишається відкритим питання, як саме еволюційні чинники впливають на індивідуальні відмінності в прихильності, зокрема, на виникнення того чи іншого патерну поведінки в міжособистісних стосунках. Не досить дослідженими є також механізми взаємодії епігенетичних, соціальних особистісних чинників у цьому процесі.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Оскільки проблематика дослідження носить міждисциплінарний характер, передусім треба виділити ті роботи, які загалом присвячені вивченню прихильності особистості. Значний внесок у вивчення чинників, які спонукають становлення прихильності, належить працям J. Bowlby, M. Ainsworth, P. Fonagy, E. Tronick, J. Solomon, M. Main, P. Crittenden, C. Baim та низки інших авторів [8; 9]. Серед сучасних вітчизняних дослідників варто відзначити роботи А.Л. Душка., Н.Д. Трофаїла, Л.В. Жихарева [2; 3; 4], які вивчають аспекти дитячо-батьківських відносин. Серед учених, які досліджували аспект впливу прихильності на міжособистісні стосунки, можна згадати К. Horney, С. Hazan, P. Shaver. У своїх роботах вони розкривають динаміку тривожності та її вплив на прихильність у міжособистісних стосунках; вплив любові, емоційної близькості та довіри в стосунках.

Важливо також виокремити роботи, метою яких є вивчення впливу стресу і травми на становлення прихильності – це B. Van der Kolk, D. Siegel, J.A. Simpson, M.R. Gunnar та B.S. McEwen. Серед дослідників, які представляють еволюційні аспекти прихильності й міжособистісних стосунків, можна виділити таких, як С. Darwin, D. Buss, R. Trivers, S. Blaffer Hrdy, J.A. Palmer, L.K. Palmer, P. Сапольські [5; 10; 17]. Останні дослідження в темі прихильності з погляду еволюції присвячено дослідженням епігенетичних чинників та їх впливу на формування прихильності, значення прихильності в контексті еволюції, роль прихильності в стосунках дорослих, функції прихильності – альтруїзм, родинний відбір, налагодження міжособистісних стосунків, зв'язок прихильності та психічного здоров'я. Серед учених, які досліджували епігенетичні чинники прихильності, зокрема вплив раннього материнського піклування на епігенетичну регуляцію стресових реакцій, можна виокремити М. Meaney, а також T.Z. Varam, який вивчав ранні стресові події, котрі змінюють епігенетичний статус генів, що впливають на нейропластичність і формування емоційної прихильності.

Метою дослідження є теоретичний аналіз та обґрунтування еволюційних чинників, які лежать в основі становлення прихильності індивіда.

Серед основних завдань дослідження виокремимо такі: 1) обґрунтування ролі еволюційних

чинників у процесі становлення прихильності індивіда; 2) аналіз та систематизація основних епігенетичних чинників становлення прихильності; 3) визначення особливостей еволюційних чинників – відчуття безпеки і налагодження соціальних зв'язків, які є ключовими для становлення прихильності.

Виклад основного матеріалу. Еволюційні чинники відіграють ключову роль у становленні прихильності індивіда, оскільки ця поведінка забезпечує виживання та адаптацію в соціальному середовищі. Прив'язаність до фігури захисту (завичай батьків або будь-кого, хто бере на себе функцію піклування та догляду за дитиною) сприяє фізичній безпеці немовляти, регуляції стресу та розвитку емоційної стабільності, що є критичними для виживання в ранньому віці. Крім того, прихильність формує основи для побудови соціальних зв'язків у дорослому віці, включаючи партнерські стосунки, які підтримують репродуктивний успіх та соціальну кооперацію. З еволюційної точки зору, здатність до формування прив'язаності є адаптивною, оскільки вона сприяє виживанню як індивіда, так і групи, забезпечуючи емоційну підтримку, співпрацю та передачу знань між поколіннями. Поведінка прив'язаності – це будь-яка форма поведінки, яка спрямована на досягнення або підтримання близькості з чітко визначеною особою, яка сприймається як здатна краще впоратися зі світом (J. Bowlby, 1969) [8]. За словами розробника теорії прихильності, «схильність до формування сильних емоційних зв'язків із конкретними людьми є базовим елементом людської природи».

J. Tooby, L. Cosmides [21] у дослідженнях, присвячених еволюційній психології, наголошують, що зміцнення соціальних зв'язків, кооперація, емоційна підтримка є основою прихильності в контексті батьківсько-дитячих стосунків, а також сприяє розвитку адаптивних механізмів.

У даному дослідженні аналіз феномену прихильності передбачає вивчення таких еволюційних аспектів: епігенетичних, відчуття безпеки та регуляції стресу, аспекту формування соціальних зв'язків.

Епігенетичний аспект, представлений у дослідженнях F.A. Champagne, R. Yehuda, T.Z. Varamta, B. McEwen [13] та ін., означає, що досвід, який індивід отримує на ранніх етапах життя, впливає на експресію генів, що регулюють емоційні реакції, стресові механізми та формування прив'язаності. Епігенетичні зміни, які виникають у результаті позитивного або негативного раннього досвіду, можуть зберігатися протягом усього життя та впливати на міжособистісні стосунки, стійкість до стресу і психічне здоров'я; епігенетичні модифікації можуть передаватися через покоління. Напри-

клад, якщо батьки зазнали ранніх травм або депривації, це може вплинути на їхні гени, а потім на їх поведінку у вихованні власних дітей. Р. Сапольскі [5] стверджує, що більш доречною в цьому контексті виглядає теза: «гени впливають на те, як ми реагуємо на середовище», а це означає, що існує, по-перше, генетичне різноманіття індивідів, по-друге, це свідчить про те, що існують фактори середовища, які можуть активізувати експресію (запуск) гена. Це відбувається через епігенетичні модифікації – зміни у «включенні» або «виключенні» генів, які не змінюють послідовність ДНК, але змінюють спосіб, в який ці гени працюють. Епігенетичні модифікації можуть здійснюватись шляхом метилювання ДНК (додавання метильних груп до ДНК може пригнічувати експресію певних генів). Наприклад, якісний догляд і чуйність фігури прив'язаності можуть зменшувати метилювання генів, що відповідають за регуляцію стресу (згідно з дослідженням I. Weaver та ін. [22], посилене облизування та догляд за дитинчатами (LG) і вигодовування з вигнутою спиною (ABN) матерями щурів змінили епігеном потомства на промоторі гена глюкокортикоїдного рецептора (GR) у гіпокампі. Виявилося, що потомство матерів, які показали високі рівні LG і ABN, має відмінності в метилюванні ДНК порівняно з потомством матерів з «низьким рівнем LG-ABN». Ці відмінності з'явилися протягом першого тижня життя, були скасовані під час перехресного виховання, зберігалися в дорослому віці та були пов'язані зі зміненим ацетилюванням гістону та зв'язуванням фактора транскрипції (NGFI-A) з промотором GR. Центральна інфузія інгібітору гістондеацетилази усунула групові відмінності в ацетилюванні гістонів, метилюванні ДНК, зв'язуванні NGFI-A, експресії GR та відповідях гіпоталамо-гіпофізарно-надниркової залози (HPA) на стрес, що свідчить про причинно-наслідковий зв'язок між епігеномним станом, експресією GR та вплив матері на стресові реакції в потомства. Таким чином, епігеномний стан гена можна встановити за допомогою поведінкового програмування, і він потенційно оборотний). Усе це сприяє ефективнішій регуляції стресу. F.A. Champagne et al. [13] у своєму дослідженні вивчають різноманітність материнського догляду та його критичний вплив на розвиток дитинчат. У щурів зміни в материнській поведінці, зокрема в облизуванні й піклуванні, регулюють розвиток ендокринних, емоційних і когнітивних реакцій на стрес. Ці дослідження становлять основу потенційно корисної моделі для вивчення материнського впливу на ссавців.

Також важливим епігенетичним чинником є зміна експресії генів. У своєму дослідженні E.J. Nestler [16] наголошує, що існує все більше доказів того, що епігенетика є ключовим механіз-

мом, за допомогою якого вплив навколишнього середовища взаємодіє з генетичною конституцією індивіда для визначення ризику депресії протягом життя. Епігенетика відноситься до стабільних змін в експресії генів, які опосередковані через змінену структуру хроматину без модифікації послідовності ДНК. Згідно з гіпотезою дослідника, сильний стрес викликає у вразливих людей зміни у структурі хроматину в певних геномних локусах у лімбічних областях мозку, які спричиняють стійкі зміни в експресії генів, які сприяють епізодам депресії. Наслідком цієї гіпотези є те, що такі спричинені стресом епігенетичні модифікації також відбуваються на ранньому етапі життя та допомагають визначити вразливість людини протягом життя або стійкість до подальших стресових подій.

Інше важливе дослідження, пов'язане зі зміною експресії генів, розкриває вплив раннього токсичного стресу на когнітивні функції мозку. Y. Chen та T. Varam [14] стверджують, що фрагментовані та непередбачувані моделі поведінки матері, яка піклується про дитину, спричиняють глибокий хронічний стрес. Аберрантні шаблони та ритми сенсорного введення в ранньому віці можуть також прямо та несприятливо впливати на дозрівання когнітивних та емоційних ланцюгів мозку, аналогічно до зорової та слухової систем мозку. Таким чином, непередбачуваний досвід раннього життя, що провокує стрес, може вплинути на когнітивні та емоційні результати підлітків, порушуючи дозрівання базових мереж мозку.

Проаналізуємо аспект відчуття безпеки, який є ключовим у становленні прихильності, який представлений у роботах E. Tronick, A. Schore та J. Belsky, P. Сапольскі [5; 18; 19].

За останнє десятиліття теорія прихильності зазнала інтенсивного розширення як своїх оригінальних наукових основ, так і її застосувань у клінічній роботі. Початковий опис J. Bowlby [9] стався в період біхевіоризму та наголосу на дивній ситуації та безпечній базовій поведінці, яка потім поступилася місцем домінуванню когнітивності та наголосу на наративах прихильності та здатності до рефлексії. J.R. Schore, A.N. Schore [19] стверджують, що відповідно до фундаментальної мети J. Bowlby щодо інтеграції психологічних і біологічних моделей розвитку особистості, поточний інтерес до афективних тілесних процесів, інтерактивної регуляції, раннього залежного від досвіду дозрівання мозку, стресу та несвідомих взаємовідносин змінив теорію прихильності до теорії регулювання. Такий наголос на системах правої півкулі мозку, які лежать в основі прихильності та змін у розвитку, своєю чергою створив глибші зв'язки з клінічними моделями психотерапевтичних змін, усі з яких узгоджуються з психоаналітичним розумінням. Таким чином, сучасна

теорія прихильності може бути включена в основу теорії, досліджень і практики соціальної роботи.

За останні десять років базові знання про структуру та функції мозку значно розширилися, і їх включення в науку про розвиток тепер дозволяє створювати складніші й евристичні моделі дитинства людини. Продовжуючи ці зусилля, A.N. Schore [18] у своїх дослідженнях об'єднує сучасні міждисциплінарні дані з досліджень прихильності щодо діадичних афективних комунікацій, нейронауки щодо раннього розвитку правої півкулі мозку, психофізіології щодо систем стресу та психіатрії щодо психопатогенезу, щоб забезпечити глибше розуміння психонейробиологічних механізмів, що лежать в основі психічного здоров'я дитини. A.N. Schore описує нейробиологію надійної прихильності, прикладу адаптивного психічного здоров'я немовляти, зосередившись на психобіологічній регуляції лімбічної системи немовляти, яка дозріває, тобто ділянок мозку, які спеціалізуються на адаптації до середовища, що швидко змінюється, з боку основного вихователя. Права півкуля немовляти, що розвивається на ранньому етапі, має глибокі зв'язки з лімбічною та вегетативною нервовими системами та є домінуючою для реакції людини на стрес, і, таким чином, зв'язок прихильності сприяє розширенню здатності дитини справлятися. Модель дослідника припускає, що адаптивне психічне здоров'я немовлят можна фундаментально визначити як найбільш раннє вираження гнучких стратегій для подолання новизни та стресу, які властиві людським взаємодіям. Ця ефективна функція правого мозку є фактором стійкості для оптимального розвитку на наступних етапах життєвого циклу.

Р. Докінз [1] стверджує: «Ген, який програмує організми віддавати перевагу своїм генетичним родичам у соціальній поведінці, матиме схильність до виживання у генофонді». Ця цитата стосується еволюційної основи прив'язаності, яка з точки зору його концепції «егоїстичного гена» є механізмом, що забезпечує виживання і передачу генів через підтримку та турботу про найближчих родичів.

Дослідження аспекту формування соціальних стосунків у контексті прихильності представлено в роботах J.P. Allen, J.A. Coan, J.B. Silk, J.S. House [7] та ін. Формування соціальних стосунків у контексті прихильності означає, що емоційні зв'язки, які виникають між індивідом і його близькими людьми (наприклад, батьками, партнерами чи друзями), слугують основою для побудови подальших соціальних взаємодій. Прив'язаність забезпечує відчуття безпеки та довіри, що є необхідними для створення здорових міжособистісних стосунків. Це підкреслює роль прив'язаності як базового механізму для формування соціальної інтеграції, стабільності та емоційного благополуччя.

Існують дослідження, в яких визначено, що формування тісних соціальних зв'язків пов'язане з репродуктивною здатністю та виживанням нащадків. J.B. Silk, S.C. Alberts., J. Altmann [20] установили, що серед нелюдських приматів самки часто утворюють міцні зв'язки з родичами та іншими членами групи. Вважається, що ці відносини мають адаптивну цінність для жінок, але прямий вплив соціальності на фізичну форму ніколи не був продемонстрований. Дослідники представили дані про поведінку добре вивченої популяції диких бабуїнів за 16 років та встановили, що соціальність дорослих самок позитивно пов'язана з виживанням немовлят, що є важливим компонентом варіацій у пристосованості самок протягом життя. Вплив соціальності на виживання немовлят не залежить від впливу домінуючого рангу, членства в групі та умов середовища. На думку дослідників, соціальна підтримка благотворно впливає на здоров'я та благополуччя людини протягом усього життя. Для людини та інших приматів соціальність має адаптивне значення.

J.S. House, K.R. Landis, D. Umberson [15] надають вагомі емпіричні докази причинно-наслідкового впливу соціальних відносин на здоров'я. Дослідники встановили, що існує підвищений ризик смерті серед людей із низькою кількістю, а іноді й низькою якістю соціальних стосунків. Експериментальні та квазіекспериментальні дослідження людей і тварин також свідчать про те, що соціальна ізоляція є головним фактором ризику смертності від різноманітних причин.

J.A. Coan, H.S. Schaefer, R.J. Davidson [12] зазначають, що соціальний контакт сприяє зміцненню здоров'я та благополуччя, ймовірно, як функція соціального регулювання емоційного реагування на різноманітні життєві стреси. Для дослідження функціональної МРТ (fMRI) 16 заміжніх жінок піддавали загрози ураження електричним струмом, при цьому вони тримали за руку свого чоловіка, анонічного чоловіка-експериментатора або взагалі були без супроводу. Результати показали повсюдне ослаблення активації в нейронних системах, що підтримують емоційні та поведінкові реакції на загрозу, коли жінки тримали чоловіка за руку. Більш обмежене ослаблення активації в цих системах відбувалося, коли вони тримали руку незнайомця. Найбільш вражаюче те, що наслідки тримання подружжя за руку на нейронні реакції на загрозу змінювалися залежно від якості подружжя, причому вища якість передбачала меншу пов'язану із загрозою нервову активацію в правій передній частині острівця, верхній лобовій звивині та гіпоталамусі, якщо це було подружжя, але не незнайомиць, що тримав за руку.

J.P. Allen, N. Manning [7] стверджують, що в дитинстві поведінкова система прихильності

відіграє фундаментальну роль у сприянні фізичному виживанню немовляти. Виживання та регуляція афекту тісно пов'язані між собою, оскільки немовля, ймовірно, відчуває найбільший дистрес (тобто найбільше порушує регуляцію), коли переживає такі умови, як небезпека, голод чи хвороба, які потенційно пов'язані із загрозами для виживання. З наближенням до підліткового віку частота справжніх загроз виживанню значно зменшується, але важливість використання соціальних взаємодій для регулювання афекту залишається. За винятком екстремальних обставин, підліткам зазвичай не потрібні особи їх прихильності для регулювання безпеки, але вони регулярно потребують і використовують їх для регулювання своїх емоцій. Насправді багато доказів свідчать про те, що ця схильність регулювати емоції через соціальні стосунки так само закріплена в зрілому віці, як і поведінка прихильності в дитинстві, й що однаковий механізм може використовуватися для обох. Крім того, J.A. Coan зазначає, що теоретики еволюції, починаючи з Дарвіна, стверджували, що, оскільки емоційна реакція ссавців розвинулася в соціальному контексті, емоційна поведінка практично невід'ємна від соціальної поведінки [10; 11; 12]. Таким чином, здається ймовірним, що поведінка прихильності та регуляція афекту будуть тісно пов'язані протягом життя людини. Визнання як подібності, так і відмінностей між точно визначеною поведінкою прихильності в дитинстві та ширшими процесами регуляції афектів у підлітковому віці має ту перевагу, що дозволяє нам почати викладати механізми, за допомогою яких вони пов'язані. Поведінкова система прихильності, на додаток до своїх основних функцій виживання, ймовірно, безпосередньо сприяє розвитку здатності немовляти до регуляції афектів і ширших соціальних зв'язків (Cassidy, 1994). Водночас поведінку прихильності можна концептуалізувати як конкретні випадки більш широких, що розвиваються, стратегій регулювання впливу. Проте далеко за межами дитинства на ці стратегії, ймовірно, впливають попередні спогади про досвід немовляти, який звертається до фігур прихильності, щоб керувати впливом і цілями виживання.

Підсумовуючи, важливо зазначити, що можна розглядати поведінку прихильності як відмінність від більш широких моделей регуляції соціального

впливу, але також як попередницю до них. Хоча безпека та виживання, очевидно, зберігають свою першочергову роль протягом усього життя, з практичної точки зору до підліткового віку кількість ситуацій, в яких для підтримки безпеки та виживання необхідна близькість до особи, яка прив'язана, стає вкрай малою. Це не означає, що система прихильності не залишається дієвою, а лише те, що її основне призначення в дитинстві більше не має такого ж функціонального значення до підліткового віку. Навпаки, те, що дехто може вважати більшою мірою побічним продуктом поведінки прихильності немовляти – навчання регулювати вплив у соціальних взаємодіях і через них, стає центральним завданням функціонування підлітків і дорослих.

Висновки та перспективи подальших досліджень. Теоретичний аналіз проблеми дозволив визначити, що серед еволюційних чинників важливими є епігенетичний, аспекти формування соціальних стосунків та відчуття безпеки, що є вагомими для становлення прихильності.

1. Прихильність є ключовим адаптивним механізмом, який забезпечує виживання, емоційну стабільність та соціальну кооперацію через формування відчуття безпеки, регуляцію стресу і зміцнення міжособистісних зв'язків.

2. Досвід раннього догляду і стресу формує моделі прив'язаності через епігенетичні механізми, як-от метилювання ДНК і модифікація гістонів, що впливають на експресію генів, відповідальних за регуляцію стресових реакцій і емоційну поведінку. Дослідження впливу стресу, травм і депривації на прив'язаність дозволяють розробляти ефективні стратегії психологічної допомоги для корекції порушень прив'язаності та покращення психічного здоров'я.

3. Прив'язаність у дитинстві сприяє розвитку здатності до формування довірливих і стабільних соціальних стосунків у дорослому віці, що позитивно впливає на психічне і фізичне здоров'я. Формування прив'язаності є складним процесом, що поєднує біологічні, епігенетичні та соціальні механізми. Це свідчить про важливість міждисциплінарного підходу у вивченні цього феномену. Соціальна інтеграція та якісні міжособистісні стосунки сприяють зниженню стресу, покращенню емоційного благополуччя та підвищенню життєвої стійкості.

ЛІТЕРАТУРА

1. Докінз Р. Егоїстичний ген. Харків : Клуб сімейного дозвілля, 2017. 544 с.
2. Душка А.Л. Дитячо-батьківські відносини як фактор успішного розвитку дитини. *Науковий вісник Південноукраїнського національного педагогічного університету ім. КД Ушинського*, 2011 № 11–12. С. 262–271.
3. Жихарева Л. В. Дитячо-батьківські стосунки у контексті теорії прихильності. *Науковий часопис НПУ імені МП Драгоманова. Серія 12: Психологічні науки*. 2013, № 40. С. 292–294.

4. Трофаїла Н. Д. Дитячо-батьківські відносини в молодшому шкільному віці. *Перші спроби пошуку в науковому просторі* : зб. матеріалів 19-го Всеукр. студ. наук.-практ. конф. «Особливості організації життєдіяльності дитини у сучасному дошкільлі» (м. Умань, 29 квіт. 2021 р.) / голов. ред.: Іщенко Л. В. та ін. Умань : Візаві, 2021. 207 с.
5. Сапольські Р. Біологія поведінки. Причини доброго і поганого в нас. Київ : Наш формат, 2024. 672 с.
6. Свааб Д. Ми – це наш мозок. Харків : Клуб сімейного дозвілля, 2016. 530 с.
7. Allen J. P., Manning N. From safety to affect regulation: attachment from the vantage point of adolescence new dir child adolesc dev. 2007. № 117. P. 23–39.
8. Bowlby J. Attachment and loss 1969, L.: Random House, P. 265
9. Bowlby E. J. M. Loss-Sadness and Depression: Attachment and Loss Volume 3 2008. L.: Random House, P. 732
10. Buss D. M., Kenrick D. T. Evolutionary social psychology. In D. T. Gilbert, S. T. Fiske, & G. Lindzey (Eds.). The handbook of social psychology 1998, McGraw-Hill, pp. 982–1026.
11. Caporael L., Brewer M. We ARE Darwinians, and this is what the fuss is all about. *Motivation and emotion*. 1990. № 14. P. 287–293.
12. Coan J. A., Schaefer H. S., Davidson R. J. Lending a hand: Social regulation of the neural response to threat. *Psychological science*. 2006. № 17(12). P. 1032–1039.
13. Champagne F. A., Francis D. D., Mar A., Meaney M. J. Variations in maternal care in the rat as a mediating influence for the effects of environment on development. *Physiology & behavior*. 2003. № 79(3). P. 359–371.
14. Chen Y., Baram T. Toward Understanding How Early-Life Stress Reprograms Cognitive and Emotional Brain Networks. *Neuropsychopharmacol*. 2016. № 41. P. 197–206
15. House J.S., Landis K.R., Umberson D. Social relationships and health. *Science*. 1988. № 241(4865). P. 540–545.
16. Nestler E.J. Epigenetic Mechanisms of Depression. *JAMA Psychiatry*. 2014. № 71(4). P. 454–456.
17. Palmer J.A., Palmer L.K. Evolutionary psychology: The ultimate origins of human behavior. 2002. Allyn & Bacon.
18. Schore A. N. Effects of a secure attachment relationship on right brain development, affect regulation, and infant mental health. *Infant mental health journal: official publication of the world association for infant mental health*, 2001. № 22(1–2), P. 7–66.
19. Schore J.R., Schore A.N. Modern Attachment Theory: The Central Role of Affect Regulation in Development and Treatment. *Clin Soc Work J*. 2008. № 36, P. 9–20
20. Silk J. B., Alberts, S.C., Altmann J. Social bonds of female baboons enhance infant survival. *Science*. 2003. № 302(5648). P. 1231–1234.
21. Tooby J., Cosmides L. Evolutionary psychology: Conceptual foundations. Evolutionary psychology handbook. 2005, New York: Wiley.
22. Weaver I., Cervoni N., Champagne F. et al. Epigenetic programming by maternal behavior. *Nat Neurosci* 2004. № 7. P. 847–854.

REFERENCES

1. Dokinz R. (2017) Ehoistychnyi hen. Ch.: Klub simeinogo dozvillya, 544. [in Ukrainian]
2. Dushka A. L. (2011) Dytiacho-batkivski vinosyny yak factor uspishnogo rozvitku dytyny. *Naukovii visnyk Pivdenoukrainskogo natsionalnoho pedagogichnoho universytetu ym. KD Ushynskogo*, № 11-12, 262-271. [in Ukrainian]
3. Zhykhareva L. V. (2013) Dytiacho-batkivski stosunky u konteksti teorii pryhylnosti. *Naukovyi chasopys NPU imeni MP Drahomanova. Serii 12: Psykholohichni nauky*, № 40, 292-294. [in Ukrainian]
4. Trofayila N. D. (2021) Dytiacho-batkivski vidnosyny v molodshomu shkylnomu vitsi. *Pershi sprobny poshuku v naukovomu prostori: zb. materialiv 19-ho Vseukr. stud. nauk.-prakt. konf. "Osoblyvosti orhanizatsii zhyttiediialnosti dytyny u suchasnomu doshkilli"* (m. Uman, 29 kvit. 2021 r.) / holov. red.: Ishchenko et al., Uman: Vizavi, 207. [in Ukrainian]
5. Sapolskyi R. (2024) Bioloheia povedinky. Prychyny dobroho i pohanoho v nas. K.: Nash format, 672 s. [in Ukrainian]
6. Svaab D. (2016) My – tse nash mozok. Kh.: Klub simeinoho dozvillya, 530 s. [in Ukrainian]
7. Allen J. P., Manning N. (2007) From safety to affect regulation: attachment from the vantage point of adolescence new dir child adolesc dev. № 117, P. 23–39.
8. Bowlby J. (1969) Attachment and loss, L.: Random House, P. 265.
9. Bowlby E. J. M. (2008) Loss-Sadness and Depression: Attachment and Loss Volume 3. L.: Random House, P. 732.
10. Buss D. M., Kenrick D. T. (1998) Evolutionary social psychology. In D. T. Gilbert, S. T. Fiske, & G. Lindzey (Eds.), The handbook of social psychology, McGraw-Hill, pp. 982–1026.

11. Caporael L., Brewer M. (1990) We ARE Darwinians, and this is what the fuss is all about. *Motivation and emotion*. № 14. P. 287–293.
12. Coan J. A., Schaefer H. S., Davidson R. J. (2006) Lending a hand: Social regulation of the neural response to threat. *Psychological science*. № 17(12). P. 1032–1039.
13. Champagne F. A., Francis D. D., Mar A., Meaney M. J. (2003) Variations in maternal care in the rat as a mediating influence for the effects of environment on development. *Physiology & behavior*. № 79(3). P. 359–371.
14. Chen Y., Baram T. (2016) Toward Understanding How Early-Life Stress Reprograms Cognitive and Emotional Brain Networks. *Neuropsychopharmacol*. № 41. P. 197–206.
15. House J. S., Landis K. R., Umberson D. (1988) Social relationships and health. *Science*. № 241(4865). P. 540–545.
16. Nestler E. J. (2014) Epigenetic Mechanisms of Depression. *JAMA Psychiatry*. № 71(4) P. 454–456.
17. Palmer J. A., Palmer L. K. (2002) Evolutionary psychology: The ultimate origins of human behavior. Allyn & Bacon.
18. Schore A. N. (2001) Effects of a secure attachment relationship on right brain development, affect regulation, and infant mental health. *Infant mental health journal: official publication of the world association for infant mental health*. № 22(1–2), P. 7–66.
19. Schore J. R., Schore A. N. (2008) Modern Attachment Theory: The Central Role of Affect Regulation in Development and Treatment. *Clin Soc Work J*. № 36. P. 9–20.
20. Silk J. B., Alberts, S. C., Altmann J. (2003) Social bonds of female baboons enhance infant survival. *Science*. № 302(5648). P. 1231–1234.
21. Tooby J., Cosmides L. (2005) Evolutionary psychology: Conceptual foundations. Evolutionary psychology handbook. New York: Wiley.
22. Weaver I., Cervoni N., Champagne F. et al. (2004) Epigenetic programming by maternal behavior. *Nat Neurosci*. № 7. P. 847–854.

РОЗМЕЖУВАННЯ ФЕНОМЕНІВ РЕФЛЕКСІЇ ТА РУМІНАЦІЇ

Губа Н. О.

*кандидат психологічних наук, доцент,
завідувач кафедри психології
Запорізький національний університет
вул. Університетська, 66, Запоріжжя, Україна
orcid.org/0000-0002-9582-4373
guba.natalya02@gmail.com*

Ключові слова: *рефлексія,
румінація, функції рефлексії,
вплив румінації, оптимальне
функціонування особистості,
юнацький вік.*

У статті представлено результати теоретичного аналізу впливів процесів рефлексії та румінації на різні сфери особистості та обґрунтовано їх розмежування за характерними ознаками.

Проведене вивчення функцій процесу рефлексії дало можливість виокремити такі його основні ознаки: рефлексія сприятливо впливає на різні аспекти особистісного функціонування, доводячи їх до оптимального рівня; рефлексія відіграє важливу роль в утвердженні психічного та психологічного благополуччя особистості; функції рефлексії поділяються на дві основні групи – контрольну (усвідомлення, аналіз, деталізація досвіду) та конструктивну (передбачення і планування майбутнього досвіду).

На основі вивчення процесу румінації було виокремлено такі його риси: це неадаптивна форма саморефлексії, що проявляється у вигляді повторюваних і неконтрольованих думок про причини, наслідки або прояви негативного стану чи уявних загроз; це безцільні роздуми, зосереджені на негативних емоціях і самовиправданні, які виникають у ситуаціях, що виходять за межі контролю; це схильність до постійного фокусування на симптомах дистресу, їх можливих причинах і наслідках.

Усупереч характерної для низки вчених думки про румінацію як надмірну або дисфункціональну форму рефлексії, в статті аргументовано розмежування феноменів рефлексії та румінації через їх протилежну спрямованість. Теоретичний аналіз засвідчив, що рефлексія відіграє позитивну роль у житті людини, сприяючи оптимізації її психологічного функціонування, розвитку самосвідомості та досягненню внутрішнього психологічного комфорту. Вона допомагає осмислювати досвід, коригувати поведінкові стратегії та підтримувати емоційну стабільність. Натомість румінація веде до зациклення на негативних думках, викривлення когнітивних процесів, підвищеної тривожності та зниження адаптивних можливостей особистості. Це явище асоціюється з емоційним виснаженням, депресивними станами і труднощами у прийнятті рішень, що ускладнює психологічне благополуччя людини.

Перспективи дослідження полягають у розробленні емпіричного вивчення впливу рефлексії на функціонування різних сфер особистості.

DISTINGUISHING BETWEEN THE PHENOMENA OF REFLECTION AND RUMINATION

Guba N. O.

*Candidate of Psychological Sciences, Associate Professor,
Head of the Department of Psychology
Zaporizhzhia National University
Universytetska str., 66, Zaporizhzhia, Ukraine
orcid.org/0000-0002-9582-4373
guba.natalya02@gmail.com*

Key words: *reflection, rumination, functions of reflection, influence of rumination, optimal functioning of the personality, youth age.*

The article presents the results of the theoretical analysis of the reflection and rumination influence on various spheres of personality and substantiates their distinction by key features.

The study of the reflection process functions made it possible to distinguish the following main features: reflection has a beneficial effect on various aspects of personal functioning, bringing them to the optimal level; reflection plays an important role in the establishment of mental and psychological well-being of the individual; the functions of reflection are divided into two main groups: control (awareness, analysis, detailing of experience) and constructive (anticipation and planning of future experience).

Based on the studied characteristics of the rumination process, the following features were identified: it is a non-adaptive form of self-reflection that manifests itself in the form of repeated and uncontrolled thoughts about the causes, consequences or manifestations of a negative state or imaginary threats; it is aimless thinking focused on negative emotions and self-justification that arise in situations beyond control; it is a tendency to constantly focus on symptoms of distress, their possible causes and consequences.

Contrary to the view of rumination as an excessive or dysfunctional form of reflection, which is typical for several scholars, the article argues for the distinction between the phenomena of reflection and rumination due to their opposite orientation. The theoretical analysis has shown that reflection plays a positive role in human life, contributing to the optimization of psychological functioning, development of self-awareness and achievement of inner psychological comfort. It helps to comprehend experience, adjust behavioral strategies, and maintain emotional stability. Rumination, on the other hand, leads to fixation on negative thoughts, distortion of cognitive processes, increased anxiety, and reduced adaptive capacities of the individual. This phenomenon is associated with emotional exhaustion, depression, and difficulty making decisions, which complicates a person's psychological well-being.

The prospects of the study are to develop an empirical study of the reflection influence on the various spheres of personality functioning.

Постановка проблеми. Сучасні реалії формування української молоді вимагають від неї високого рівня адаптивності та зусиль для того, щоб функціонувати оптимально і ставати активною ланкою суспільства.

Характерним новоутворенням юнацького віку є значний розвиток самосвідомості, особистісної рефлексії та власної суб'єктності [2; 6; 8]. Тому, на наш погляд, вивчення перебігу процесу рефлексії та його впливу на функціонування особистості

юнацького віку є необхідним кроком для пошуку способів підвищення психологічного благополуччя, адаптивності та ефективності рішень.

Дослідження ролі процесу рефлексії в оптимальному функціонуванні активно досліджувалась західними та вітчизняними науковцями, зокрема в таких напрямках: духовний розвиток особистості [1], вплив на когнітивну сферу [7; 5; 21], вплив на емоційну сферу та стресостійкість [14; 22; 23].

Незважаючи на переважно позитивну роль рефлексії в життєдіяльності особистості, в психологічних дослідженнях поруч із нею часто фігурує явище румінації [12; 13; 18], яке загалом характеризується негативним впливом на різні аспекти функціонування особистості.

Таке зіставлення і пов'язування двох цілком протилежних процесів зумовило необхідність у дослідженні впливів процесів рефлексії і румінації на різні сфери особистості та їх розмежування.

Мета статті – представити результати теоретичного аналізу характерних ознак процесів рефлексії та румінації та їх розмежування через дослідження впливів на різні сфери особистості.

Результати дослідження. Для визначення відмінностей між процесами рефлексії та румінації перейдемо до дослідження їх впливу на різні аспекти функціонування особистості.

У доробку І. Беха рефлексія постає ключовим чинником духовного розвитку особистості, оскільки вона наповнює «Я» змістом та реалізує такі функції, як: породжувальна; акмецентрована; самоутверджувальна; самозахисна; функція самоцінності; консолідує; функція душевного умиротворення [1, с. 10–11].

Основною метою рефлексивного акту Р. Павелків визначає «вихід особистості за межі наявної системи знань...» та створення нового знання, що свідчить про перехід до рівня метапізнання [7, с. 87]. Учений вважає, що рефлексія сприяє критичності особистості до себе і своїх дій, що забезпечує розвиток, опанування нових знань та діяльностей [7, с. 85].

Осмислення та перегляд когнітивних стереотипів для створення оптимального змісту свідомості – ключовий функціональний аспект рефлексії згідно з С. Немченко [5, с. 107].

Основні цілі рефлексії, виділені I. Van Seggelen-Damen і співавторами, полягають у [21, с. 798]:

- оцінюванні когнітивної діяльності;
- сенсоутворенні;
- навичці саморегуляції та перенаправлення.

На переконання групи вчених G. Dimaggio, P. Lysaker, A. Carcione, G. Nicolo, A. Semerari, рефлексія відіграє основну роль у розумінні думок і почуттів інших через вибудовування картини власного «Я» [16, с. 785]: «У світлі теоретичних спостережень, клінічних свідчень та емпіричних даних, представлених вище, пізнання себе і пізнання інших є напівнезалежними навичками <...> З огляду на вивчення їх взаємозв'язку багато даних натепер підтверджують можливість того, що саморефлексія має значний вплив на здатність людини пізнавати розум іншої людини. «Я» виявляється відносно придатною моделлю для створення уявлень про те, що відбувається у свідомості іншого; на основі власної автобіографії ми

можемо знайти шлях до розуміння людей, з якими взаємодіємо, коли перебуваємо в контекстах, подібних до тих, які ми самі пережили».

Дослідження зарубіжних авторів демонструють позитивний вплив рефлексивних практик на зменшення тривожності, підкреслюючи їх заспокійливу функцію [14; 22; 23].

Рефлексія також розглядається як ключовий компонент пізнання, особливо в навчальних процесах. Л. Матохнюк та Н. Гальчевська доводять, що рефлексія системно впливає на підготовку педагогічних кадрів [4]. О. Сорокіна та Н. Шевченко підкреслюють її значення у формуванні спеціалістів психологічних професій [9; 11]. П. Фішер, К. Чоу, І. Лью відзначають позитивний вплив рефлексії в навчанні клінічних психологів [15, с. 9], але С. Ліленфілд та К. Бастерфілд мають протилежну думку, вважаючи, що рефлексивні практики не завжди сприяють підготовці фахівців у сфері психічного здоров'я [17, с. 10].

Згідно з думкою В. Федько, функції рефлексії можуть бути об'єднані в дві основні групи: контрольна функція (усвідомлення, аналіз, деталізація досвіду) та конструктивна функція (передбачення і планування майбутнього досвіду) [10, с. 52].

У такий спосіб рефлексія є необхідною умовою пізнання та навчання. Її нормальне функціонування є ключовим аспектом для засвоєння нових видів діяльності й знань, що підтверджується численними психолого-педагогічними дослідженнями.

Узагальнюючи проаналізовані функції процесу рефлексії, можемо стверджувати, що:

- рефлексія здійснює позитивний вплив на різні аспекти функціонування особистості, оскільки доводить їх до оптимуму;
- рефлексія відіграє важливу роль в утвердженні психічного та психологічного благополуччя особистості;
- усі функції рефлексії можна об'єднати у дві великі групи: контрольну (включає усвідомлення, аналіз, деталізацію досвіду) та конструктивну (включає передбачення і планування майбутнього досвіду) [10].

Охарактеризовані вище функції рефлексії відображають її позитивні аспекти для оптимального функціонування особистості. Водночас у прикладному психологічному дискурсі поруч із рефлексією часто фігурує дослідження явища румінації. Для уточнення і розмежування цих феноменів перейдемо до детальнішого розгляду змісту процесу румінації та його впливу на функціонування особистості.

Як зазначає С. Іллющенко, румінація – це процес безцільних роздумів, спрямованих на самовиправдання, зосередженість на негативних емоціях, який виникає у ситуаціях, що виходять

за межі контролю [7, с. 34]. Отже, рефлексія має значний вплив на розвиток особистості, але її дисфункціональний перебіг може призводити до психологічних ускладнень.

Згідно з дослідженням К. Bucknell, М. Kangas, М. Crane, румінація є неадаптивною формою саморефлексії, яка проявляється у вигляді повторюваних і неконтрольованих думок про причини, наслідки та прояви поточного негативного стану або уявних загроз [13, с. 2]. У процесі саморефлексії одні люди можуть аналізувати ситуацію конструктивно, зосереджуючись на розв'язанні проблеми, тоді як інші впадають в абстрактні та циклічні роздуми, що не сприяють адаптації. У такий спосіб румінація може стати перешкодою для саморефлексії, яка могла би призвести до інсайту [13, с. 2]. Вчені зазначають, що румінативне мислення знижує ймовірність досягнення глибшого розуміння себе, натомість люди, які рефлексує адаптивно та систематично, уникаючи румінації, мають більшу схильність до самопізнання, що позитивно впливає на їхнє психічне здоров'я [13, с. 2]. Виходить, що румінація послаблює взаємозв'язок між конструктивною саморефлексією та інсайтом, знижуючи її ефективність.

Результати вивчення зв'язку румінації та рефлексії D. Newman та J. Nezelek вказують на те, що мислення, орієнтоване на себе, особливо у вигляді румінації, асоціюється зі зниженням благополуччя, яке можна оцінювати як в афективних, так і в неафективних аспектах [19, с. 4]. Ці висновки здебільшого узгоджуються з попередніми їхніми дослідженнями взаємозв'язку між роздумами та благополуччям і розширюють ці дані. Було зафіксовано, що зв'язок між рефлексією та благополуччям був менш стабільним, ніж між благополуччям і румінацією; однак взаємодія між рефлексією та румінацією виявилася значущою в більшості аналізованих результатів [19, с. 4]. Вчені вважають, що взаємодія румінації та рефлексії зумовлена тим, що негативний вплив румінації на самопочуття був більш вираженим на високих рівнях рефлексії, ніж на нижчих [19, с. 4]: «Одне з можливих пояснень полягає в тому, що роздуми та рефлексія потребують когнітивних ресурсів. Якщо ці ресурси залишаються стабільними, то на нижчих рівнях рефлексії більше ресурсів залишається для інших процесів, тому роздуми ведуть до меншого погіршення самопочуття, ніж на високих рівнях рефлексії. Навпаки, на високих рівнях рефлексії ресурсів для роботи з роздумами менше, що може призвести до їх виснаження, і тому роздуми сильніше впливають на самопочуття». Взаємодія румінації та рефлексії також може бути пояснена через вплив румінації на результати рефлексії: коли рівень румінації був низьким, вплив рефлексії на самопочуття був або

незначно позитивним, або помірно негативним; коли рівень роздумів був високим, вплив рефлексії став більш негативним [19, с. 4]. Це може свідчити про те, що характер рефлексії змінюється залежно від інтенсивності роздумів. Коли людина розмірковує, її рефлексія може фокусуватися на негативному досвіді, пов'язаному з об'єктом роздумів. Наприклад, коли людина роздумує над невдачею, її рефлексія, ймовірно, буде включати аспекти власного «Я», пов'язані з цією невдачею, що може призвести до погіршення самопочуття, і навпаки, коли людина не розмірковує, рефлексія менш імовірно буде зосереджена на негативних аспектах, що може зберегти або навіть покращити благополуччя [19, с. 4].

Наративний аналіз, проведений вченими К. Marin та А. Shkreli, продемонстрував, що люди, які створювали свої наративи в адаптивний спосіб саморефлексії, уникаючи румінації, змогли осмислити свій травматичний досвід, формуючи цілісне уявлення про себе, натомість ті, чий наратив мав румінативний характер, включаючи самокритику, сумніви або роздуми, зазнавали труднощів у процесі смислоутворення [18, с. 148].

Клінічні дослідження С. Philippi, М. Koenigs вказують на те, що підвищена саморефлексія є центральною ознакою розладів настрою та тривожних розладів, депресія і тривога пов'язані з патологічними рівнями румінації і занепокоєння [20, с. 57]. Хоча роздуми і занепокоєння не обов'язково або виключно зосереджені на собі, вони часто складаються з персеверативних думок, зосереджених на собі, включаючи почуття провини, самозвинувачення і негативну самооцінку. Відповідно до цих клінічних описів, численні емпіричні дослідження виявили підвищений рівень зосередженості на собі в разі депресії, соціальної тривоги та соціальної фобії [20, с. 57]. Вчені також зазначають, що на відміну від афективних і тривожних розладів аутизм і психопатія є прикладами розладів, за яких рівень саморефлексії може бути патологічно низьким. Вважається, що за аутизму обмежена саморефлексія сприяє порушенню емпатії, теорії мислення та соціальної комунікації [20, с. 57].

Проаналізувавши зв'язок рефлексії та почуття власної гідності, J. Brown і М. Brown зазначають, що інтроспекцію, саморефлексію та самоаналіз часто розглядають як процеси з однаковим впливом. В їхньому дослідженні було перевірено, чи ці процеси впливають по-різному на людей із низькою та високою самооцінкою [12, с. 1274]. У межах чотирьох експериментів деяким учасникам пропонували оцінити свою самооцінку перед тим, як визначити своє миттєве відчуття власної гідності (дослідження 1, 2 і 4) або імпліцитне самопочуття (дослідження 3). Результати

показали, що учасники з низькою самооцінкою почувалися гірше після оцінки своїх важливих рис і якостей, тоді як учасники з високою самооцінкою, навпаки, зазвичай почувалися краще [12, с. 1274]. Цей ефект не спостерігався, коли оцінювали загальні емоції, як-от щастя чи смуток, або коли учасники рефлексували над неоціночними аспектами себе [12, с. 1274].

Відповідно до поглядів К. Takano і Y. Tannos, підвищена увага до власного стану часто пов'язана з депресією. Особливо важливим фактором ризику є румінація – схильність до постійного фокусування на симптомах дистресу, а також на їх можливих причинах і наслідках [24, с. 261]. Дослідження свідчать, що румінація може передбачати тривалість і тяжкість депресивних симптомів, а також сприяти розвитку нових епізодів депресії [24, с. 261]. Крім того, сучасні дослідження вказують на зв'язок румінації з менш ефективним розв'язанням проблем, частішим пригадуванням негативних автобіографічних подій і посиленням впливу низького відчуття компетентності на розвиток депресії [24, с. 261]. Статистичний аналіз, проведений К. Takano і Y. Tannos, показав, що саморефлексія значною мірою передбачала румінацію, тоді як румінація не передбачала саморефлексію. Ці результати вказують на те, що рефлектор більш схильний до румінації, тоді як це не обов'язково стосується румінатора [24, с. 263]. Результати їхнього дослідження показали, що саморефлексія негативно пов'язана з депресією, тоді як румінація – позитивно [24, с. 264].

На основі представлених думок учених узагальнено характеристики процесу румінації:

- неадаптивна форма саморефлексії, проявляється у вигляді повторюваних і неконтрольованих думок про причини, наслідки та прояви поточного негативного стану або уявних загроз (за К. Bucknell, M. Kangas, M. Crane);

- процес безцільних роздумів, спрямованих на самовиправдання, зосередженість на негативних емоціях, який виникає у ситуаціях, що виходять за межі контролю (за С. Іллющенко);

- схильність до постійного фокусування на симптомах дистресу, а також на їх можливих причинах і наслідках (за К. Takano, Y. Tannos).

Незважаючи на те, що деякі науковці визнають румінацію через надмірний прояв чи дис-

функціональну форму перебігу рефлексії, ми вважаємо можливим розмежування цих феноменів через протилежні вектори їхньої дії: процес рефлексії оптимізує функціонування різних сфер особистості та сприяє її психологічному і психічному благополуччю, натомість румінація призводить до викривлень у когнітивних і емоційних сферах особистості та знижує рівень її адаптивності.

Висновки. Проведений теоретичний аналіз функцій процесу рефлексії дав можливість виокремити такі його основні ознаки:

- рефлексія сприятливо впливає на різні аспекти особистісного функціонування, доводячи їх до оптимального рівня;

- рефлексія відіграє важливу роль в утвердженні психічного та психологічного благополуччя особистості;

- функції рефлексії поділяються на дві основні групи: контрольну (усвідомлення, аналіз, деталізація досвіду) та конструктивну (передбачення й планування майбутнього досвіду) (за В. Федько).

Щодо узагальненої характеристики процесу румінації, можна виділити такі його риси:

- це неадаптивна форма саморефлексії, що проявляється у вигляді повторюваних і неконтрольованих думок про причини, наслідки або прояви негативного стану чи уявних загроз (за К. Bucknell, M. Kangas, M. Crane);

- це безцільні роздуми, зосереджені на негативних емоціях і самовиправданні, які виникають у ситуаціях, що виходять за межі контролю (за С. Іллющенко);

- це схильність до постійного фокусування на симптомах дистресу, їх можливих причинах і наслідках (за К. Takano, Y. Tannos).

Попри представлення румінації як надмірної чи дисфункціональної форми рефлексії в роботах певного кола вчених, проведений теоретичний аналіз дає можливість розмежувати ці феномени через їх протилежну спрямованість: рефлексія сприяє оптимізації функціонування особистості та забезпечує її психологічне благополуччя, тоді як румінація викривляє когнітивну й емоційну сфери, знижуючи адаптивність особистості.

Перспективи дослідження вбачаємо в розробленні емпіричного вивчення впливу рефлексії на функціонування різних сфер особистості.

ЛІТЕРАТУРА

1. Бех І. Рефлексія у духовному «Я» особистості. *Рідна школа*. 2011. № 8–9. С. 9–14. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/rsh_2011_8-9_5
2. Іванова О.В. Психологічні особливості розвитку смисложиттєвих орієнтацій в юнацькому віці : дис. ... канд. психол. наук : 19.00.07. Київ, 2018. 304 с. URL: http://ipood.com.ua/data/avtoreferaty_i_dysertatsii/2018/IVANOVA_diser_pas.pdf
3. Іллющенко С.Ю. Психологічний зміст феномена рефлексії як властивості, процесу, стану. *Вісник Національного університету оборони України*. 2020. № 4(57). С. 32–43. URL: <https://doi.org/10.33099/2617-6858-2020-57-4-32-43>

4. Магохнюк Л.О., Гальчевська Н.А. Рефлексія як системоутворювальний механізм безперервного професійного розвитку педагога. *Габітус*. 2022. № 38. С. 20–24. URL: <http://habitus.od.ua/journals/2022/38-2022/3.pdf>
5. Немченко С. Визначення поняття «рефлексія». *Молодь і ринок*. 2014. № 12(119). С. 104–107. URL: http://www.irbis-nbuv.gov.ua/cgi-bin/irbis_nbuv/cgiirbis_64.exe?I21DBN=LINK&P21DBN=UJRN&Z21ID=&S21REF=10&S21CNR=20&S21STN=1&S21FMT=ASP_meta&C21COM=S&2_S21P03=FILA=&2_S21STR=Mir_2014_12_25
6. Новик Л.М., Маляр О.І. Провідні психологічні чинники розвитку суб'єктності в юнацькому віці. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова*. 2016. № 4(49). С. 170–177. URL: <http://enpuir.npu.edu.ua/handle/123456789/12631>
7. Павелків Р.В. Рефлексія як механізм формування індивідуальної свідомості та діяльності особистості. *Вісник післядипломної освіти. Серія «Соціальні та поведінкові науки»*. 2019. № 8 (37). С. 84–98. URL: [https://doi.org/10.32405/2522-9931-8\(37\)-84-98](https://doi.org/10.32405/2522-9931-8(37)-84-98)
8. Помиткіна Л.В. Психологічні механізми переживання особистості у процесі прийняття стратегічних життєвих рішень. *Збірник наукових праць «Проблеми сучасної психології»*. 2016. № 31. С. 341–354. URL: <https://journals.uran.ua/index.php/2227-6246/article/view/157889/157183>
9. Сорокіна О. Вплив рефлексії на професійне становлення студентів-психологів. *Науковий вісник мну імені В.О. Сухомлинського. Психологічні науки*. 2017. № 2(18). С. 190–194. URL: <http://mdu.edu.ua/wp-content/uploads/psihol-visnik-18-2017-36.pdf>
10. Федько В. Рефлексія: осмислення понятійного статусу. *Теоретичні і прикладні проблеми психології*. 2022. Т. 1. № 1(57). С. 144–158. URL: <https://doi.org/10.33216/2219-2654-2022-57-1-1-144-158>
11. Шевченко Н.Ф. Рефлексивність як чинник розвитку особистості психолога-консультанта. *Журнал сучасної психології*. 2022. № 4. С. 85–92. URL: <https://doi.org/10.26661/2310-4368/2022-4-10>
12. Brown J.D., Brown M.A. Self-reflection and feelings of self-worth: When Rosenberg meets Heisenberg. *Journal of experimental social psychology*. 2011. Vol. 47. № 6. P. 1269–1275. URL: <https://doi.org/10.1016/j.jesp.2011.05.019>
13. Bucknell K.J., Kangas M., Crane M.F. Adaptive self-reflection and resilience: the moderating effects of rumination on insight as a mediator. *Personality and individual differences*. 2022. Vol. 185. P. 111–234. URL: <https://doi.org/10.1016/j.paid.2021.111234>
14. Development and validation of a self-report measure of mentalizing: the reflective functioning questionnaire / P. Fonagy et al. *Plos one*. 2016. Vol. 11. № 7. P. e0158678. URL: <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0158678>
15. Fisher P., Chew K., Leow Y.J. Clinical psychologists' use of reflection and reflective practice within clinical work. *Reflective practice*. 2015. Vol. 16. № 6. P. 731–743. URL: <https://doi.org/10.1080/14623943.2015.1095724>
16. Know yourself and you shall know the other to a certain extent: multiple paths of influence of self-reflection on mindreading / G. Dimaggio et al. *Consciousness and cognition*. 2008. Vol. 17. № 3. P. 778–789. URL: <https://doi.org/10.1016/j.concog.2008.02.005>
17. Lilienfeld S.O., Basterfield C. Reflective practice in clinical psychology: reflections from basic psychological science. *Clinical psychology: science and practice*. 2020. URL: <https://doi.org/10.1111/cpsp.12352>
18. Marin K.A., Shkreli A. An examination of trauma narratives: narrative rumination, self-reflection, and identity in young adulthood. *Journal of adolescence*. 2019. Vol. 76. P. 139–151. URL: <https://doi.org/10.1016/j.adolescence.2019.08.007>
19. Newman D.B., Nezlek J.B. Private self-consciousness in daily life: relationships between rumination and reflection and well-being, and meaning in daily life. *Personality and individual differences*. 2016. Vol. 136. P. 184–189. URL: <https://doi.org/10.1016/j.paid.2017.06.039>
20. Philippi C.L., Koenigs M. The neuropsychology of self-reflection in psychiatric illness. *Journal of psychiatric research*. 2014. Vol. 54. P. 55–63. URL: <https://doi.org/10.1016/j.jpsychires.2014.03.004> (дата звернення: 28.01.2025).
21. Reflection: A Socratic approach / I. C. M. Van Seggelen – Damen et al. *Theory & psychology*. 2017. Vol. 27, no. 6. P. 793–814. URL: <https://doi.org/10.1177/0959354317736388> (дата звернення: 30.10.2024).
22. Reflective functioning in children and adolescents with and without an anxiety disorder / V. Chevalier et al. *Frontiers in psychology*. 2021. Vol. 12. URL: <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2021.698654>
23. Stefan C.A., Cheie L. Self-compassion and social anxiety in late adolescence: contributions of self-reflection and insight. *Self and identity*. 2020. P. 1–13. URL: <https://doi.org/10.1080/15298868.2020.1861082>
24. Takano K., Tanno Y. Self-rumination, self-reflection, and depression: self-rumination counteracts the adaptive effect of self-reflection. *Behaviour research and therapy*. 2009. Vol. 47. № 3. P. 260–264. URL: <https://doi.org/10.1016/j.brat.2008.12.008>

25. Wain A. Learning through reflection. *British journal of midwifery*. 2017. Vol. 25. № 10. P. 662–666. URL: <https://doi.org/10.12968/bjom.2017.25.10.662>

REFERENCES

1. Bekh, I. (2011). Refleksiiia u dukhovnomu «Ya» osobystosti. [Reflection in the spiritual self of a person] *Ridna shkola*, (8-9), 9- 14. http://nbuv.gov.ua/UJRN/rsh_2011_8-9_5 [in Ukrainian]
2. Brown, J. D., & Brown, M. A. (2011). Self-reflection and feelings of self-worth: When Rosenberg meets Heisenberg. *Journal of Experimental Social Psychology*, 47(6), 1269–1275. <https://doi.org/10.1016/j.jesp.2011.05.019>
3. Bucknell, K. J., Kangas, M., & Crane, M. F. (2022). Adaptive self-reflection and resilience: The moderating effects of rumination on insight as a mediator. *Personality and Individual Differences*, 185, 111234. <https://doi.org/10.1016/j.paid.2021.111234>
4. Chevalier, V., Simard, V., Achim, J., Burmester, P., & Beaulieu-Tremblay, T. (2021). Reflective functioning in children and adolescents with and without an anxiety disorder. *Frontiers in Psychology*, 12. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2021.698654>
5. Dimaggio, G., Lysaker, P. H., Carcione, A., Nicolò, G., & Semerari, A. (2008). Know yourself and you shall know the other... to a certain extent: Multiple paths of influence of self-reflection on mindreading. *Consciousness and Cognition*, 17(3), 778–789. <https://doi.org/10.1016/j.concog.2008.02.005>
6. Fedko, V. (2022). Refleksiiia: Osmyslennia poniatiinoho statusu. *Teoretychni i prykladni problemy psykholohii*, (1(57)), 144–158. <https://doi.org/10.33216/2219-2654-2022-57-1-1-144-158> [in Ukrainian]
7. Fisher, P., Chew, K., & Leow, Y. J. (2015). Clinical psychologists' use of reflection and reflective practice within clinical work. *Reflective Practice*, 16(6), 731–743. <https://doi.org/10.1080/14623943.2015.1095724>
8. Fonagy, P., Luyten, P., Moulton-Perkins, A., Lee, Y.-W., Warren, F., Howard, S., Ghinai, R., Fearon, P., & Lowyck, B. (2016). Development and validation of a self-report measure of mentalizing: The reflective functioning questionnaire. *Plos One*, 11(7), Stattia e0158678. <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0158678>
9. Iliushchenko, S. Yu. (2020). Psykholohichniy zmist fenomena refleksii yak vlastyivosti, protsesu, stanu [The psychological content of the phenomenon of reflection as a property, process, state]. *Visnyk Natsionalnoho universytetu oborony Ukrainy*, (4(57)), 32–43. <https://doi.org/10.33099/2617-6858-2020-57-4-32-43> [in Ukrainian]
10. Ivanova, O. V. (2018). *Psykholohichni osoblyvosti rozvytku smyslozhyttievyykh orientatsii v yunatskomu vitsi* [Psychological features of the development of meaningful life orientations in youth] [Dys. kand. psykhol. nauk, Instytut pedahohichnoi osvity i osvity doroslykh Natsionalnoi akademii pedahohichnykh nauk Ukrainy]. http://ipood.com.ua/data/avtoreferaty_i_dysertatsii/2018/IVANOVA_diser_pas.pdf [in Ukrainian]
11. Lilienfeld, S. O., & Basterfield, C. (2020). Reflective practice in clinical psychology: Reflections from basic psychological science. *Clinical Psychology: Science and Practice*. <https://doi.org/10.1111/cpsp.12352>
12. Marin, K. A., & Shkreli, A. (2019). An examination of trauma narratives: Narrative rumination, self-reflection, and identity in young adulthood. *Journal of Adolescence*, 76, 139–151. <https://doi.org/10.1016/j.adolescence.2019.08.007>
13. Matokhniuk, L. O., & Halchevska, N. A. (2022). Refleksiiia yak systemoutvoriuvalniy mekhanizm bezperervnogo profesiinoho rozvytku pedahoha [Reflection as a systemic mechanism of continuous professional development of a teacher]. *Habitus*, (38), 20–24. <http://habitus.od.ua/journals/2022/38-2022/3.pdf> [in Ukrainian]
14. Nemchenko, S. (2014). Vyznachennia poniattia “refleksiiia” [Definition of the concept of “reflection”]. *Molod i rynek*, (12(119)), 104–107. http://www.irbis-nbuv.gov.ua/cgi-bin/irbis_nbuv/cgiirbis_64.exe?I21DBN=LINK&P21DBN=UJRN&Z21ID=&S21REF=10&S21CNR=20&S21STN=1&S21FMT=ASP_meta&C21COM=S&2_S21P03=FILE=&2_S21STR=Mir_2014_12_25 [in Ukrainian]
15. Newman, D. B., & Nezlek, J. B. (2016). Private self-consciousness in daily life: Relationships between rumination and reflection and well-being, and meaning in daily life. *Personality and Individual Differences*, 136, 184–189. <https://doi.org/10.1016/j.paid.2017.06.039>
16. Novyk, L. M., & Maliar, O. I. (2016). Providni psykholohichni chynnyky rozvytku subiektnosti v yunatskomu vitsi [Leading psychological factors of subjectivity development in adolescence]. *Naukovyi chasopys Natsionalnoho pedahohichnoho universytetu imeni M. P. drahomanova*, (4(49)), 170–177. <http://enpuir.npu.edu.ua/handle/123456789/12631> [in Ukrainian]

17. Pavelkiv, R. V. (2019). Refleksiiia yak mekhanizm formuvannia indyvidualnoi svdomosti ta diialnosti osobystosti [Reflection as a mechanism for the formation of individual consciousness and activity]. *Visnyk pisladyplomnoi osvity. «seriia «sotsialni ta ovedinkovi nauky».*, (8 (37)), 84–98. [https://doi.org/10.32405/2522-9931-8\(37\)-84-98](https://doi.org/10.32405/2522-9931-8(37)-84-98) [in Ukrainian]
18. Philippi, C. L., & Koenigs, M. (2014). The neuropsychology of self-reflection in psychiatric illness. *Journal of Psychiatric Research*, 54, 55–63. <https://doi.org/10.1016/j.jpsychires.2014.03.004>
19. Pomytkina, L. V. (2016). Psykholohichni mekhanizmy perezhyvannia osobystosti u protsesi pryiniattia stratehichnykh zhyttievnykh rishen [Psychological mechanisms of personal experience in the process of making strategic life decisions]. *Zbirnyk naukovykh prats " Problemy suchasnoi psykholohii"*, (31), 341–354. <https://journals.uran.ua/index.php/2227-6246/article/view/157889/157183> [in Ukrainian]
20. Shevchenko, N. F. (2022). Refleksyvnist yak chynnyk rozvytku osobystosti psykholoha-konsultanta [Reflexivity as a factor in the development of a counseling psychologist's personality]. *Zhurnal suchasnoi psykholohii*, (4), 85–92. <https://doi.org/10.26661/2310-4368/2022-4-10> [in Ukrainian]
21. Sorokina, O. (2017). Vplyv refleksii na profesiine stanovlennia studentiv-psykholohiv [The influence of reflection on the professional development of psychology students]. *Naukovyi visnyk mnu imeni v. o. Sukhomlynskoho. Psykholohichni nauky*, (2(18)), 190–194. <http://mdu.edu.ua/wp-content/uploads/psihol-visnik-18-2017-36.pdf> [in Ukrainian]
22. Stefan, C. A., & Cheie, L. (2020). Self-compassion and social anxiety in late adolescence: Contributions of self-reflection and insight. *Self and Identity*, 1–13. <https://doi.org/10.1080/15298868.2020.1861082>
23. Takano, K., & Tanno, Y. (2009). Self-rumination, self-reflection, and depression: Self-rumination counteracts the adaptive effect of self-reflection. *Behaviour Research and Therapy*, 47(3), 260–264. <https://doi.org/10.1016/j.brat.2008.12.008>
24. Van Seggelen–Damen, I. C. M., Van Hezewijk, R., Helsdingen, A. S., & Wopereis, I. G. J. H. (2017). Reflection: A Socratic approach. *Theory & Psychology*, 27(6), 793–814. <https://doi.org/10.1177/0959354317736388>
25. Wain, A. (2017). Learning through reflection. *British Journal of Midwifery*, 25(10), 662–666. <https://doi.org/10.12968/bjom.2017.25.10.662>

РЕЛІГІЙНІ УЯВЛЕННЯ ЯК ВІДПОВІДЬ НА ЕКЗИСТЕНЦІЙНИЙ СТРАХ СМЕРТІ

Данілова Д. Е.

*викладач-стажист кафедри психології, політології
та соціокультурних технологій
Сумський державний університет
вул. Харківська, 116, Суми, Україна
orcid.org/0009-0004-1548-7496
d.danilova@socio.sumdu.edu.ua*

Ключові слова: *страх смерті, екзистенціалізм, християнство, буддизм, юдаїзм, тривога, релігійні вірування.*

У статті розглянуто релігію як механізм, що допомагає людині долати екзистенційний страх смерті, який є однією з найглибших проблем людської свідомості. Страх смерті пронизує всі аспекти існування людини, формуючи її поведінкові стратегії, світогляд і культурну ідентичність. Автори аналізують наукові підходи до розуміння цього феномену, зокрема дослідження в галузі психології, філософії та соціології.

Проаналізовано вплив страху смерті на свідомість і поведінку особистості, включно з формуванням позитивних і негативних адаптивних механізмів. Позитивний вплив полягає у здатності людини переосмислювати своє життя, знаходити нові сенси й підвищувати рівень особистісної свідомості, тоді як негативний вплив проявляється в ірраціональних страхах, психологічній нестабільності та уникненні важливих життєвих питань.

Окрему увагу приділено ролі релігійних вірувань у подоланні екзистенційної тривоги. Наголошено, що релігія, створюючи символічні системи й пропонуючи концепції життя після смерті, допомагає людині приймати свою смертність як природну частину існування. Наприклад, у християнстві смерть сприймається як перехід до вічного життя, в буддизмі – як частина циклу перероджень, а в ісламі – як тимчасова зміна буття перед Судним днем. Індуїзм, юдаїзм і даосизм пропонують власні унікальні інтерпретації смерті, кожна з яких сприяє зниженню страху перед невідомістю через ритуали, вірування та морально-етичні норми.

Розглянуто специфіку ставлення до смерті в первісних віруваннях, таких як тотемізм, фетишизм, магія й анімізм. У цих традиціях смерть сприймалася як продовження життя в іншій формі, а ритуали та магічні дії допомагали зменшити страх перед кінцевістю існування. Автори аналізують, як первісні релігії сприяли формуванню символічної матриці, яка з часом переросла в складніші системи вірувань і світоглядних концепцій.

Особливу увагу приділено сучасним психологічним дослідженням, які вивчають конструктивний вплив усвідомлення смертності на особистісний розвиток. Зокрема, акцентовано, що екзистенційний страх може стати джерелом мотивації до саморозвитку, переосмислення цінностей і формування адаптивних механізмів.

Підкреслено, що релігія відіграє ключову роль у формуванні позитивного світогляду, заснованого на прийнятті смерті як частини буття. Символічні системи, запропоновані релігіями, дозволяють людям знаходити сенс життя, долати тривогу перед невідомим і створювати емоційно-стабільні моделі поведінки. У статті стверджується, що сучасні психологічні та релігієзнавчі дослідження відкривають нові горизонти для розуміння того, як екзистенційний страх може стати джерелом особистісного зростання, якщо його інтегрувати в життєвий досвід.

Таким чином, у статті запропоновано всебічний аналіз феномену страху смерті та ролі релігії в його подоланні з огляду на історичні, культурні та психологічні аспекти. Релігія постає як універсальний механізм, який дозволяє людині адаптуватися до екзистенційних викликів, зберігаючи внутрішню рівновагу та гармонію із собою і світом.

RELIGION AS A RESPONSE TO THE EXISTENTIAL FEAR OF DEATH

Danilova D. E.

*Trainee Teacher at the Department of Psychology, Political Science
and Socio-Cultural Technologies*

Sumy State University

Kharkivska str., 116, Sumy, Ukraine

orcid.org/0009-0004-1548-7496

d.danilova@socio.sumdu.edu.ua

Key words: *fear of death, existentialism, Christianity, Buddhism, Judaism, anxiety, religious beliefs.*

The article examines religion as a mechanism that helps individuals overcome the existential fear of death, which is one of the most profound problems of human consciousness. The fear of death permeates all aspects of human existence, shaping behavioral strategies, worldviews, and cultural identity. The authors analyze scientific approaches to understanding this phenomenon, including research in psychology, philosophy, and sociology.

The impact of the fear of death on personal consciousness and behavior is analyzed, highlighting the formation of both positive and negative adaptive mechanisms. The positive influence lies in an individual's ability to reassess their life, discover new meanings, and enhance self-awareness. In contrast, the negative influence manifests in irrational fears, psychological instability, and avoidance of significant life issues.

Particular attention is given to the role of religious beliefs in overcoming existential anxiety. The authors emphasize that religion, by creating symbolic systems and offering concepts of life after death, helps individuals accept mortality as a natural part of existence. For instance, in Christianity, death is perceived as a transition to eternal life; in Buddhism, as part of the cycle of rebirths; and in Islam, as a temporary change in existence before the Day of Judgment. Hinduism, Judaism, and Daoism offer their unique interpretations of death, each contributing to the reduction of fear of the unknown through rituals, beliefs, and moral-ethical norms.

The article also explores attitudes toward death in primal beliefs, such as totemism, fetishism, magic, and animism. In these traditions, death was perceived as a continuation of life in another form, with rituals and magical practices helping to alleviate the fear of finality. The authors analyze how primal religions contributed to the formation of a symbolic matrix that eventually evolved into more complex belief systems and worldview concepts.

Special attention is given to contemporary psychological studies examining the constructive impact of mortality awareness on personal development. The article highlights that existential fear can become a source of motivation for self-development, value reassessment, and the formation of adaptive mechanisms.

The authors underline that religion plays a crucial role in shaping a positive worldview based on the acceptance of death as a part of existence. The symbolic systems offered by religions allow individuals to find meaning in life, overcome anxiety about the unknown, and create emotionally stable behavioral models. The article argues that modern psychological and religious studies open new horizons for understanding how existential fear can become a source of personal growth when integrated into life experience.

Thus, the article provides a comprehensive analysis of the phenomenon of the fear of death and the role of religion in overcoming it, considering historical, cultural, and psychological aspects. Religion emerges as a universal mechanism that allows individuals to adapt to existential challenges while maintaining inner balance and harmony with themselves and the world.

Постановка проблеми. Страх смерті є однією з найбільш фундаментальних проблем людського існування. Він пронизує всі аспекти буття, формує світогляд і визначаючи поведінкові стратегії особистості. Вплив цього страху настільки значний, що його вважають рушійною силою розвитку релігії, філософії та культури. Релігійні системи пропонують відповіді на питання про сенс життя та смерті, знімаючи тривогу перед небуттям. Актуальність цієї теми пов'язана з екзистенційною концепцією того, що страх смерті – це одна із даностей нашого існування, яка, відповідно, є притаманною всім. Цей страх хоч і присутній у кожної людини, проте він загострюється в певні життєві періоди; таким для українців можна назвати повномасштабне вторгнення рф.

Нами було проаналізовано низку останніх досліджень: Є.В. Степури [1], М.М. Мовчан [2], Г. Католик [3], К.В. Мирончак [4]. Дослідження, проведене Є.В. Степурою, виявило відсутність значущого зв'язку між відчуттям щастя та тривогою перед смертю. Автор зазначає, що ані наявність сенсу життя, ані прагнення його знайти не мають впливу на рівень щастя. Водночас встановлено позитивний зв'язок між усвідомленням перебігу часу та наявністю сенсу життя, що свідчить про важливість часової перспективи в подоланні екзистенційних викликів [1]. М.М. Мовчан у своїй монографії «Страх як проблема буття людини в соціальному середовищі» підкреслює, що страх смерті є не лише індивідуальною, але й соціальною проблемою, яка впливає на колективну свідомість. Автор досліджує механізми формування тривоги перед смертю в контексті соціальних взаємодій, наголошуючи на її ролі у формуванні світогляду [2]. У колективній монографії під редакцією Г. Католика «Екзистенція страху життя і смерті в сучасних реаліях» акцент зроблено на мультимодальних і мультикультурних аспектах страху смерті. У праці проаналізовано вплив культурних особливостей на сприйняття смерті та висвітлено роль психотерапевтичних практик у подоланні екзистенційної тривоги. Автори також підкреслюють, що страх смерті може виступати як джерело особистісного зростання за умови правильної психотерапевтичної підтримки [3]. К.В. Мирончак у роботі «Зустріч зі смертю: способи організації життєвого досвіду» розглядає концепцію смерті як важливого етапу особистісного розвитку. Автор аналізує способи інтеграції

досвіду смерті в життєву картину світу, звертаючи увагу на необхідність адаптивних механізмів у період екзистенційних криз [4]. Тож, проаналізувавши роботи українських дослідників, ми звертаємо увагу на недостатню розробленість проблеми, а саме релігійних уявлень як відповіді на екзистенційний страх смерті.

Метою роботи є аналіз ролі релігії в подоланні екзистенційного страху смерті, а також дослідження специфіки ставлення до смерті в різних релігійних традиціях.

Результати дослідження. Одним із сучасних дослідників екзистенційного страху смерті є І. Ялом. На думку І. Ялома [5], тривога перед смертю є «матір'ю всіх релігій». Релігії пропонують різні форми «вічного життя»: рай, реінкарнацію, злиття із всесвітом тощо, створюючи символічну систему, яка дозволяє людині прийняти свою смертність.

К.В. Мирончак стверджує: «Страх смерті є внутрішньо диференційованою цілісністю, зміст якої визначається за лініями або параметрами впливу на особистість, що можуть призводити до таких особистісних змін: негативний вплив – до деструктивної форми деформації свідомості, негативних змін структури особистості, формування ірраціональних неефективних поведінкових стратегій; позитивний вплив – до використання можливостей, які надає страх смерті у формі ресурсу – побудова світогляду, переосмислення життя, знаходження нових сенсів, випробування любові та самопізнання» [4].

«Усвідомлення власної смертності – кончності свого існування – з погляду психології є фактором становлення власної ідентичності індивіда, а отже, значною мірою формує свідомість людини. Водночас це ж усвідомлення вважається найбільш психічно травматичним переживанням для людської свідомості, що вводить зазначену проблематику до кола інтересу психологічних дисциплін. Це усвідомлення призводить до страху перед смертю і найчастіше супроводжується ним» [6].

У сучасному світі всі релігії, філософські школи, місійні та окультні практики так чи інакше пов'язані з ідеєю смерті. Створення прояву людського безсмертя в культурних, релігійних та філософських системах супроводжувало цивілізацію, що можна побачити в архітектурних пірамідах Єгипту, європейських соборах і навіть у сучасних спорудах. У кожній країні, соціальній групі чи

в окремої людині є переконання, що надихають на віру в продовження життя. Для досягнення цього символічного безсмертя люди звертаються до релігійних інституцій, як-от церкви, синагоги чи мечеті, які пропонують власне бачення [3].

Щодо первісних релігій, то «через виникнення первісних релігійних вірувань (передусім тотемізму, фетишизму, магії, анімізму) і встановлення певної символічної матриці архаїчна людина намагалася позбутися неймовірного стресового стану, який неминуче був ключовою характеристикою первісності» [2].

Якщо аналізувати ставлення до смерті у світових релігіях, то, наприклад, у християнстві смерть сприймається як завершення земного життя і початок вічного існування. Біблія вчить, що після смерті людина постає перед судом Божим, де її життя оцінюється на основі вчинків і віри. Ті, хто жив згідно з християнськими цінностями, нагороджуються вічним життям у раю, тоді як інші засуджуються до вічних мук у пеклі. Християнська концепція спасіння через віру в Ісуса Христа пропонує людям надію на подолання страху смерті, акцентуючи на воскресінні та вічному житті.

Мусульмани вірять, що життя на Землі є лише тимчасовою підготовкою до вічного життя після смерті. Ісламська теологія вчить, що смерть – це лише зміна стану буття, і після неї людина потрапляє або до раю (джаннату), або до пекла (джаннаму), залежно від того, як вона жила своє життя. Як і в християнстві, важливими є віра, вчинки і покора Божій волі. Судний день – це ключовий елемент ісламського бачення, коли всі мертві воскреснуть і постануть перед Аллахом для остаточного суду.

У буддизмі смерть – це лише перехід з одного стану буття до іншого в безкінечному циклі перероджень, відомому як сансара [7]. Смерть не є кінцем, а лише новим початком. Кожне нове народження визначається кармою – сукупністю добрих і поганих вчинків, здійснених у попередніх життях. Буддисти прагнуть звільнитися від цього циклу шляхом досягнення нірвани, стану вічного спокою і позбавлення від страждань. Таким чином, смерть не лякає буддистів, а сприймається як природна частина процесу духовного розвитку.

Як і в буддизмі, індуїсти [8] вірять у реінкарнацію – цикл народжень, смертей і перероджень. Після смерті душа (атман) переходить у нове тіло, і цей процес триває, доки не буде досягнуто мокші – звільнення від сансари. Людина може впливати на свою наступну інкарнацію за допомогою карми, що накопичується через вчинки та моральні рішення. Індуїзм дає надію на те, що через праведне життя людина може уникнути поганих перероджень і наблизитися до духовного звільнення.

«У багатьох східних релігіях людина все життя повинна готуватися до смерті, де її (смерть) часто сприймають як позбавлення від страждань і навіть прагнуть померти. Якщо особа помирає, то не прийнято плакати, а навпаки, потрібно радіти (в індустській культурі вважається за щастя, коли людина померла і залишила після себе дітей, онуків)» [2].

В юдаїзмі [9] акцент робиться на житті, а не на смерті. Хоча є різні течії в цій релігії, традиційно юдеї не надто акцентують на ідеї загробного життя. Головна мета – жити праведно за Божими заповідями в цьому світі, творячи добро і справедливість. Деякі течії юдаїзму, зокрема ортодоксальні, вірять у воскресіння мертвих і прихід Месії, що принесе кінець світу і вічне життя. Проте наголос робиться більше на практичному, ніж на метафізичному аспекті життя.

Даосизм бачить смерть як природну частину життя, циклічний процес усього суцього. Даосисти вірять у гармонію з природними циклами та законами Всесвіту. Смерть сприймається не як трагедія, а як повернення до Дао – первісної енергії всього суцього [10]. Даосисти прагнуть жити в гармонії з природою, щоб досягти довголіття і духовного просвітлення. Страх перед смертю мінімізується, оскільки людина сприймає себе як частину великого космічного порядку.

У католицизмі смерть не є остаточним кінцем існування людини, а швидше переходом до іншого життя. Основою католицького ставлення до смерті є віра в воскресіння мертвих і вічне життя. Католики вірять у наявність трьох можливих станів після смерті: рай для праведників, пекло для грішників, які свідомо відмовилися від Божої благодаті, і чистилище для тих, хто помер у стані Божої благодаті, але ще не повністю очистився від гріхів. Чистилище – це тимчасовий стан, де душі очищаються через страждання, перш ніж увійти до раю. Ця концепція відрізняє католицизм від інших християнських течій [11] і відіграє важливу роль у католицькому обряді заупокійної молитви, де живі можуть допомогти душам померлих скоротити час перебування в чистилищі через молитви та добрі справи.

Навіть аналізуючи окремі течії однієї релігії, можна знайти відмінності у ставленні до смерті та «позагробного життя». Наприклад, баптисти як одна з протестантських течій відкидають ідею чистилища і вірять у пряму відповідальність кожної людини за своє спасіння. Згідно з баптистськими віровченнями, після смерті людина або йде до раю, якщо вона прийняла Ісуса Христа як свого Спасителя, або до пекла, якщо відкинула Бога. Воскресіння мертвих і Судний день – це події, які мають вирішальне значення для баптистського бачення загробного життя. На відміну від католиків, баптисти не вірять, що молитви за

померлих можуть вплинути на їхнє загробне становище [12]. Спасіння досягається лише через особисту віру в Христа і народження «згори», що вимагає особистого рішення слідувати за Христом протягом життя.

Адвентисти сьомого дня [13] також вірять у воскресіння мертвих і в Судний день, але мають свою унікальну концепцію «стану мертвих». Згідно з їхнім віровченням, після смерті людина перебуває в стані «сну» або несвідомості, доки не настане Другий прихід Ісуса Христа. На відміну від інших християнських течій, адвентисти не вірять, що душі негайно йдуть до раю або пекла після смерті. Вони вважають, що людина отримує свою остаточну долю лише після Другого приходу, коли Ісус воскресить мертвих і винесе остаточний суд. Ця концепція «сну мертвих» відрізняє адвентистів від більшості інших християнських конфесій, і їхнє бачення життя після смерті ґрунтується на вірі в реальне тілесне воскресіння на кінці часів.

П'ятидесятники також вірять у воскресіння мертвих і Судний день, однак їхнє ставлення до смерті часто має акцент на духовній силі й присутності Святого Духа в житті вірян. П'ятидесятницькі церкви підкреслюють важливість підготовки до загробного життя через святе життя, особисту віру та духовні дари, зокрема зіцлення, пророцтво і глосолалію (говоріння на інших мовах). П'ятидесятники [14], як і більшість протестантських конфесій, не визнають чистилище чи проміжні стани. Після смерті людина йде або до раю, або до пекла залежно від її віри та вчинків. Загробне життя для них – це сповнення Божої обіцянки про вічне життя з Христом для тих, хто був вірний.

Свідки Єгови мають особливий погляд на смерть і загробне життя. Вони вірять, що після смерті людина не існує, оскільки душа не є безсмертною. Згідно з їхнім віровченням, смерть – це стан повного неіснування, і лише через воскресіння деякі обрані будуть підняті до життя під час тисячолітнього царства, яке встановить Ісус після Армагеддону. Свідки Єгови також вірять, що лише 144 тисячі вірних увійдуть до неба, тоді як решта праведників будуть жити в раю на відновленій Землі [15]. Відкидання традиційних поглядів на безсмертя душі робить їхнє бачення смерті унікальним серед інших християнських течій.

Церква Ісуса Христа Святих Останніх Днів (мормони) [16] має складну концепцію загробного життя. Мормони вірять у воскресіння мертвих і Судний день, але їхнє віровчення включає різні рівні вічного існування: Целестіальне царство для найбільш пра-

ведних, Террестіальне царство для тих, хто не повністю виконав Божу волю, та Телестіальне царство для найменш праведних. Пекло для мормонів – це тимчасове місце покарання для душ, яке з часом закінчується. Важливим аспектом віри мормонів є також можливість «хрещення за мертвих», коли живі можуть допомогти своїм померлим предкам отримати спасіння через спеціальні обряди.

Різні християнські течії мають різні погляди на смерть та загробне життя. Католицизм акцентує на чистилищі та можливості очищення після смерті, баптисти і п'ятидесятники – на індивідуальному рішенні прийняти Христа і пряму відповідальність за свою вічну долю. Адвентисти проповідують ідею «сну мертвих» до Другого приходу Христа, а Свідки Єгови відкидають концепцію безсмертної душі. Незважаючи на ці відмінності, всі вони вірять у воскресіння та вічне життя, що дає їм надію та втіху перед обличчям смерті.

Висновки. Релігія відіграє фундаментальну роль у подоланні екзистенційного страху смерті, забезпечуючи символічний каркас, що дозволяє людині осмислити свою смертність. Вона виступає не лише як засіб психологічної адаптації, а й як механізм формування світогляду, орієнтованого на прийняття неминучості смерті. Аналізуючи різні релігійні традиції, можна побачити, що кожна з них пропонує власне розуміння життя після смерті: від ідеї реінкарнації до обіцянки вічного існування. У християнстві, ісламі, буддизмі, індуїзмі та інших вченнях спільним залишається прагнення до зняття тривоги перед невідомим через надання сенсу життю й смерті.

Сучасні психологічні дослідження підтверджують, що усвідомлення смертності може бути не лише джерелом тривоги, але й стимулом для особистісного зростання, самопізнання та розвитку. Це свідчить про конструктивний потенціал страху смерті, який за належної підтримки, зокрема через релігійні практики, здатен слугувати ресурсом для побудови гармонійного світогляду.

Порівняльний аналіз релігійних систем показує, що, попри культурні відмінності, вони виконують спільну функцію – допомагають долати екзистенційний розрив між обмеженістю життя і прагненням до вічності. Це стає можливим завдяки ритуалам, символам і віруванням, які структурують досвід смерті та дозволяють людині приймати її як невіддільну частину існування. Таким чином, релігія виступає інструментом збереження психічної рівноваги та сенсоутворення, забезпечуючи людині засоби для подолання страху перед кінцевістю життя.

ЛІТЕРАТУРА

1. Степура Є.В. Зв'язок щастя та сенсу життя із тривогою смерті. *Габітус*. 2022. Вип. 40. С. 71–76.
2. Мовчан М.М. Страх як проблема буття людини в соціальному середовищі : монографія. Полтава : ПУЕТ, 2019. 356 с.

3. Католик Г.В. Екзистенція страху життя і смерті в сучасних реаліях: мультимодальні та мультикультуральні аспекти (теоретичний та психотерапевтичний досвід) / за ред. Г. Католика. Львів : Місіонер, 2022. 352 с.
4. Мирончак К.В. Зустріч зі смертю: способи організації життєвого досвіду. Кропивницький : Імекс-ЛТД, 2020. 136 с.
5. Ялом І. Вдивляючись у сонце : пер. з англ. В. Назаренко. Київ : Клуб сімейного дозвілля, 2021.
6. Вітюк І.К. Страх смерті як гуманітарна проблема сучасності. *Актуальні правові та гуманітарно-економічні проблеми в період реформування демократичного суспільства*. 2016. С. 171.
7. Колодний А. Буддизм – релігія без віри в надприродне. *Українське релігієзнавство*. 2009. № 2. С. 87–94.
8. Кравець П. Тримурті: космічні принципи та божественна єдність в індуїзмі. *Humanities Studies*. 2024. Т. 20. № 97. С. 193–199.
9. Лymar V. Розвиток змісту поняття «свобода» в іудаїзмі. *Multiversum. Philosophical Almanac*. 2022. № 2.1. С. 155–168.
10. Shepetiak O. The Negotiation on Death in the World Religions. *Sophia. Human and Religious Studies Bulletin*. 2023. Vol. 22. № 2. P. 59–64. URL: <https://doi.org/10.17721/sophia.2023.22.12> (дата звернення: 21.01.2025).
11. Недзельська Ю. Таїнства в православ'ї та католицизмі: спільні та відмінні риси. *Українське релігієзнавство*. 2011. № 59. С. 146–154.
12. Kuryliak V.V. Теологічне підґрунтя принципів гігієни та зовнішнього вигляду вірян Церкви адвентистів сьомого дня. *Вісник НЮУ імені Ярослава Мудрого. Серія: Філософія, філософія права, політологія, соціологія*. 2021. Т. 51. № 4. С. 132–148.
13. Sitarchuk R. Фактори становлення руху адвентистів. *Науковий щорічник «Історія релігій в Україні». Інститут релігієзнавства – філія Львівського музею історії*. 2010. № 20-1.
14. Fediuk V. Роберт Мензис, П'ятидесятниця. Це наша історія. *Theological Reflections: Eastern European Journal of Theology*. 2024. Т. 22. № 1. С. 269–274.
15. Сарапін О.В. До питання про конфесійну ідентифікацію Свідків Єгови. *Культурологічний альманах*. 2024. № 4. С. 88–97.
16. Панцир А.М. Гуманітарна діяльність Церкви Ісуса Христа Святих Останніх Днів. *Zbiór artykułów naukowych*. № 70.

REFERENCES

1. Stepura, Ye. V. (2022). The connection between happiness and the meaning of life with the fear of death. *Habitus*, 40, 71–76.
2. Movchan, M. M. (2019). Fear as a problem of human existence in the social environment: Monograph. Poltava: PUET.
3. Katolyk, H. V. (Ed.). (2022). The existence of the fear of life and death in modern realities: Multimodal and multicultural aspects (theoretical and psychotherapeutic experience). Lviv: Missioner.
4. Myronchak, K. V. (2020). Encountering death: Ways of organizing life experience. Кропивницький: Imeks-LTD.
5. Yalom, I. (2021). *Staring at the sun* (V. Nazarenko, Trans.). Kyiv: Club of Family Leisure.
6. Vityuk, I. K. (2016). The fear of death as a humanitarian problem of modernity. *Current Legal and Humanitarian-Economic Problems in the Period of Democratic Society Reform*, 171.
7. Kolodny, A. (2009). Buddhism: A religion without belief in the supernatural. *Ukrainian Religious Studies*, 2, 87–94.
8. Kravets, P. (2024). Trimurti: Cosmic principles and divine unity in Hinduism. *Humanities Studies*, 20(97), 193–199.
9. Lymar, V. (2022). The development of the concept of “freedom” in Judaism. *Multiversum. Philosophical Almanac*, 2.1, 155–168.
10. Shepetiak, O. (2023). The negotiation on death in the world religions. *Sophia. Human and Religious Studies Bulletin*, 22(2), 59–64. <https://doi.org/10.17721/sophia.2023.22.12>
11. Nedzelska, Yu. (2011). Tainstva v pravoslavii ta katolytysyzmi: spilni ta vidminni rysy. *Ukrainske relihiieznnavstvo*, 59, 146–154.
12. Kuryliak, V. V. (2021). Teolohichne pidgruntia pryntsyv hihieny ta zovnishnoho vyhliadu virian Tserkvy adventystiv somoho dnia. *Visnyk NluU imeni Yaroslava Mudroho. Serii: Filosofiia, filosofiia prava, politolohiia, sotsiolohiia*, 51(4), 132–148.
13. Sitarchuk, R. (2010). Faktory stanovlennia rukhu adventystiv. *Naukovyi shchorichnyk “Istoriia religii v Ukraini”*, (20-1).
14. Fediuk, V. (2024). Robert Menzys, Piatydesiatnytsia. Tse nasha istoriia. *Theological Reflections: Eastern European Journal of Theology*, 22(1), 269–274.
15. Sarapin, O. V. (2024). Do pytannia pro konfesiinu identyfikatsiiu Svidkiv Yehovy. *Kulturolohichnyi almanakh*, 4, 88–97.
16. Pantsyr, A. M. (n.d.). Humanitarna diialnist Tserkvy Isusa Khrysta Sviatykh Ostannikh Dniv. *Zbiór artykułów naukowych*, (70).

ПСИХОЛОГІЧНА ХАРАКТЕРИСТИКА ТВОРЧИХ ЗДІБНОСТЕЙ МОЛОДІ З ІНВАЛІДНІСТЮ

Жарков О. В.

аспірант

*Інститут психології імені Г. С. Костюка
Національної академії педагогічних наук України
вул. Паньківська, 2, Київ, Україна
orcid.org/0009-0002-2835-7186
crystal.energy.zharkov@gmail.com*

Ключові слова: *здібності,
креативність, творча
особистість, творча уява,
інклюзивна освіта.*

За останні роки в Україні відбулися конструктивні зміни не лише в соціальній політиці, а й в усвідомленні суспільством проблем інвалідів. На державному рівні реалізуються програми соціально-психологічної реабілітації та інтеграції молоді з обмеженими можливостями, вживаються заходи щодо забезпечення безперешкодної мобільності та взаємодії з навколишнім середовищем, але проблема соціальної адаптації залишається однією з головних проблем у сфері навчання, праці та особистісного розвитку молодих людей з обмеженими можливостями. Актуальним питанням сьогодення є розроблення ефективних стратегій психологічних механізмів соціальної адаптації та психологічної модифікації несприятливих стратегій для покращення життя, освіти, професійного розвитку та стосунків молодих людей з руховими розладами.

Найбільш частими проблемами, з якими стикаються представники молоді з інвалідністю, є труднощі інтеграції в соціальне середовище. В організації навчально-виховного процесу особливу увагу слід приділяти соціально-психологічній адаптації та інтеграції здобувача освіти в групу, зокрема формуванню психологічної готовності педагогів до роботи з учнями з особливими освітніми потребами в гуманістичному напрямі.

Основна мета статті полягає в теоретичному дослідженні психологічних особливостей творчих здібностей молоді з обмеженими можливостями та висвітленні результатів проведеного емпіричного дослідження щодо визначення рівня сформованості творчого потенціалу, творчої уяви і креативності як складників творчих здібностей особистості. Результати дослідження свідчать про те, що в молоді з обмеженими можливостями є середній рівень сформованості таких компонентів, як творчий потенціал, творча уява та креативність. Отримані дані можуть бути використані для розроблення комплексної корекційно-розвивальної програми розвитку творчих здібностей молоді з обмеженими можливостями розвитку.

Таким чином, стрімка модернізація, реформування та збагачення змісту вищої освіти в нашій державі вимагають підготовки компетентних і висококваліфікованих спеціалістів, здатних приймати неочевидні рішення в нестандартних ситуаціях особистісно-професійної діяльності. Крім того, структура індивідуальної творчості поширюється і на людей, які працюють. Недостатній рівень теоретичної та емпіричної розробленості практичної проблеми вивчення механізмів психологічних особливостей, функціонування і творчих здібностей інвалідів (з обмеженими або особливими потребами) визначає актуальність і необхідність розгляду та розв'язання таких важливих питань.

PSYCHOLOGICAL CHARACTERISTICS OF CREATIVE ABILITIES OF STUDENTS WITH DISABILITIES

Zharkov O. V.

Postgraduate Student

H. S. Kostyuk Institute of Psychology

of the National Academy of Educational Sciences of Ukraine

Pankivska str., 2, Kyiv, Ukraine

orcid.org/0009-0002-2835-7186

crystal.energy.zharkov@gmail.com

Key words: *abilities, creativity, creative personality, creative imagination, inclusive education.*

In recent years, constructive changes have taken place in Ukraine not only in social policy but also in society's awareness of the problems of the disabled. At the state level, programs of social and psychological rehabilitation and integration of young people with disabilities are implemented, measures are taken to ensure barrier-free mobility and interaction with the environment, but the problem of social adaptation remains one of the main problems in the field of education and work, as well as in personal development of young people with disabilities remains one of the main problems in the field of education, work and personal development of young people with disabilities. A critical issue today is the development of effective strategies in the psychological mechanisms of social adaptation and psychological modification of unfavorable strategies to improve the life, education, professional development, and relationships of young people with movement disorders.

The most frequent problems faced by students with disabilities are the difficulties of integration in the social environment. In the organization of the educational process, special attention should be paid to the social-psychological adaptation and integration of the student into the group, in particular, the formation of the psychological readiness of teachers to work with students with disabilities in the humanistic direction of development.

The aim of the article is consists of a theoretical study of the psychological features of the creative abilities of students with disabilities and highlighting the results of the conducted empirical research in determining the level of formation of creative potential, creative imagination, and creativity as components of the creative abilities of an individual. The results of the study indicate that students with disabilities show an average level of formation of such components as creative potential, creative imagination and creativity. The obtained data can be included in the development of a comprehensive corrective and developmental program for the development of creative abilities of students with disabilities.

Thus, the rapid modernization, reformation, and enrichment of the content of higher education in our country require the training of competent and highly qualified specialists who are able to make non-obvious decisions in non-standard situations of personal and professional functioning. In addition, the structure of individual creativity extends to people who work. The insufficient level of theoretical and empirical development of the practical problem of studying the mechanisms of psychological characteristics, functioning and creative abilities of disabled people (with limited or special needs) determines the relevance and necessity of considering and solving such important issues.

Постановка проблеми. Одним із пріоритетних завдань будь-якої демократичної держави є створення рівних умов і можливостей участі в житті суспільства для всіх її членів. За останнє десятиліття більшість країн Західної Європи на законодавчому рівні закріпили права людей з інвалідністю на якісну освіту.

В Україні актуальною є проблема розвитку творчих здібностей в осіб з обмеженими можливостями під час поступового впровадження реформи інклюзивної освіти в Україні. Реформування інклюзивної освіти в Україні лише розпочато і поки що перебуває на стадії більш теоретичного розроблення, ніж практичної реалізації, проте більшість реформ є досить перспективними та потребують уваги.

Розвиток творчих здібностей у представників молоді з інвалідністю на сучасному етапі стає все більш актуальним, адже сприяє вихованню в здобувачів освіти високої культури мислення, пробуджує свідомість і активність, прагнення до нового.

Отже, проблема розвитку творчих здібностей осіб з особливими освітніми потребами в ході поступового впровадження реформи інклюзивної освіти в Україні стає все більш затребуваною в сучасному науковому дискурсі.

Визначення поняття творчої особистості висвітлено досить повно у філософсько-педагогічній і психологічній науковій літературі (Н. Мельник, Л. Міщиха, В. Моляко, О. Музика, Н. Фетіскін, В. Ягоднікова, С. Яланська та ін.).

Мета статті полягає в теоретичному дослідженні психологічних особливостей творчих здібностей молоді з інвалідністю та висвітленні результатів проведеного емпіричного дослідження щодо визначення рівня сформованості творчого потенціалу, творчої уяви та креативності як складників творчих здібностей особистості.

Результати дослідження. Зокрема, Л. Міщиха визначає творчу особистість як людину, яка вміє нестандартно підходити до розв'язання вже знайомих завдань і має певний перелік якостей, що суттєво виділяє її із загальної маси [9].

Серед ознак, що відрізняють творчу особистість, С. Яланська виділяє високий ступінь життєвої енергії, здатність тривалий час концентрувати увагу на певному об'єкті, робити самостійні судження та оцінювання зовнішньої дійсності [21].

Особливо цікавими є погляди вчених на творчі здібності людини. Доктор В.М. Ямницький пише, що творчість виступає як вроджене бажання і в цьому сенсі її можна порівняти з інстинктом. Це бажання властиве величезній кількості людей і виражається у вигляді специфічних здібностей в одних і яскравих талантів у інших. Проте важко знайти людину, повністю позбавлену цієї цінної якості: як резюмує В.М. Ямницький, здатність до

творчості – це найбільший дар, який природа дала людині на нескінченному шляху еволюції [22].

Однак є й протилежні думки. Вважається, що розвиток здібностей людини не є генетично зумовленим процесом. Творчі здібності – це не вроджений талант, а результат історичного розвитку людства. Люди народжуються без свідомості, без природних уявлень, без людських якостей і людських здібностей [3].

Здібності людини традиційно поділяють на природні (загальні), набуті та спеціальні. У формі творчих вчинків і поведінки проявляються як природні, так і набуті здібності. Правильно буде сказати, що спеціальні здібності не виникають поза конкретною діяльністю, з чого можна зробити два висновки. По-перше, спеціальні здібності виникають на основі конкретних видів діяльності. По-друге, основою останнього є загальна дієздатність людини. Спеціальні здібності не тільки виявляються в діяльності, а й створюються і реалізуються в конкретних її видах. Крім того, компетентність не є незмінною характеристикою людини, а існує в постійному розвитку. Здібності виявляються як особистісна властивість людини і стають суб'єктивною умовою успішного виконання тієї чи іншої діяльності. Особливістю компетентності є те, що вона не може бути виражена без вроджених якостей, а її розвиток визначається специфічними генетичними якостями. Здібності є первинною природною основою ще не розвинених здібностей.

В.О. Моріакко наводить кілька авторських визначень:

1) обдарованість – спадкова анатомо-фізіологічна особливість, на основі якої розвиваються здібності творчо обдарованої особистості;

2) схильність – установка на вибірково зосередженість на певній діяльності, в основі якої лежить інтерес, постійна потреба займатися певною діяльністю, бажання її вдосконалювати, що є основою покликання;

3) компетентність – особистісні властивості людини, які дають їй змогу здійснювати діяльність шляхом більш успішного засвоєння та розв'язання конкретних завдань і проблем;

4) загальна компетентність – особистісні властивості людини, які є основою для оволодіння та виконання будь-якої діяльності;

5) спеціальна компетентність – специфічна властивість особи, що дає їй змогу оволодіти та виконувати будь-яку діяльність;

6) творчі здібності – нестійка здатність людини, яка дає їй змогу успішно здійснювати певну творчу діяльність;

7) обдарованість – особливе поєднання здібностей, інтересів, потреб, що дає змогу людині виконувати певну діяльність на якісно новому, вищому рівні;

8) творча обдарованість – здатність особистості успішно виконувати творчі завдання та здійснювати творчу діяльність більш оригінально, ніж показує звичайна людська творчість;

9) обдарованість – система якостей, властивостей особистості, які дають змогу індивіду досягати великих успіхів у творчому виконанні творчої діяльності;

10) геніальність – системна риса особистості, яка вказує на неабияку оригінальність людських досягнень і дуже велику перевагу над рівнем звичайної творчої і навіть обдарованої діяльності [10, с. 3–5; 11, с. 2–10].

Про природу і походження творчих здібностей написано чимало, але суперечки щодо їх психологічної природи тривають і донині: багато послідовників Ф. Гальтона вважають, що здібності повністю визначаються «генетичним апаратом» людини. Як би там не було, ясно одне: творчі здібності – це психічна властивість людини, яка є передумовою успішного виконання будь-якої діяльності (наприклад, набуття знань, умінь і навичок і використання їх у праці).

Творчі здібності являють собою синтез особистісних рис і характеристик, порівняльна характеристика яких передбачає наявність певних властивостей, що гарантують новизну й оригінальність продуктів діяльності та ступінь їх ефективності [23, с. 109–122].

Причому така компетентність проявляється насамперед у здатності адекватно реагувати на події та в готовності використовувати нові можливості в діяльності, яка постійно оновлюється.

Поняття «творчі здібності» в психолінгвістичному розумінні бере початок із таких важливих загальнонаукових та психологічних термінів, як «творчість» і «компетентність». Психологічний зміст цих понять за останні десятиліття зазнав кілька змін.

Творчість у психології розглядається з різних позицій – як продукти, творчі процеси, творчі здібності, особливості творчої діяльності. Оскільки креативність розглядається з погляду творчих процесів, творчих здібностей, особливостей творчої діяльності, то доцільно розглядати креативність як циклічний реальний процес, який доповнює логічний розвиток ідей, уявних образів, ментальних схем. Інтелектуально-екзистенційна та ціннісно-сміслова напруга, навпаки, зрештою призводить до продуктивної ефективності циклу творчих дій і відкриттів, який максимально використовує в оптимальній самодіяльності когнітивні, мотиваційні, сенсорно-інтуїтивні, творчі та вольові ресурси і самореалізацію на піку її проблемно-діалогічної свідомості [18]. На цьому аналітичному тлі стає очевидним, що продукти і форми творчої поведінки (ситуаційний ком-

понент, мотиваційний компонент, діяльнісний компонент і післядіяльнісний компонент) є важливими для вивчення психології творчості як динамічної психологічної культури, яка складається з чотирьох компонентів.

В.В. Рибалка зазначає, що в спеціальній науковій літературі поняття «творчість» найчастіше визначають як процес діяльності. У результаті створюються якісно нові матеріальні та духовні цінності. Водночас творчість створює нові реалії, які задовольняють різноманітні соціальні та особистісні потреби, засновані на пізнанні законів об'єктивного світу [15, с. 80–90]. На думку вченого, творчість у психології вивчається з двох основних аспектів: процесуального та особистісного. Перший аспект визначає суб'єкт творчості, об'єкт впливу та маніпуляції, а також особливості перетворення суб'єкта в об'єктивну реальність загалом. Таким чином, основна увага зосереджена на етапах, фазах і наслідках такої трансформації [15, с. 80–90].

За С.О. Сисоевою, в цьому сенсі творчість у психологічній сфері має як вузьке, так і широке значення. У вузькому розумінні – це форма людської діяльності, що породжує якісно нові та оригінальні продукти певної цінності в матеріальній чи духовній сфері; у широкому розумінні – будь-яка діяльність людини, яка самостійно відкриває (принаймні для себе) нові способи, засоби їх реалізації та нові результати, хід цієї діяльності може бути охарактеризований як момент творчості [17].

У сучасній вітчизняній психології під творчістю розуміють високоусвідомлену діяльність людини, спрямовану на створення нових продуктів матеріальної і духовної культури, що мають суспільно-історичне значення, теоретичну і практичну діяльність людини з об'єктивно новими результатами: новими знаннями, оригінальними способами розв'язання конкретних завдань, науковими відкриттями, новими технологіями, високохудожніми творами мистецтва тощо [14].

Творча особистість, на думку В.В. Рибалки, є найбільшою цінністю для будь-якого суспільства, оскільки вона характеризується високою продуктивністю, результативністю творчої праці, яка має особистісне та суспільне значення. Для творчих людей характерні: самостійність, яка виявляється в суперечливості суджень і оцінок; відкритість, тобто готовність сприймати нове і незвичайне; висока толерантність до невизначених ситуацій; конструктивна діяльність у цих ситуаціях; розвинене естетичне почуття; прагнення до прекрасного; філософське почуття гумору; відкрита любов до життя в усіх його витончених формах [15, с. 80–90].

К.К. Кисельов ввів у пострадянський науково-психологічний обіг поняття «творчість» і показав його обґрунтованість в усталених і звичних

наукових визначеннях понять «творчість» і «здібності». Він розглядав креативність (і творчі здібності загалом) як здатність до трансформації знань (стосуються уяви, фантазії тощо) [6, с. 92–96].

Як уже зазначалося в попередніх дослідженнях, англійське слово «creativity» в перекладі на технічний рівень означає творчий «потенціал», а не стереотипне «креативність». Легко побачити потенціал як приховані можливості для творчої дії [16].

Для розвитку креативності необхідне сприятливе мікросередовище. Подібну ідею висловлювали представники теорії інвестування, які позитивно, корисно, а в деяких випадках і негативно впливають на розвиток творчої особистості. Проте в роботі з творчими учнями-інвалідами необхідно враховувати також специфічні чинники, які виникають унаслідок дефектів фізичного чи психологічного стану: дисгармонійність розвитку (через фізичний дефект у них досить розвинені мовні функції та пізнавальна активність на відміну від емоційності й дрібної моторики з раннього дитинства); замкнутість у спілкуванні (з раннього дитинства їх оточує невелика кількість людей: батьки, брати/сестри, і вони не виходять за межі кола спілкування); надзвичайно виражена пізнавальна мотивація (вивчення нового матеріалу сприяє емоційному піднесенню); тонка психічна конституція (надмірна самозакоханість, сором'язливість або, навпаки, істеричність); індивідуальність (невміння працювати в команді, замкнутість) [8].

Для кращого забезпечення обставин, що сприяють розвитку креативності, позитивним елементом є створення в освітньому середовищі неціннісного ставлення, заохочення спонтанності, підтримка творчої особистості, орієнтація на розвиток, потенціал і реальні можливості представників молоді з інвалідністю, які можуть бути реалізовані відповідно до стану їх здоров'я. Ю. Гуренко у своїх дослідженнях звертає увагу на те, що для розвитку творчого потенціалу необхідна сприятлива атмосфера господаря, в якій особистість може безпечно рости і розвиватися, а згідно з гуманістичною концепцією К. Роджерса, в таких умовах особистість буде мати вільну можливість проявити власне «Я», що позитивно вплине на її творчі пориви [4].

На думку сучасних дослідників гуманістичного напрямку в педагогіці, значущим орієнтиром ефективного розвитку здібностей молоді з обмеженими можливостями на базі вищої освіти має стати соціальна спрямованість через опору на можливість людини та соціальну взаємодопомогу, максимальне використання зовнішніх ресурсів. В. Ягоднікова наголошує на необхідності супроводу молоді з інвалідністю шляхом упровадження специфічних методів і прийомів педагогічної роботи. Саме

в цьому аспекті значною мірою проявляється майстерність викладача та його особиста готовність до співпраці з представниками молоді з особливими освітніми потребами [20, с. 133–138].

В. Моляко як представник соціального підходу до розуміння творчості зазначає, що людина народжується в соціальному світі, відповідно до цього саме соціальний чинник опосередковує творчі здібності особистості та сприяє їх реалізації [11, с. 2–10].

О. Музика зазначає, що креативність тісно пов'язана з відчуттям нового, нестандартним підходом до розв'язання завдань, оригінальністю мислення особистості, а також бажанням людини бути корисною людству [12, с. 63–72].

Я. Чжоу зазначає, що креативність і розкриття творчого потенціалу особистості залежить від її особистісних якостей, особливостей мислення та поглядів на світ [19].

Запровадження програми розвитку інклюзивної освіти в деяких європейських країнах розпочато з 70-х років ХХ століття. В Україні тривалий час йшли дискусії законодавців щодо впровадження програми інклюзивної освіти. Зокрема, Концепція розвитку інклюзивної освіти була ухвалена Верховною Радою ще у 2010 році, проте найбільш повно її реалізовано за останні три роки реформи 2017 року, внаслідок чого вона зазнала багатьох змін і законодавчих доповнень.

Метою причетних до реалізації реформи є зміна ціннісної парадигми – «єдине суспільство, яке включає людей з різними проблемами». Сучасною світовою тенденцією є прагнення до деінституціоналізації та соціальної адаптації осіб з особливостями психофізичного розвитку. Відтепер на державному рівні закріплено повагу до людей з обмеженими фізичними та інтелектуальними можливостями, що є значним кроком вперед у демократичному розвитку держави.

Важливість упровадження інклюзивної освіти полягає в орієнтації освітнього середовища на успішність здобувача з особливими освітніми потребами, реалізацію його здібностей. Відповідаючи на потреби молоді з інвалідністю і гарантуючи відповідну якість освіти, мінімізується дискомфортність освітнього процесу, і, як наслідок, підвищується громадська та культурна участь кожної людини в житті суспільства, незалежно від обмежень здоров'я. Ця концепція заснована і пропагована ЮНЕСКО [2].

Проблеми формування та розвитку творчих здібностей осіб з обмеженими можливостями висвітлюються в працях багатьох учених. Зокрема, в роботі Г. Іваннікової проаналізовано важливу роль розкриття творчих здібностей у формуванні психологічного благополуччя молоді з обмеженими можливостями [5, с. 194–196].

Своєю чергою І. Авраменко аналізує необхідність виявлення та розвитку творчих здібностей молоді з обмеженими можливостями в процесі навчання, щоб мати змогу отримувати знання на рівні з типовими представниками молоді [1, с. 12–18].

Роль творчих здібностей у становленні людини з інвалідністю дуже значна, адже наявність творчості відіграє величезну роль у житті та розвитку людини. Конкретне мислення та креативність допомагають людям як у стосунках, так і на роботі, але найголовніше те, що творчі люди вміють виразити свою індивідуальність, що допомагає досягти успіху в будь-якій справі. Творча людина з інвалідністю прагне більше пізнати навколишній світ як у сфері основної діяльності, так і в суміжних сферах.

Зміна освітньої парадигми зумовлює необхідність переосмислення сфери розвитку творчої особистості засобами мистецтва та розроблення ефективних умов, оптимальних методів і технологій, що відповідають сучасним методологічним і теоретичним засадам. Творчий потенціал особистості яскраво проявляється в художньо-естетичній діяльності, зокрема в активному опануванні нею мистецтва. Особливе місце серед таких досліджень займає розгляд імпровізації як стимулу розвитку творчих здібностей особистості. Як свідчать дослідження Я. Чжоу, оцінювати творчі здібності можна не лише за результатом діяльності митця, а й за процесуальними характеристиками, зокрема імпровізацією, яка своєю чергою опосередковує вивільнення творчого потенціалу, прояв креативності та стимулює мотивацію творчої діяльності [19].

Відповідно до позиції, запропонованої І. Малишевською, атмосфера в освітньому середовищі повинна інтегрувати в собі адекватність вимог до здобувача освіти з урахуванням його потенційних можливостей відповідно до специфіки діагнозу, тому освітня система повинна поєднувати надання допомоги із заохоченням самостійності дитини, розумною системою вимог, збагаченням діяльності та спілкування учня з урахуванням попереднього досвіду навчання. Іншим чинником є необхідність психолого-педагогічного супроводу представників молоді з інвалідністю та забезпечення активної

зацікавленої позиції соціального середовища, психолого-педагогічної підтримки, створення можливостей для самореалізації у творчості та професійної реалізації, відповідно, ці аспекти неможливо реалізувати без медичного супроводу на основі освітнього простору [7, с. 25–27].

Важливо також окреслити необхідні акценти психолого-педагогічної підтримки в роботі з молоддю з інвалідністю в інклюзивному середовищі. Зокрема, Т. Пашукова, А. Допіра наголошують, що психологічний супровід розвитку креативності в молоді з обмеженими можливостями необхідно визначати як складну систему організаційних, діагностичних, виховних та розвивальних заходів, що сприяють активізації творчих можливостей, саморозвитку і самореалізації здобувачів освіти [13, с. 61–70].

Своє бачення креативності надає В. Ягоднікова, зазначаючи, що креативність – це творча здатність особистості відтворювати нове, вона поєднує в собі такі структурні компоненти творчої особистості, як допитливість, уява, схильність до ризику та складність [20, с. 133–138].

Отже, слід зазначити, що розвиток творчих здібностей необхідний сучасній людині, оскільки суспільству потрібні творчі люди. Людина зможе правильно оцінити зміни, що відбуваються в суспільному, культурному та науковому житті, якщо буде мислити творчо. Процес створення необхідних умов для успішної інтеграції молоді з особливими освітніми потребами в освітню систему ЗВО вимагає наукової обґрунтованості, підготовки програм для різних груп інвалідності, ієрархічної та скоординованої організаційної діяльності суб'єктів, системного підходу до виявлення та низки інших факторів.

У результаті психодіагностичного дослідження було виявлено певні особливості творчих здібностей молоді з інвалідністю.

Статистичне оброблення даних, отриманих за методикою Н. Фетисякіної, виявило середній рівень сформованості творчого потенціалу в основній і контрольній групах досліджуваних, при цьому статистично значущих відмінностей не виявлено. Таким чином, отримані дані свідчать про те, що досліджувані представники молоді з інвалідністю та здорові мають якості, які доз-

Таблиця 1

Результати дослідження рівня творчого потенціалу молоді з інвалідністю за методикою Н. Фетисякіної [21]

	Представники молоді з інвалідністю		Здорові представники молоді		U	стор
	Середній	Стандартне відхилення	Середній	Стандартне відхилення		
Творчий потенціал	32,50	8,77	32,05	8,06	197,00	0,94

воляють їм творити та можуть стати основою для розвитку творчих здібностей у всьому їх розмаїтті. Проте наразі перед досліджуваними існують певні бар'єри, як-от особистий страх, тобто страх перед незнайомим видом діяльності, зміною способу життя, страх перед новими ідеями та бажання підкорятися стандартним і вже відомим моделям поведінки, соціальний страх, тобто страх перед загальним осудом і зневагою. У людей особливої соціальної категорії, а саме молоді з інвалідністю, страхи щодо розвитку власного творчого потенціалу здебільшого зумовлені соціальною дискримінацією, бажанням бути практично корисним, щоб не створювати підстав для нехтування особистістю, соціальних конфліктів і непорозуміння. Такі бар'єри здебільшого призводять до руйнування творчого потенціалу особистості, формування хибного уявлення про творчість загалом – розуміння її як другорядного шляху розвитку особистості, яким можна знехтувати заради більш прийнятної, в соціальному сенсі, діяльності. Тим не менш, наявність зазначеного рівня творчого потенціалу зумовлює необхідність його подальшого розвитку та усвідомлення креативності як особливого засобу розвитку особистості, що суттєво сприяє інтеграції молоді з обмеженими можливостями в сучасне суспільство.

Результати статистичного оброблення даних, отриманих за методикою Т. Пашукової, О. Допіра, Г. Дьяконової, вказують на середній рівень творчої уяви обох досліджуваних груп [13, с. 61–70]. При цьому, як і за показниками рівня творчого потенціалу, за результатами порівняльного аналізу не виявлено статистично значущих відмінностей в отриманих показниках представників молоді з інвалідністю та здорової молоді.

Творча уява передбачає створення нових образів, ситуацій, предметів та ідей, які досі не мали подібної моделі. Вона здебільшого є основою творчого процесу і допомагає створити новий, абсолютно унікальний творчий продукт.

За результатами дослідження можна відзначити, що обидві групи досліджуваних характеризуються потенціалом продукування нових ідей та образів у власній уяві. Однак, подібно до результатів дослідження творчого потенціалу випробовуваних, наявність певних страхів і бар'є-

рів викликає «блокування» систем творчої уяви, таким чином, творчість стає більш традиційною, що діє за вже сформованими шаблонами.

Страх перед упровадженням нових ідей та образів також здебільшого зумовлений усталеними соціальними стандартами. Наприклад, розглядаючи напрям абстракціонізму у творчості, можна підтвердити нерозуміння продуктів цієї діяльності з боку суспільства. Проте абстракціонізм передбачає високий рівень творчої уяви, здатності до прогнозування та емпатійного розуміння. Особливо гостро це питання може постати у представників молоді з обмеженими можливостями, оскільки їхнє розуміння світу і творчість у більшості випадків суттєво відрізняється від усталених стандартів суспільства. Через страх бути знехтуваним суспільством їм все частіше доводиться підлаштовуватися під загальний суспільний порядок, а не інтегруватися в нього як повноцінна творча особистість. Тому розвиток творчої уяви є однією з найбільш актуальних проблем у контексті означеної теми.

Результати статистичного оброблення даних, отриманих за методикою Є. Туніка, свідчать про загальний середній рівень творчої креативності досліджуваних представників молоді обох груп. Розглядаючи компоненти творчості, які тісно взаємопов'язані між собою, можна відзначити таке. Обидві діагностичні групи характеризуються середнім рівнем схильності до ризику, що свідчить про наявність певних бар'єрів, які не дозволяють презентувати результати власної творчості або вибирати нестандартні напрями та ідеї для творчості незалежно від громадськості, ставити перед собою вищі цілі. Цей страх перед загальним осудом і депресією від можливих помилок і невдач також впливає на допитливість досліджуваних представників молоді, яка також виражена на середньому рівні – молодь більш орієнтована на загальноприйняті й уже відомі механізми діяльності, ніж на побудову нових моделей. Допитливість також впливає на рівень складності тих завдань і цілей, які потенційно можуть виконати здобувачі освіти з особливими потребами – вони схильні вибирати щось більш досяжне для себе, хоча їхній потенціал дозволяє їм прагнути і досягати більш складних цілей. Виявлено також середні показ-

Таблиця 2

Результати дослідження рівня творчої уяви представників молоді з інвалідністю за методикою Т. Пашукової, О. Допіра, Г. Дьяконова [13]

	Представники молоді з інвалідністю		Здорові представники молоді		U	стор
	Середній	Стандартне відхилення	Середній	Стандартне відхилення		
Творча уява	30,95	14,21	32,35	12,14	183,00	0,65

Таблиця 3

Результати дослідження рівня творчої креативності представників молоді з інвалідністю за методикою Є. Тунік [20, с. 133–138]

	Представники молоді з інвалідністю		Здорові представники молоді		U	стор
	Середній	Стандартне відхилення	Середній	Стандартне відхилення		
Схильність до ризику	14,70	3,18	14,80	2,63	196,00	0,90
Допитливість	14,60	2,84	15,55	2,80	160,00	0,27
Складність	14,30	2,98	14,90	2,71	178,00	0,54
Уява	14,95	2,39	14,45	2,72	178,00	0,54
Загальний показник	58,55	5,49	59,70	5,11	179,00	0,57

ники сформованості уяви досліджуваних – вони часто розмірковують про нові ідеї, отримані під впливом особистих вражень про світ, але мають побоювання щодо впровадження цих ідей в особисту творчість і їх демонстрації в суспільстві.

Отже, за результатами емпіричного дослідження ми можемо підтвердити необхідність розвитку всіх окреслених компонентів творчої діяльності представників молоді з інвалідністю.

Висновки. Аналіз теоретичних ракурсів проблеми розвитку творчих здібностей у молоді з інвалідністю дозволив виокремити модель властивостей творчої особистості, яка включає: самовпевненість, високу пізнавальну мотивацію, перфекціонізм, рідше завищену самооцінку, самостійність. Установлено також специфічні чинники розвитку творчих здібностей представників молоді з обмеженими можливостями, як-от: дисгармонійність розвитку, замкнутість у спілкуванні, надзвичайно виражена пізнавальна мотивація, тонка психічна конституція, індивідуальність. Теоретично обґрунтовано, що для кращого

забезпечення обставин, які сприяють розвитку креативності молоді з обмеженими можливостями, позитивними елементами є створення неоцінювального ставлення в освітньому середовищі, заохочення спонтанності, підтримка творчої діяльності, спрямованість на розвиток потенційних можливостей здобувача освіти та його реальних можливостей, які можуть бути реалізовані з огляду на ступінь порушення стану здоров'я.

У результаті аналізу емпірично отриманих даних виявлено середній рівень розвитку таких компонентів творчої діяльності молоді, як творчий потенціал, творча уява та креативність, що пов'язано з наявністю бар'єрів, які призводять до руйнування творчої особистості та формування образу креативності як інструменту інтеграції особи в сучасне суспільство. Отже, отримані результати зумовлюють створення корекційно-розвивальної програми в освітньому середовищі, яка сприятиме розвитку творчих здібностей здобувачів освіти, усуненню наявних бар'єрів, набуттю почуття реалізованості та впевненості в собі.

ЛІТЕРАТУРА

1. Авраменко І. Необхідність організації самостійної форми роботи студентів з особливими освітніми потребами у ВНЗ. Київ, 2022. С. 12–18.
2. Антоноук. Л. Вісник науково-дослідницької лабораторії інклюзивної освіти. № 2. Рівне : РОІППО, 2011. 43 с.
3. Гуменюк О.Є. Теорія і методика інноваційно-психологічного клімату загальноосвітнього навчального закладу : монографія. Тернопіль : Підручники і посібники, 2008. 340 с.
4. Гуренко Ю. Діагностика творчих здібностей студентів гуманітарних спеціальностей. 2016. URL: http://repository.kpi.kharkov.ua/bitstream/KhPIPress/29216/1/Elita_2017_46_Hurenko_Diahnostyka.pdf
5. Іваннікова Г. Перспективи дослідження психологічного благополуччя молоді з інвалідністю. Київ, 2014. С. 194–196.
6. Кисельов К. Інтелект і креативність різних модальностей у структурі особистості майбутнього вчителя початкової школи. *Науковий вісник ВО МНПУ Сухомлинського*. 2017. № 2 (18). С. 92–96.
7. Малишевська Ю. Проблеми корекційного утворення в Україні. Умань : Уманський державний і педагогічний університет. 2013. С. 25–27.
8. Мельник Н. Інклюзивна освіта: наукові засади, проблеми та впровадження в загальноосвітній навчальний заклад: інформаційно-методичний бюлетень. 2011. 107 с.
9. Міщиха Л. Психологія творчості. Івано-Франківськ : Гостинець, 2007. 448 с.
10. Моляко В.О. Актуальні соціально-психологічні аспекти проблеми обдарованості. *Обдарована дитина*. 1998. № 1. С. 3–5 ; № 2. С. 2–6 ; № 3. С. 2–5.

11. Моляко В. Психологічна теорія творчості. 2004. С. 2–10.
12. Мусіка О. Криза творчої особистості: суб'єктно-ціннісний підхід до типології. Київ : Збірник наукових праць Інституту психології імені Г.С. Костюка АПН України, 2001. С. 63–72.
13. Пашукова Т., Допіра А. Практикум із загальної психології. Київ : Знання, 2010. С. 61–70.
14. Психологічна енциклопедія / ред. О.М. Степанов. Київ : Академвидав, 2006. 424 с.
15. Рибалка В.В. Особистісний підхід як психолого-педагогічний принцип організації професійно-професійної підготовки шкільної молоді. *Психологія особистісно орієнтованої професійної підготовки шкільної молоді : наук.-метод. посібник*. Київ, Тернопіль : Підручники і посібники, 2002. С. 80–90.
16. Саврасов М.В. Емоційно-мотиваційні компоненти креативності особистості : дис. ... кандидат психол. наук : спец. 19.00.01 «Загальна психологія, історія психології». Харків. 2012. 224 с.
17. Сисоєва С.О. Основи педагогічної творчості : підручник. Київ : Міленіум, 2006. 346 с.
18. Фурман А.В. Теорія навчальних проблемних ситуацій: психолого-дидактичний аспект : монографія. Тернопіль : Астон. 2007. 164 с.
19. Чжоу Ян. Психологічні особливості розвитку творчих здібностей учнів-музикантів. *Південна Україна. Нац. пед. ун-т імені К.Д. Ушинського*. Одеса, 2010. 259 с.
20. Ягоднікова В. Принципи формування інноваційної спрямованості виховного процесу загальноосвітньої школи. Вінниця : Нова педагогічна думка, 2015. С. 133–138.
21. Яланська С. Психологія творчості. Полтава : Видавництво «Симон», 2018. 182 с.
22. Ямницький В.М. Розвиток життєтворчої активності особистості : теорія та експеримент : монографія. Одеса : ПНЦ АПН України, 2007. 362 с.
23. Gaillard J.M. The expression of psychodynamic forces in the paintings of Modigliani. *Inter. J. Short-Term Psychotherapy*. V. 7. 1992. P. 109–122.

REFERENCES

1. Avramenko I. (2022) Neobkhdnist orhanizatsii samostiinoi formy roboty studentiv z osoblyvymy osvitinymy potrebamy u VNZ [The need to organize independent work for students with special educational needs in universities]. Kyiv. S. 12–18. [in Ukrainian]
2. Antoniuk. L. (2011) Visnyk naukovo-doslidnytskoi laboratorii inkluzyvnoi osvity [Bulletin of the Research Laboratory of Inclusive Education]. Visnyk № 2. Rivne : ROIPPO. 43 s. [in Ukrainian]
3. Humeniuk O. Ye. (2008) Teoriia i metodyka innovatsiino-psykholohichnoho klimatu zahalnoosvitnoho navchalnoho zakladu : monohrafiia [Theory and methodology of innovative and psychological climate of a general educational institution: monograph]. Ternopil : Pidruchnyky i posibnyky. 340 s. [in Ukrainian]
4. Hurenko Yu. (2016) Diahnostyka tvorchykh zdibnosti studentiv humanitarnykh spetsialnosti [Diagnostics of creative abilities of students of humanities specialties]. Internet resurs. Rezhym dostupu: http://repository.kpi.kharkov.ua/bitstream/KhPIPress/29216/1/Elita_2017_46_Hurenko_Diahnostyka.pdf [in Ukrainian]
5. Ivannikova H. (2014) Perspektyvy doslidzhennia psykholohichnoho blahopoluchchia molodi z invalidnistiu [Prospects for research into the psychological well-being of youth with disabilities]. Kyiv. S. 194–196. [in Ukrainian]
6. Kyselov K. (2017) Intelekt i kreatyvni riznykh modalnosti u strukturi osobystosti maibutnoho vchytelia pochatkovoї shkoly [Intelligence and creativity of different modalities in the personality structure of a future primary school teacher]. *Naukovyi visnyk VO MNPУ Sukhomlyns'koho*. № 2(18). S. 92–96. [in Ukrainian]
7. Malyshevska Yu. (2013) Problemy korektsiinoho utvorennia v Ukraini [Problems of correctional education in Ukraine]. Uman : Umanskyi derzhavnyi i pedahohichnyi universytet. S. 25–27. [in Ukrainian]
8. Melnyk N. (2011) Inkluzyvna osvita : naukovy zasady, problemy ta vprovadzhennia v zahalnoosvitnii navchalnyi zaklad : informatsiino-metodychnyi biuletен [Inclusive education: scientific principles, problems and implementation in a general education institution: information and methodological bulletin]. 107 s. [in Ukrainian]
9. Mishchykha L. (2007) Psykholohiia tvorchosti [Psychology of creativity]. Ivano-Frankivsk : Hostynets. 448 s. [in Ukrainian]
10. Moliako V. O. (1998) Aktualni sotsialno-psykholohichni aspekty problemy obdarovanosti [Current socio-psychological aspects of the problem of giftedness]. *Obdarovana dytyna*. № 1. S. 3–5; № 2. S. 2–6; № 3. S. 2–5. [in Ukrainian]
11. Moliako V. (2004) Psykholohichna teoriia tvorchosti [Psychological theory of creativity]. S. 2–10. [in Ukrainian]
12. Musika O. (2001) Kryza tvorchoi osobystosti: subiektno-tsinnisnyi pidkhid do typolohii [The crisis of the creative personality: a subject-value approach to typology]. Kyiv : Zbirnyk naukovykh prats Instytutu psykholohii imeni H. S. Kostiuка APN Ukrainy. S. 63–72. [in Ukrainian]

13. Pashukova T., Dopira A. (2010) Praktykum iz zahalnoi psykholohii [Workshop on general psychology]. K. : Znannia. S. 61–70. [in Ukrainian]
14. Psykholohichna entsyklopediia [Psychological encyclopedia] (2006) : avtored.red. O. M. Stepanov. K.: Akademvydav. 424 s. [in Ukrainian]
15. Rybalka V. V. (2002) Osobystisnyi pidkhd yak psykholoho-pedahohichni pryntsyp orhanizatsii profesiino-profesiinoi pidhotovky shkilnoi molodi [Personal approach as a psychological and pedagogical principle of organizing professional training of school youth]. Psykholohiia osobystisno oriientovanoi profesiinoi pidhotovky shkilnoi molodi : nauk.-metod. posibnyk. Kyiv, Ternopil : Pidruchnyky i posibnyky. S. 80–90. [in Ukrainian]
16. Savrasov M. V. (2012) Emotsiino-motyvatsiini komponenty kreatyvnosti osobystosti [Emotional and motivational components of personality creativity] : dys. ... kandydat psykhol. nauk : spetsialist 19.00.01 “Zahalna psykholohiia, istoriia psykholohii” Kharkiv. 224 s. [in Ukrainian]
17. Sysoieva S. O. (2006) Osnovy pedahohichnoi tvorchosti : pidruchnyk [Fundamentals of pedagogical creativity: textbook]. K. : Milenium. 346 s. [in Ukrainian]
18. Furman A. V. (2007) Teoriia navchalnykh problemnykh sytuatsii: psykholoho-dydaktychnyi aspekt : monohrafiia [Theory of educational problem situations: psychological and didactic aspect: monograph]. Ternopil : Aston. 164 s. [in Ukrainian]
19. Chzhou Yan (2010) Psykholohichni osoblyvosti rozvytku tvorchykh zdibnostei uchniv-muzykantiv [Psychological features of the development of creative abilities of student musicians]. Pivdenna Ukraina Nacionalnoho ped. un-t imeni K. D. Ushynskoho. Odesa. 259 s. [in Ukrainian]
20. Yahodnikova V. (2015) Pryntsypy formuvannia innovatsiinoi spriamovanosti vykhovnoho protsesu zahalnoosvitnoi shkoly [Principles of forming an innovative orientation of the educational process of a comprehensive school]. Vinnytsia. Nova pedahohichna dumka. S. 133–138. [in Ukrainian]
21. Yalanska S. (2018) Psykholohiia tvorchosti [Psychology of creativity]. Poltava: Vydavnytstvo “Symon”. 182 s. [in Ukrainian]
22. Yamnytskyi V. M. (2007) Rozvytok zhyttietvorchoi aktyvnosti osobystosti : teoriia ta eksperyment : monohrafiia [Development of life-creating activity of the individual: theory and experiment: monograph]. Odesa : PNTs APN Ukrainy. 362 s. [in Ukrainian]
23. Gaillard J. M. (1992) The expression of psychodynamic forces in the paintings of Modigliani. *Inter. J. Short-Term Psychotherapy*. V. 7. P. 109–122. [in English]

ОСОБЛИВОСТІ ТОЛЕРАНТНОСТІ ДО НЕВИЗНАЧЕНОСТІ СТУДЕНТІВ СОЦІОНОМІЧНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ В УМОВАХ ВІЙНИ

Кетлер-Митницька Т. С.

кандидат психологічних наук, доцент,

доцент кафедри психології та соціальної роботи

Комунальний заклад вищої освіти «Хортицька національна навчально-реабілітаційна академія» Запорізької обласної ради

вул. Наукового містечка, 59, Запоріжжя, Україна

orcid.org/0000-0002-1665-4282

catmeatt@gmail.com

catmeatt@gmail.com

Ключові слова:

толерантність до невизначеності, студенти, здобувачі вищої освіти соціономічні спеціальності, складні навчально-професійні ситуації.

У статті презентовано результати емпіричного дослідження особливостей толерантності до невизначеності здобувачів вищої освіти соціономічних спеціальностей в умовах війни. Розкрито специфіку діяльності фахівців соціономічної сфери, пояснено зростання вимог до професійної підготовки здобувачів вищої освіти для надання допомоги населенню у воєнні та повоєнні часи. Розглянуто толерантність до невизначеності як одну з внутрішніх передумов психологічного благополуччя й успішного професійного становлення молоді в умовах деякої непорядкованості освітнього процесу, зумовленої війною. Показано професійну значущість толерантності до невизначеності студентів соціономічних спеціальностей. Наведено опис емпіричного дослідження толерантності до невизначеності здобувачів вищої освіти спеціальностей «Психологія», «Соціальна робота», «Спеціальна освіта» та «Початкова освіта» за методикою С. Баднера. За результатами тестування встановлено переважання середнього рівня толерантності до невизначеності. Більша частка опитаних переживає певні труднощі в разі зіткнення з непрогнозованими подіями, незнайомими або суперечливими навчальними ситуаціями в умовах війни, проте прагне розібратися в них та знайти нові шляхи успішного розв'язання завдань. З'ясовано, що респонденти мають високу толерантність до складних задач, сприймають їх як поштовх для саморозвитку та повнішого розкриття власного потенціалу. Підтверджено гіпотезу щодо існування кореляції між віком опитаних і толерантністю до новизни. Доросліші студенти частіше сприймають невизначені, неоднозначні умови як шанс, що може пояснюватися сформованістю в них навичок орієнтуватися в несподіваних ситуаціях. Спростовано гіпотези щодо існування значимих відмінностей показників толерантності до невизначеності в чоловіків та жінок, а також у здобувачів вищої освіти різних спеціальностей. Узагальнення отриманих нами результатів засвідчило достатній рівень толерантності до невизначеності опитаних студентів соціономічних спеціальностей, їх спроможність ефективно діяти у складних та непередбачуваних навчально-професійних ситуаціях під час повномасштабної війни.

FEATURES OF UNCERTAINTY TOLERANCE OF SOCIONOMIC SPECIALTIES STUDENTS IN THE CONDITIONS OF WAR

Ketler-Mytnytska T. S.

Candidate of Psychological Sciences, Associate Professor,

Associate Professor at the Psychology and Social Work Department

Municipal Institution of Higher Education “Khortytsia National Educational and Rehabilitation Academy” of Zaporizhzhia Regional Council

Naukove Mistechko str., 59, Zaporizhzhia, Ukraine

orcid.org/0000-0002-1665-4282

catmeatt@gmail.com

Key words: *uncertainty tolerance, university students, socionomic specialties, novelty, complexity, intractability.*

The article presents the results of an empirical study of the features of uncertainty tolerance of the socionomic specialties' students in wartime conditions. The specifics of the socionomic specialists' activities are revealed, and the growing requirements for the professional training of students to aid the population in war and post-war times are explained. Uncertainty tolerance is considered as one of the internal prerequisites for psychological well-being and successful professional development of students in conditions of disruptions to the educational process caused by the war. The professional significance of uncertainty tolerance of the socionomic specialties' students is shown. A description of an empirical study of uncertainty tolerance of Psychology, Social Work, Special Education and Primary Education students by the method of S. Badner is given. According to the results of measuring, the prevalence of a medium level of uncertainty tolerance is established. Most respondents experience some difficulties when face with unforeseen events, unfamiliar or contradictory educational situations in war conditions, but strive to understand them and find new ways to successfully solve problems. It was found that respondents have a high tolerance for difficult tasks, perceive them as an impetus for more complete disclosure of their own potential. The hypothesis of the existence of a correlation between the respondents' age and tolerance for novelty was confirmed. Older university students are more likely to perceive uncertain, ambiguous conditions as a chance, which can be explained by higher development of their skills to navigate in unexpected situations. The hypothesis of the existence of significant differences in the indicators of uncertainty tolerance in men and women, as well as in students of different specialties, was refuted. The generalization of the results we obtained showed a sufficient level of uncertainty tolerance of the socionomic specialties' students, revealed their ability to act effectively in unpredictable educational and professional situations during the war.

Постановка проблеми. Актуальність дослідження пов'язана зі стрімким зростанням в Україні соціального запиту на підготовку висококваліфікованих фахівців соціономічних спеціальностей. У реаліях війни та під час прогнозування повоєнного життя в усіх сферах соціальної практики загострюється потреба щодо надання допомоги постраждалим різних категорій. Водночас тривале перебування в стані стресу та ускладнення освітнього процесу, що зумовлено війною, як-от непередбачуваність наявності світла та зв'язку, доступності інформаційних ресурсів, баз практики тощо, значно ускладнюють формування системи профе-

сійно важливих якостей та вмінь здобувачів вищої освіти. Через це до нагальних завдань вищої освіти можна віднести забезпечення високої професійної готовності майбутніх фахівців соціономічної сфери, в тому числі їх здатності до успішної діяльності у складних соціальних умовах, ситуаціях невизначеності та неупорядкованості.

Спираючись на аналіз Е. Сколоти, ми розуміємо під соціономічними спеціальностями такі, в яких використовуються методи соціономії (соціологія, психологія) та соціономіки (соціально-економічне прогнозування), а діяльність спрямована на запобігання проявів аномії, тобто ціннісно-нормативної

дестабілізації суспільства, яка може наступити під час соціальних криз (педагогіка, соціальна робота, журналістика, юриспруденція тощо). Представники цих спеціальностей мають бути здатними до прийняття самостійних рішень у нових, у тому числі екстремальних умовах, вміти зберігати попри них добрий настрій та самопочуття [1, с. 111–124].

Відсутність стабільності та передбачуваності процесу професійної діяльності під час війни вимагає від фахівців соціономічної сфери готовності до оперативного реагування на загрози та відповідні їм зміни в характері завдань, швидкого засвоєння нових методів роботи, утримування продуктивності за раптових труднощів та переважань. З огляду на це зростає важливість розвиненості у спеціалістів цієї сфери такої особистісної властивості, як толерантність до невизначеності.

Аналіз психологічної літератури показав, що феномен толерантності до невизначеності досліджувався: Г. Громоваю як чинник трансформації травматичного досвіду [2], А. Гусевим у контексті розвитку ідентичності особистості та її смислової сфери [3], Г. Чуйко з колегами з метою переосмислення впливу ситуаційних чинників [4] та ін. Толерантність до невизначеності здобувачів вищої освіти деяких соціономічних спеціальностей (найчастіше – майбутніх психологів) розглядалася: С. Хілько як умова формування їх професіоналізму [5], С. Кузіковою як наслідок життєздатності та чинник готовності до саморозвитку [6], О. Камінською та І. Дружиніною як корелят тривожності [7], Є. Порядіним як елемент професійної толерантності [8] тощо. Значення толерантності до невизначеності в умовах війни було теоретично проаналізовано Г. Склярвою [9], Н. Шель та О. Осіповою [10], емпірично досліджене І. Коробкою [11], а також М. El Khoury-Malhame з колегами [12] як чинника суб'єктивного благополуччя здобувачів вищої освіти.

Отже, толерантність до невизначеності студентів висвітлено частково, за окремими соціономічними спеціальностями, її особливості в умовах війни розкрито недостатньо. Це й зумовило здійснення цієї наукової розвідки.

Мета статті – представити результати емпіричного дослідження особливостей толерантності до невизначеності здобувачів вищої освіти соціономічних спеціальностей в умовах війни.

Завдання дослідження:

1) встановити рівні показників толерантності до невизначеності здобувачів вищої освіти соціономічних спеціальностей в умовах війни;

2) перевірити гіпотезу щодо існування статистично значущого зв'язку між показниками толерантності до невизначеності та віком респондентів;

3) перевірити гіпотезу щодо існування значимих відмінностей показників толерантності до невизначеності чоловіків та жінок;

4) перевірити гіпотезу щодо існування значимих відмінностей показників толерантності до невизначеності студентів різних спеціальностей.

Результати дослідження. Протягом ХХ ст. толерантність до невизначеності розглядалася психологами та філософами в контексті роздумів про відповідальність людини за характер її реагування на непередбачуваність, неструктурованість світу, важливість прийняття рішень та сенсоутворення. Поняття було запроваджено Е. Frenkel-Brunswik як протилежне щодо інтолерантності до протиріч, під якою вчена розуміла стереотипність і полярність мислення, викривлення сприйняття авторитарною особистістю людей та соціальних явищ з метою витіснення амбівалентності як джерела тривоги [13, с. 115–116]. Пізніше S. Budner відхилив тлумачення цього конструкту в термінах авторитаризму та запропонував розглядати його як схильність особистості інтерпретувати не протиріччя, а невизначені ситуації як джерело нових можливостей або загрози. До ознак невизначеної ситуації вчений відніс новизну (відсутність досвіду переживання подібних випадків), складність (значну кількість обставин, які треба врахувати) і нерозв'язність (незрозумілість або суперечливість стратегій вирішення задачі) [14, с. 29–50].

Тривають наукові дискусії щодо сутності цієї властивості. С. Хілько зауважує, що толерантність до невизначеності нині розглядається психологами в межах концепцій: особистісних факторів; прийняття рішень; саморегуляції діяльності в ситуаціях невизначеності; емоційного інтелекту; особистісної ідентичності; творчості; когнітивних стилів; копінг-стратегій; професійної готовності та компетентності [5, с. 40–44]. С. Кузікова зазначає, що толерантність до невизначеності аналізується вченими як: особистісна властивість або риса характеру; установка; особливість когнітивної сфери та соціальної перцепції; поведінкова навичка; система атитюдів; характеристика мотивації та прийняття ризику [6, с. 68–70]. Г. Чуйко, І. Зварич, Я. Чаплак та М. Комісарик усупереч поширеній у психології думці пропонують не вважати зазначену властивість постійною та універсальною щодо всіх життєвих ситуацій, оскільки невизначеність у надцінних сферах не може викликати позитивні переживання. Вони акцентують значення того, яка саме ситуація є невизначеною, і чи стосується вона провідних потреб особистості. З цього погляду толерантність до невизначеності автори розглядають не як властивість, а як стан [4, с. 330–332].

Психологами виявлено вагоме значення толерантності до невизначеності для особистісного,

когнітивного, поведінкового розвитку людини. Г. Громова підкреслює важливість здатності людини сприймати непередбачуваність, неоднозначність ситуації нейтрально або позитивно та зберігати здатність активно реагувати на неї. Ця здатність передбачає як розуміння непередбаченості світу, так і ефективну діяльність під час несподіванок і сприяє трансформації травматичних переживань у цінний життєвий досвід особистості [2, с. 143]. А. Гусєв акцентує, що толерантність до невизначеності дозволяє особистості витримувати кризові прояви, що виникають під час переходу до нової ідентичності, оновлювати смислову сферу, досягати глибшого усвідомлення себе та світу [3, с. 177–178]. Г. Чуйко з колегами також звертають увагу на ступінь усвідомленості реакцій людини на невизначеність, їх спрямованість або на пошук невідомих причин проблеми, або на пом'якшення наслідків. Особистість, толерантна до невизначеності, краще долає труднощі за відсутності певного алгоритму потрібних дій, оскільки більш спокійно реагує на свою нездатність прогнозувати події та не переоцінює невідомі загрози. Неспроможність передбачити всі наслідки важливих рішень не заважають такій особистості робити вибір з огляду на аналіз наявної інформації. Автори також відзначають позитивний емоційний стан людей з високою толерантністю до невизначеності в разі нестачі даних, часу та інших сприятливих умов для виконання середньо важливих завдань [4, с. 330–332].

Толерантність до невизначеності майбутніх фахівців соціономічних спеціальностей має виражену професійну значущість. С. Хілько проаналізувала внутрішні та зовнішні ситуації невизначеності в діяльності психологів та довела важливість їх умінь помічати позитивні можливості, які дає невизначеність, і виявляти рішучість, активність, гнучкість під час їх використання [5, с. 111–112]. С. Кузікова проводила дослідження здобувачів вищої освіти різних спеціальностей, у тому числі майбутніх психологів, та виявила зв'язки толерантності до невизначеності з готовністю до змін, життєздатністю і саморозвитком [6, с. 71]. О. Камінська та І. Дружиніна встановили зворотний зв'язок толерантності до невизначеності та тривожності студентів-психологів [7, с. 75]. Є. Порядін установив, що толерантність до невизначеності входить до структури професійної толерантності майбутніх соціальних робітників та разом із фрустраційною толерантністю впливає на їх здатність усвідомлювати, стійко переносити та долати несприятливі життєві обставини [8, с. 74–75].

В умовах війни толерантність до невизначеності є важливим внутрішнім ресурсом психічного здоров'я та успішної навчально-професійної під-

готовки студентської молоді. Як показав теоретичний аналіз Г. Складярової, ситуації невизначеності під час війни набагато менш передбачувані, ніж у мирний час, адже пов'язані з небезпекою, смертю, каліцтвом, не мають аналогів у попередньому житті цивільних людей, є масштабними, стосуються суспільства загалом. Такі ситуації вимагають вищої життєздатності та стресостійкості, ніж мирне повсякденне життя [9, с. 257–258]. М. El Khoury-Malhame з колегами встановили, що в періоди соціальних криз, пов'язаних із насильством та небезпекою, толерантність до невизначеності сприяє зниженню депресії та тривоги за умови використання адекватних стратегій подолання й отримання соціальної підтримки. За результатами дослідження, навіть у дуже важкі часи ті студенти, які терпимі до змін та впевнено налаштовані на отримання професійних знань та вмінь, мають вищий рівень психічного здоров'я та кращі професійні перспективи [12, с. 6–7].

Толерантність до невизначеності здобувачів вищої освіти саме соціономічних спеціальностей в умовах війни досліджена досить фрагментарно. Н. Шель та О. Осіпова теоретично розглянули толерантність до невизначеності майбутніх психологів як умову успішного подолання криз професійного становлення та емоційного вигорання під час війни [10]. За результатами дослідження І. Коробки, здобувачі освіти з високим виявом цієї якості мають вище суб'єктивне благополуччя і беруть відповідальність за вибір життєвих стратегій у сучасних складних умовах [11, с. 182].

Емпіричне дослідження толерантності до невизначеності студентів соціономічних спеціальностей в умовах війни проводилося на платформі Online Test Pad у вересні – жовтні 2024 року. Базою дослідження був комунальний заклад вищої освіти «Хортицька національна навчально-реабілітаційна академія» Запорізької обласної ради. Вибірка складається зі 157 студентів спеціальностей: 053 Психологія (94 особи), 231 Соціальна робота (18 осіб), 016 Спеціальна освіта (31 особа), 013 Початкова освіта (14 осіб), з них 106 першого (бакалаврського) і 51 другого (магістерського) рівнів освіти. До вибірки ввійшло 134 жінки та 23 чоловіка віком від 17 до 58 років.

Для дослідження вибрано опитувальник толерантності до невизначеності С. Баднера (в адаптації В. Барко, Л. Кірієнко) [15, с. 223–236], методи математичної статистики – критерій Колмогорова-Смирнова для перевірки нормальності розподілу, коефіцієнт Кендала для виявлення кореляції, критерії Манна-Уїтні та Краскала-Уоліса для порівняння незалежних вибірок у програмі IBM SPSS Statistics 21.

Для виконання першого завдання дослідження встановлено частку студентів з низьким, середнім

та високим рівнями кожного з показників толерантності до невизначеності в умовах війни. Результати подано в табл. 1.

Як видно з табл. 1, за шкалами «Новизна» (88,5% опитаних, 139 осіб), «Нерозв'язність» (82,2%, опитаних, 129 осіб) та загальною шкалою (88,5% респондентів, 139 осіб) у здобувачів вищої освіти соціономічних спеціальностей в умовах війни переважає середній рівень толерантності до невизначеності. Це означає, що переважна більшість опитаних, хоч і переживають незнайомі ситуації як непрості через нестачу потрібних умінь, здатні діяти в них конструктивно, оскільки намагаються правильно оцінювати труднощі, з якими зіткнулися, та шукати шляхи їх подолання. За шкалою «Складність» у 82,2%, опитаних, тобто 129 осіб, домінує високий рівень вияву. Такі респонденти сприймають нові ситуації, які вимагають наполегливої праці, як поштовх до самовдосконалення та повнішого використання власних ресурсів, що свідчить про високу готовність майбутніх спеціалістів допоміжних професій до плідної роботи під час війни. Низький рівень за всіма шкалами, який свідчить про страх майбутнього та нездатність приймати мінливу дійсність, майже не представлено. Отже, опитані нами здобувачі вищої освіти соціономічних спеціальностей виявили достатню толерантність до невизначеності, що свідчить про їх готовність приймати виклики професійної діяльності під час війни та після її завершення.

Для виконання другого завдання дослідження здійснено перевірку гіпотези, що існує статистично значущий зв'язок між показниками толерантності до невизначеності та віком респондентів. Попередньо ряди даних щодо віку та кожної зі шкал опитувальника було перевірено на нормальність розподілу за критерієм Колмогорова-Смир-

нова. Перевірка встановила, що дані не є нормально розподіленими, тому для кореляції було вирішено використовувати непараметричний коефіцієнт Кендала.

Як свідчить табл. 2, виявлено тільки одну статистично значиму двосторонню кореляцію для $n=157$, а саме між віком студентів соціономічних спеціальностей та новизною в ситуаціях невизначеності ($T=0,158$, $p \leq 0,01$). Це означає, що доросліші за віком здобувачі освіти частіше сприймають нові невизначені умови як шанс, менше переймаються через власну неготовність до виконання незнайомих дій. Можна припустити, що це пояснюється вищою впевненістю у власних адаптаційних можливостях через більший досвід зіткнення із життєвими змінами. Такий висновок узгоджується з науковими поглядами С. Кузікової на те, що соціальна ситуація в студентському віці, брак досвіду самостійного життя без допомоги батьків, перші професійні спроби обмежують толерантність до невизначеності в нових ситуаціях [6, с. 70].

Для виконання третього завдання дослідження здійснено перевірку гіпотези щодо існування значимих відмінностей показників толерантності до невизначеності чоловіків та жінок. Застосування непараметричних критеріїв (Манна-Уїтні та Краскала-Уоліса) для незалежних вибірок показало, що за статтю суттєвих відмінностей у всіх показниках толерантності до невизначеності немає. Це означає, що опитані нами чоловіки та жінки реагують на ситуації невизначеності подібно. Ми припускаємо, що на точність цього результату може негативно вплинути значна різниця в кількості опитаних чоловіків та жінок.

Для виконання четвертого завдання дослідження здійснено перевірку гіпотези щодо існування значи-

Таблиця 1

Рівні толерантності до невизначеності студентів соціономічних спеціальностей в умовах війни

Рівні Шкали	Низький рівень		Середній рівень		Високий рівень	
	Кількість осіб	Відсоток	Кількість осіб	Відсоток	Кількість осіб	Відсоток
Новизна	3	1,9	139	88,5	15	9,6
Складність			28	17,8	129	82,2
Нерозв'язність			129	82,2	28	17,8
Загальна шкала	1	0,6	139	88,5	17	10,9

Таблиця 2

Кореляційні зв'язки показників віку й толерантності до невизначеності студентів соціономічних спеціальностей (коефіцієнт Кендала)

	Загальна шкала	Новизна	Складність	Нерозв'язність
Коефіцієнт	-0,006	0,158	0,002	-0,020
Значимість (p)	0,921	0,01	0,977	0,726

мих відмінностей показників толерантності до невизначеності здобувачів освіти спеціальностей «Психологія», «Соціальна робота», «Спеціальна освіта» та «Початкова освіта». Оскільки нами було опитано студентів чотирьох спеціальностей, було вибрано непараметричний критерій Краскала-Уоліса для незалежних вибірок, яких може бути більше двох. Застосування цього критерію не виявило будь-якої суттєвої різниці в рівнях показників толерантності до невизначеності. Водночас кількість здобувачів вищої освіти різних спеціальностей також була різною, що могло знизити точність вимірювань.

Висновки та перспективи подальших досліджень. Отже, у статті презентовано результати емпіричного дослідження особливостей толерантності до невизначеності студентів соціономічних спеціальностей в умовах війни. Показано специфіку діяльності фахівців соціономічної сфери, її важливість у зв'язку з необхідністю надання кваліфікованої допомоги населенню у воєнні та повоєнні часи. Розглянуто толерантність до невизначеності як одну з внутрішніх передумов психологічного благополуччя та професійно значущою особистісну властивість здобувачів вищої освіти соціономічних спеціальностей.

Емпірично встановлено переважання середнього рівня толерантності до невизначеності здобувачів спеціальностей «Психологія», «Соціальна робота», «Спеціальна освіта» та «Початкова освіта». Переважна більшість респондентів

відчуває деякі труднощі, стикаючись із неочікуваними ситуаціями, зокрема в процесі навчально-професійної підготовки під час війни, проте здатна зберігати спокій та продуктивність, оскільки спрямована на якомога більш об'єктивне оцінювання подій і пошук дієвих засобів реалізації своїх завдань у невизначених умовах. За шкалою «Складність» домінує високий рівень вияву, тобто опитані здобувачі освіти соціономічних спеціальностей під час війни сприймають великі за обсягом завдання зі значною кількістю обставин, які треба враховувати, як стимул для самовдосконалення. Підтверджено гіпотезу щодо існування кореляції між віком опитаних і толерантністю до невизначеності за шкалою новизни. Через обмежений досвід у багатьох студентів ще не сформовані навички подолання нових для них життєвих та освітніх труднощів. Спростовано гіпотезу щодо існування значимих відмінностей показників толерантності до невизначеності в чоловіків та жінок, так само у студентів різних спеціальностей. Загалом, отримані дані свідчать про готовність опитаних здобувачів вищої освіти соціономічних спеціальностей досить ефективно діяти в невизначених ситуаціях під час війни.

Перспективою подальших досліджень вважаємо вивчення характеру зв'язку толерантності до невизначеності з професійно важливими особистісними та когнітивними особливостями здобувачів вищої освіти.

ЛІТЕРАТУРА

1. Сколота Е. Соціально-психологічні особливості соціономічних професій. *Теоретичні і прикладні проблеми психології та соціальної роботи*. 2023. № 3(62). Т. 1. С. 111–124.
2. Громова Г.М. Толерантність до невизначеності як чинник трансформації травматичного досвіду особистості : дис. ... доктора філософії : 053 «Психологія». Київ, 2022. 208 с.
3. Гусев А.І. Толерантність до невизначеності як чинник розвитку ідентичності особистості : дис. ... канд. психол. наук : 19.00.01. Київ, 2009. 233 с.
4. Теоретичні аспекти проблеми толерантності до невизначеності у психології. *Grail of Science* / Г. Чуйко та ін. 2023. № 30. С. 329–338.
5. Хілько С.О. Психологічні умови формування толерантності до невизначеності у майбутніх психологів : дис. ... канд. психол. наук : 19.00.07 «Педагогічна та вікова психологія». Київ, 2018. 279 с.
6. Кузікова С.Б. Толерантність до невизначеності: теоретико-емпіричні розвідки. *Науковий вісник ХДУ. Серія «Психологічні науки»*. 2018. Том 1. № 3. С. 67–72.
7. Камінська О., Дружиніна І. Взаємозв'язок толерантності до невизначеності та рівня тривожності студентської молоді. *Психологія: реальність і перспективи*. 2023. Вип. 20. С. 69–76.
8. Порядін Є. Детермінанти розвитку професійної толерантності майбутніх соціальних працівників в умовах війни. *Вісник Національного університету Чернігівський колегіум імені Т.Г. Шевченка*. 2023. № 175. С. 73–77.
9. Скляр Г. До питання про ситуації невизначеності мирного та воєнного часу. *Вчені записки Університету «КРОК»*. 2024. № 3(75). С. 254–258.
10. Шель Н., Осіпова О. Роль толерантності до невизначеності у професійній реалізації майбутніх психологів під час війни. *Перспективи та інновації науки*. 2024. № 8(42). С. 943–954.
11. Коробка І. М. Толерантність до невизначеності як психологічний ресурс суб'єктивного благополуччя молоді : дис. ... доктора філософії : 053 «Психологія». Київ, 2023. 239 с.
12. El Khoury-Malhame M., Bou Malhab S., Chaaya R., Sfeir M., El Khoury S. Coping during socio-political uncertainty. *Frontiers in psychiatry*. 2024. № 14, P. 1–9.

13. Frenkel-Brunswik E. Intolerance of ambiguity as an emotional and perceptual personality variable. *Journal of Personality*. 1949. № 18. P. 108–143.
14. Budner S. Intolerance of Ambiguity as a Personality Variable. *Journal of Personality*. 1962. Vol. 30. P. 29–50.
15. Барко В.Д., Кирієнко Л.А. Розроблення україномовного опитувальника толерантності до невизначеності для використання в національній поліції України. *Наука і правоохорона*. 2019. № 2 (44). С. 223–236.

REFERENCES

1. Skolota, E. (2023). Cotsialno-psykholohichni osoblyvosti sotsionomichnykh profesii [Socio-psychological features of socioeconomic professions]. *Teoretychni i prykladni problemy psykholohii*, 3 (62), 111–124 [in Ukrainian].
2. Hromova, H.M. (2022). Tolerantnist do nevyznachenosti yak chynnyk transformatsii travmatychnoho dosvidu osobystosti [Tolerance to uncertainty as a factor in the transformation of traumatic experience of the individual]: diss. ... Ph.D in the specialty 053 Psychology. Kyiv, 208 [in Ukrainian].
3. Husiev, A.I. (2009). Tolerantnist do nevyznachenosti yak chynnyk rozvytku identychnosti osobystosti [Tolerance to uncertainty as a factor in the development of personal identity]: diss. ... Cand. of psychological sciences: 19.00.01. Kyiv, 233 [in Ukrainian].
4. Chuiko, H., Zvarych, I., Chaplak, Ya., & Komisaryk, M. (2023). Teoretychni aspekty problemy toterantnosti do nevyznachenosti u psykholohii [Theoretical aspects of the tolerance to uncertainty issue in psychology]. *Grail of Science*, (30), 329–338 [in Ukrainian].
5. Khilko, S.O. (2018). Psykholohichni umovy formuvannia tolerantnosti do nevyznachenosti u maibutnikh psykholohiv [Psychological conditions for the formation of tolerance to uncertainty in future psychologists]: diss. ... Cand. of psychological sciences : 19.00.07. Kyiv, 279 [in Ukrainian].
6. Kuzikova, S.B. (2018). Tolerantnist do nevyznachenosti: teoretyko-empyrychni rozvidky [Tolerance to uncertainty: theoretical and empirical explorations]. *Naukovyi visnyk KhDU. Seriya "Psykholohichni nauky"*. 2018, 1(3), 67–72 [in Ukrainian].
7. Kaminska, O., & Druzhynina, I. (2023). Vzamozv'iazok tolerantnosti do nevyznachenosti ta rivnia tryvozhnosti studentskoi molodi [The relationship between tolerance to uncertainty and the anxiety level of student youth]. *Psykhologhiia: realnist i perspektyvy*, 20, 69–76 [in Ukrainian].
8. Poriadin, Ye. (2023). Determinanty rozvytku profesiinoi tolerantnosti maibutnikh sotsialnykh pratsivnykiv v umovakh viiny [Determinants of professional tolerance of future social workers development in war conditions]. *Visnyk Natsionalnoho universytetu Chernihivskiy kolehium imeni T.H. Shevchenka*, 175. 73–77 [in Ukrainian].
9. Skliarova, H. (2024). Do pyttannia pro sytuatsii nevyznachenosti myrnoho ta voiennoho chasu [On the question of the uncertainty situations of peace and wartime]. *Vcheni zapysky Universytetu "KROK"*, 3(75), 254–258 [in Ukrainian].
10. Shel, N., & Osipova, O. (2024). Rol tolerantnosti do nevyznachenosti u profesiinii realizatsii maibutnikh psykholohiv pid chas viiny [The role of tolerance to uncertainty in the professional realization of future psychologists during the war]. *Perspektyvy ta innovatsii nauky*, 8(42), 943–954 [in Ukrainian].
11. Korobka, I.M. (2023). Tolerantnist do nevyznachenosti yak psykholohichniy resurs sub'iektyvnoho blahopoluchchia molodi [Tolerance to uncertainty as a psychological resource for the subjective well-being of youth]: diss. ... Ph.D in the specialty 053 Psychology. Kyiv, 2023. 239 [in Ukrainian].
12. El Khoury-Malhame, M., Bou Malhab, S., Chaaya, R., Sfeir, M., & El Khoury, S. (2024). Coping during socio-political uncertainty. *Frontiers in psychiatry*, 14, 1–9 [in English].
13. El Khoury-Malhame, M., Bou Malhab, S., Chaaya, R., Sfeir, M., & El Khoury, S. (2024). Coping during socio-political uncertainty. *Frontiers in psychiatry*, 14, 1–9 [in English].
14. Budner, S. (1962). Intolerance of Ambiguity as a Personality Variable. *Journal of Personality*, 30, 29–50 [in English].
15. Barko, V.D., & Kyriienko, L.A. (2019). Rozroblennia ukrainomovnoho opytuvalnyka tolerantnosti do nevyznachenosti dlia vykorystannia v natsionalnii politsii Ukrainy [Design of a Ukrainian-language questionnaire on tolerance to uncertainty for use in the National Police of Ukraine]. *Nauka i pravookhorona*, 2 (44), 223–236 [in Ukrainian].

УДК 159.955.4-053.6:159.98
DOI <https://doi.org/10.26661/2310-4368/2025-1-8>

ТЕОРЕТИЧНЕ ОБҐРУНТУВАННЯ ПРОГРАМИ ПІДВИЩЕННЯ ЕФЕКТИВНОСТІ УХВАЛЕННЯ РІШЕНЬ

Обискалов І. С.

*аспірант кафедри психології
Запорізький національний університет
вул. Університетська, 66, Запоріжжя, Україна
orcid.org/0009-0002-0748-3597
ivanobyskalov@gmail.com*

Ключові слова: *рефлексія,
ухвалення рішень,
ефективність ухвалення
рішень, особи юнацького
віку, соціально-психологічний
тренінг, прагматична
технологія навчання.*

У статті представлено теоретичне обґрунтування програми підвищення ефективності ухвалення рішень в осіб юнацького віку. Описано результати теоретичного дослідження процесів рефлексії та ухвалення рішень і емпіричного вивчення кореляції між ними, які лягли в основу програми.

Перелічено та схарактеризовано показники процесів рефлексії (здатність «адекватно описувати ситуацію/подію»; здатність «визначати основне та описувати власні думки і почуття»; здатність «ставити пошукові запитання»; здатність «відповідати на пошукові запитання та усвідомлювати умови ситуації, в якій це відбувається»; здатність «формулювати висновки»; здатність «описувати конкретні плани і цілі для майбутніх дій») та ухвалення рішень (здатність «формулювати мету і завдання діяльності»; здатність «адекватно описувати подію»; «творчість особистості»; здатність «порівнювати та визначати оптимальний варіант»; «рішучість особистості»; здатність «до вольової регуляції»).

Представлено етапи реалізації програми (актуалізація знань і формування уявлень про процеси рефлексії та ухвалення рішень; вдосконалення здатностей, які лежать в основі процесу рефлексії; закріплення патернів ефективного ухвалення рішень) і наскрізні напрями роботи (формування уявлень; розвиток здатностей особистості; психологічний супровід).

Основне завдання програми – розвиток здатностей процесу рефлексії, які входять у його психологічну структуру і мають середній та високий рівні кореляції з відповідними елементами психологічної структури процесу ухвалення рішень (здатності «адекватно описувати ситуацію/подію і визначати основне та описувати власні думки й почуття»; здатність «відповідати на пошукові запитання та усвідомлювати умови ситуації, в якій це відбувається»; здатність «формулювати висновки»; здатність «описувати конкретні плани й цілі для майбутніх дій»). Відповідні зв'язки й основні елементи програми відображено в розробленій моделі.

Обґрунтовано застосування принципів соціально-психологічного тренінгу як форми організації занять і прагматичної технології навчання для їх змістовного наповнення з метою максимізації результатів реалізації програми.

Отримані результати мають практичне значення у сфері підвищення ефективності ухвалення рішень та перспективи в емпіричному розробленні проблематики впливу рефлексії на процес ухвалення рішень.

THEORETICAL BASIS FOR THE PROGRAM TO IMPROVE THE EFFICIENCY OF DECISION-MAKING

Obyskalov I. S.

*Postgraduate Student at the Department of Psychology
Zaporizhzhia National University
Universytetska str., 66, Zaporizhzhia, Ukraine
orcid.org/0009-0002-0748-3597
ivanobyskalov@gmail.com*

Key words: *reflection, decision-making, decision-making effectiveness, youth, socio-psychological training, pragmatic learning technology.*

The article presents a theoretical justification for a program to improve youth decision-making effectiveness. The results of the reflection and decision-making processes theoretical study and the empirical investigation of the correlation between them, which formed the basis of the program, are described. The indicators of the reflection processes are listed and characterized (the ability to “adequately describe the situation/event”; the ability to “identify the main thing and describe one’s thoughts and feelings”; the ability to “ask searching questions”; the ability to “answer searching questions and realize the conditions of the situation in which this happens”; the ability to “formulate conclusions”; the ability to “describe specific plans and goals for future actions”) and decision-making (the ability to “formulate the purpose and objectives of the activity”; the ability to “adequately describe the event”; “creativity of the individual”; the ability to “compare and determine the best option”; “determination of the individual”; the ability to “volitional regulation”).

The stages of the program implementation (updating knowledge and forming ideas about the processes of reflection and decision-making; improving the abilities that underlie the reflection process; consolidating patterns of effective decision-making) and cross-cutting areas of work (forming ideas; developing personal abilities; psychological support) are presented.

The main objective of the program is to develop the abilities of the reflection process, which are part of its psychological structure and have a medium and high level of correlation with the relevant elements of the decision-making process psychological structure (the ability to “adequately describe a situation/event and identify the main points and describe one’s thoughts and feelings”; the ability to “answer search questions and realize the conditions of the situation in which it occurs”; the ability to “formulate conclusions”; the ability to “describe specific plans and goals for future actions”). The relevant links and main elements of the program are reflected in the created model.

The application of the principles of socio-psychological training as a form of organizing classes and pragmatic teaching technology for their content to maximize the program results is substantiated.

The obtained results have practical significance in improving the efficiency of decision-making and prospects for empirical development of the reflection influence on the decision-making process problem.

Постановка проблеми. Сучасні умови формування і розвитку особистості юнацького віку в реаліях війни, економічної, політичної та соціальної кризи в нашій країні вимагають надзвичайно високого рівня розвитку процесу ухвалення рішень. Необхідність пошуку найоптимальнішого варіанту та його реалізації в ухваленні рішень, які визначають подальшу

траєкторію життя людини, зумовлюють потребу в розвитку загальних здатностей в орієнтації щодо актуальної ситуації, зіставленні власних потреб із наявними ресурсами, пошуку найоптимальнішого способу дій та оцінюванні результатів. Усе це потребує значної підтримки в розвитку сучасних українських юнаків та дівчат не тільки через умови війни, а й унаслідок кризи

дорослості, яка вже довгий час спостерігається в країнах європейської цивілізації.

Питання підвищення ефективності ухвалення рішень активно розвивалось через дослідження його чинників зарубіжними [22; 24] та українськими [2; 5, с. 167–169; 9, с. 349; 15, с. 16; 13, с. 40; 12, с. 397–398] вченими.

Концепція «CER» циклів [19, с. 2], «IBLT» теорія [23, с. 12], дослідження особливостей перебігу динамічного ухвалення рішень, проведене С. Guess, J. Donovan та D. Naslund [20], та погляди Л. Помиткіної [9, с. 347] указують на визначальну роль процесу рефлексії для функціонування ухвалення рішень.

Отже, вбачаємо необхідність у розробленні відповідної програми для підвищення ефективності процесу ухвалення рішень в юнаків через розвиток рефлексії.

Мета статті – представити теоретичне обґрунтування програми підвищення ефективності ухвалення рішень через розвиток рефлексії в осіб юнацького віку.

Результати дослідження. Відповідно до представленої вище позиції про рефлексію як один з основоположних чинників процесу ухвалення рішень, нами було досліджено психологічні структури обох процесів для вивчення впливу на різних рівнях їх організації.

Так, за основу психологічної структури рефлексії було взято модель, запропоновану S. Koole et al. [21, с. 4]: 1) перегляд досвіду: містить опис досвіду загалом та усвідомлення суттєвих аспектів на основі врахування особистих думок, почуттів і важливих контекстуальних факторів; 2) критичний аналіз: включає «рефлексивний запит» та «пошук відповідей» в умовах наявної ситуації; 3) рефлексивний результат: містить нові перспективи та рефлексивну поведінку (поведінка, яка утворилась унаслідок процесу рефлексії). На основі цієї структури вчені виокремили показники процесів рефлексії, які включали: 1) здатність «адекватно описувати ситуацію/подію»; 2) здатність «визначати основне та описувати власні думки і почуття»; 3) здатність «ставити пошукові запитання»; 4) здатність «відповідати на пошукові запитання та усвідомлювати умови ситуації, в якій це відбувається»; 5) здатність «формулювати висновки»; 6) здатність «описувати конкретні плани й цілі для майбутніх дій» [21, с. 5].

Схарактеризована нами психологічна структура ухвалення рішень включала такі елементи [18]: 1) проблемна ситуація, що призводить до необхідності знаходження оптимального рішення; 2) мета (образ очікуваного результату розв'язаної проблемної ситуації); 3) відтворення в пам'яті альтернативних рішень чи генерація нових у випадку новизни ситуації; 4) критерії оцінювання альтернатив

відповідно до сформульованої мети (очікуваного результату); 5) оцінювання альтернатив; 6) власне вибір найбільш оптимальної альтернативи, на думку особи, яка ухвалює рішення; 7) виконання (реалізація вибраної альтернативи). На основі цієї психологічної структури було виокремлено такі показники процесу ухвалення рішень: здатність «формулювати мету і завдання діяльності»; здатність «адекватно описувати подію»; «творчість особистості»; здатність «порівнювати та визначати оптимальний варіант»; «рішучість особистості»; здатність «до вольової регуляції».

Ключовий аспект програми полягає в розвитку здатностей особистості, які є елементами психологічної структури процесу рефлексії, що базується на результатах, отриманих із дослідження кореляції між показниками процесів рефлексії та ухвалення рішень. Так, за даними проведеного кореляційного аналізу маємо: здатність «адекватно описувати ситуацію/подію і визначати основне та описувати власні думки й почуття» має високий вплив на здатність «адекватно сприймати і оцінювати проблемну ситуацію», «рішучість» і «наполегливість» особистості; здатність «відповідати на пошукові запитання та усвідомлювати умови ситуації, в якій це відбувається» має найвищий вплив на всі показники ухвалення рішень у порівнянні з іншими показниками рефлексії (найбільше впливає на «рішучість» та «наполегливість особистості»); здатності «формулювати висновки та описувати конкретні плани й цілі для майбутніх дій» здійснюють середній рівень впливу на всі елементи процесу ухвалення рішень, крім здатності «порівнювати та визначати оптимальний варіант».

З огляду на отримані результати емпіричного дослідження було сформульовано мету програми підвищення ефективності ухвалення рішень через розвиток рефлексії в осіб юнацького віку, яка полягає в здійсненні систематичного впливу на процес ухвалення рішень, спрямованого на компоненти його психологічної структури через розвиток процесу рефлексії.

Основні завдання програми:

- підвищити загальний показник ефективності ухвалення рішень;

- сформувати уявлення в юнаків і дівчат про психологічні структури процесів рефлексії та ухвалення рішень, їх взаємозв'язок;

- удосконалити навички ефективного ухвалення рішень унаслідок упорядкування патернів рефлексивної діяльності;

- розвинути здатності процесу рефлексії, які входять у його психологічну структуру та мають середній і високий рівні кореляції з відповідними компонентами психологічної структури процесу

ухвалення рішень (здатності «адекватно описувати ситуацію/подію і визначати основне та описувати власні думки й почуття»); здатність «відповіdatи на пошукові запитання та усвідомлювати умови ситуації, в якій це відбувається»; здатність «формулювати висновки»; здатність «описувати конкретні плани і цілі для майбутніх дій»), згідно з проведеним емпіричним дослідженням.

Відповідно до сформульованої мети і завдань програми було розроблено три етапи її реалізації:

- I Етап актуалізації знань і формування уявлень про процеси рефлексії та ухвалення рішень.
- II Етап удосконалення здатностей, які лежать в основі процесу рефлексії.
- III Етап закріплення патернів ефективного ухвалення рішень.

Протягом дії програми передбачено здійснення трьох наскрізних напрямів роботи:

- 1) формування уявлень;
- 2) розвиток здатностей особистості;
- 3) психологічний супровід.

Відповідні міри впливу елементів рефлексії на елементи процесу ухвалення рішень відображені в моделі програми підвищення загального показника ефективності ухвалення рішень в юнацькому віці через розвиток процесу рефлексії (рис. 1).

На рисунку 1 суцільна стрілка вказує на високий рівень впливу, пунктирна – на середній, якщо стрілки немає – зв'язок на низькому, статистично незначущому рівні.

Ґрунтуючись на представлених положеннях, вважаємо за доцільне більше уваги і часу приділити саме розвитку тих здатностей особистості, що мають найсильніший вплив на елементи процесу ухвалення рішень для його максимізації.

Методологічні засади програми вибудовані на основі технології проблемного і проектного навчання та соціально-психологічного тренінгу. Так, форма організації занять запозичена з методології соціально-психологічного тренінгу, а основні змістовні наповнення й методи роботи запозичено з технології прагматичного навчання відповідно до поглядів Дж. Дьюї.

Розроблення соціально-психологічного тренінгу має довгу історію [1, с. 8] та широке коло науковців, які долучились до його проблематики: Ф. Месмер, Д. Пратт, К. Левін, М. Форверг. Ґрунтуючись на визначенні, що соціально-психологічний тренінг – «багатофункціональний метод навмисних змін психологічних феноменів людини, групи і організації з метою гармонізації професійного й особистого буття людини» [1, с. 6], вважаємо, що саме організація занять програми збільшення ефективності ухвалення рішень через розвиток рефлексії в осіб юнацького віку за принципами і структурою тренінгових занять сприятиме покращенню показників рефлексії, оскільки

систематична рефлексія учасника над своєю поведінкою та поведінкою інших є однією з принципових особливостей підходу [14, с. 75].

У програмі відображено типові для тренінгового підходу риси:

- персональна актуалізація мотивів і постановка задач;
- створення оптимальної робочої напруги;
- покрокове навчання і засвоєння нового матеріалу;
- створення взірця поведінки;
- перехід імпульсивної поведінки в рефлексивну, і навпаки;
- зниження особистісних психологічних бар'єрів;
- актуалізація творчого потенціалу учасників у процесі активного міжособистісного спілкування;
- підвищення соціальної сенситивності учасників;
- переважання процесу навчання над результатом;
- зворотний зв'язок у системі «Учасник – Група»;
- контроль рівня досягнень [3, с. 212].

Взяття за основу форми організації занять за принципами соціально-психологічного тренінгу передбачає використання типових методів роботи, як-от: міні-лекції [6, с. 54], групові дискусії [6, с. 65], мозкові штурми [6, с. 65], тренінгові вправи [6, с. 67], рольові ігри [6, с. 70], ділова гра [6, с. 80].

Природа тренінгового підходу дозволяє залучити всі сфери особистості (когнітивну, емоційну та поведінкову) [3, с. 215], що значно підвищує ефективність заміни звичних поведінкових стереотипів на нові, більш адекватні та дієві [6, с. 6].

У змістовому наповненні ключового, другого етапу вдосконалення здатностей, які лежать в основі процесу рефлексії, передбачено застосування методів прагматичного навчання. Засновником прагматичного підходу є американський педагог і філософ Джон Дьюї, який послідовно обґрунтовував ефективність проблемного та проектного навчання. До розроблення цього підходу активно долучились У. Кіппатрик, Е. Коллінгс та Е. Паркхер [10, с. 2]. Серед українських учених до вивчення та апробації ідей Дж. Дьюї долучились О. Трегуб, О. Коваленко, І. Ромащенко, В. Павленко, Л. Рогозіна, А. Негур, О. Залюбівська та ін. [16; 4; 11; 8; 10].

Імплементация засад прагматичного навчання Дж. Дьюї [4, с. 246] у програму збільшення ефективності ухвалення рішень через розвиток рефлексії сприятиме частішому залученню процесу рефлексії внаслідок створення проблемних ситуацій, які спонукатимуть учасників регулярно звертатися до власного досвіду з метою пошуку найоптимальніших шляхів розв'язання проблеми [8, с. 4]. Оскільки проблемна ситуація – «це співвідношення обставин і умов, в яких розгортається діяльність людини або групи, що містить

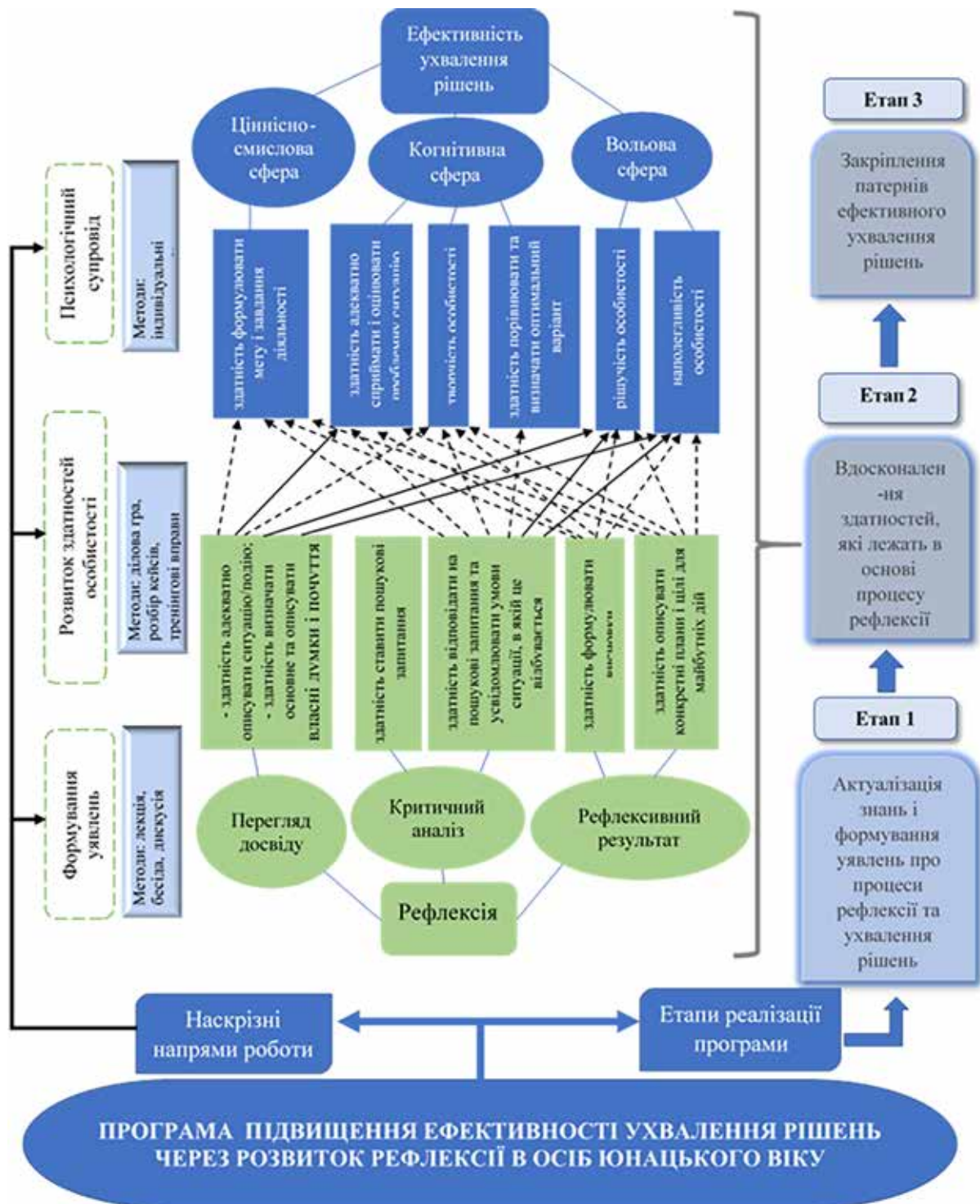


Рис. 1. Модель програми підвищення ефективності ухвалення рішень через розвиток рефлексії в осіб юнацького віку

протиріччя і не має однозначного вирішення» [8, с. 4], то ситуація протиріччя природно актуалізує пошукову діяльність, а отже, і зумовлює звернення особистості до власного досвіду, що є одним з основних елементів процесу рефлексії і, в такий спосіб, паралельно актуалізує його.

Ідея розвитку рефлексії співвідносна з педагогічними ідеями Дж. Дьюї, оскільки одним із цен-

тральних понять у концепції вченого є поняття «досвід» [10, с. 2]. Охарактеризоване нами раніше трактування процесу рефлексії як «процесу пізнання суб'єктом власного досвіду з метою його перетворення» [7, с. 52] наголошує на доцільності використання технології прагматичного навчання.

Для організації роботи над проблемними ситуаціями нами було використано технологічну

схему циклу проблемного навчання, запропоновану О. Трегуб [16, с. 197]:

I етап – постановка педагогічної проблемної ситуації, направлення здобувачів вищої освіти на сприйняття її прояву, організація запитань, необхідних для спрямування до виходу із цієї ситуації;

II етап – перетворення педагогічно-організованої проблемної ситуації на психологічну: стан запитання – початок активного пошуку відповіді на нього, усвідомлення суті суперечності, формулювання невідомого. На цьому етапі викладач надає певну допомогу, ставить навідні запитання тощо;

III етап – пошук подолання проблеми, виходу з безвиході суперечності. Спільно з педагогом або самостійно здобувачі вищої освіти висувають і перевіряють різні гіпотези, привертають додаткову інформацію;

IV етап – поява ідеї розв'язання, перехід до розв'язання, розроблення, утворення нового знання у свідомості студентів;

V етап – реалізація знайденого рішення у формі матеріального або духовного продукту;

VI етап – відстежування (контроль) віддалених результатів навчання.

У міру реалізації програми відбуватиметься ускладнення проблемно-пошукових методів: проблемний виклад, частково-пошукова діяльність, дослідницький метод [17, с. 315]. Зміст ускладнення полягає в поступовому використанні таких рівнів проблемного навчання, як [11, с. 34]:

- постановка проблеми та її розв'язання педагогом;

- створення проблеми педагогом та її розв'язання спільно зі здобувачами вищої освіти;

- розв'язання студентом проблемних завдань, які виникають у процесі учіння;

- здобувачі вищої освіти разом із педагогом визначають проблему і самостійно її розв'язують.

Важливим для технології прагматичного навчання є метод проектного навчання [10, с. 2]. Науковці Л. Рогозіна, А. Негур, О. Залюбівська узагальнюють, що «мета проектної діяльності – це розуміння і застосування знань, умінь і навичок, набутих під час вивчення різних предметів (на інтеграційній основі)» [10, с. 3]. Відповідно до

представленої мети метод проектів доцільно використовувати на завершальному етапі програми.

Висновки. На основі досліджених способів підвищення ефективності процесу ухвалення рішень виявлено, що рефлексія є одним із визначальних чинників, через який варто розвивати ухвалення рішень. Обґрунтовано засади програми підвищення ефективності ухвалення рішень через розвиток рефлексії в осіб юнацького віку, яка включає три етапи її реалізації (етап актуалізації знань і формування уявлень про процеси рефлексії та ухвалення рішень; етап удосконалення здатностей, які лежать в основі процесу рефлексії; етап закріплення патернів ефективного ухвалення рішень) і три наскрізні напрями роботи (формування уявлень; розвиток здатностей особистості; психологічний супровід).

Основним завданням представленої програми визначено розвиток здатностей процесу рефлексії, які входять у його психологічну структуру та мають середній і високий рівні кореляції з відповідними елементами психологічної структури процесу ухвалення рішень (здатності «адекватно описувати ситуацію/подію і визначати основне та описувати власні думки й почуття»; здатність «відповіdatи на пошукові запитання та усвідомлювати умови ситуації, в якій це відбувається»; здатність «формулювати висновки»; здатність «описувати конкретні плани й цілі для майбутніх дій»), що відображено в розробленій моделі програми підвищення ефективності ухвалення рішень через розвиток рефлексії в осіб юнацького віку.

Аргументовано застосування елементів соціально-психологічного тренінгу та прагматичної технології навчання, оскільки поєднання принципів соціально-психологічного тренінгу як форми організації занять і прагматичної технології навчання для їх змістового наповнення дозволить максимізувати результати реалізації програми підвищення ефективності ухвалення рішень через розвиток рефлексії в осіб юнацького віку.

Перспективу вивчення рефлексії як чинника ухвалення рішень вбачаємо в розробленні емпіричної бази досліджень впливу рефлексії на процес ухвалення рішень загалом та на його компоненти.

ЛІТЕРАТУРА

1. Афанасьєва Н.С., Перелигіна Л.А. Теоретико-методологічні основи соціально-психологічного тренінгу : навч. посіб. Харків : ХНАДУ, 2015. 315 с.
2. Бугерко Я., Кузьминська Д. Рефлексивна організація процесу ухвалення рішень в юнацькому віці. *Психологія і суспільство*. 2024. Т. 90. № 2. С. 147–156. URL: <https://pis.wunu.edu.ua/index.php/uapis/article/view/1294>
3. Євдокимова Н.О. Соціально-психологічний тренінг як технологія розвитку особистості студента. *Вісник Національного університету оборони України*. 2014. № 4. С. 211–217. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Vnaou_2014_4_38
4. Коваленко В. Філософія освіти у спадщині Дж. Дьюї. *Наукові записки НДУ ім. М. Гоголя. Психолого-педагогічні науки*. 2011. № 10. С. 244–249. URL: <https://moodle.ndu.edu.ua/file.php/1/NaykZap2010N11/vzd/vzd2.pdf>

5. Короход Я.Д. Психологічні чинники прийняття рішень. *Psychological journal*. 2020. № 6. С. 164–172. URL: <https://doi.org/10.31108/1.2020.6.3.16>
6. Мілютіна К.Л. Теорія та практика психологічного тренінгу : навч. посіб. Київ : МАУП, 2004. 192 с. URL: https://maup.com.ua/ua/navchannya-u-maup/library/pidruchniki/psihologiya/teoriya_ta_praktika_psihologichnogo_treningu.html
7. Обискалов І.С. Рефлексія: поняття, види, функції, психологічна структура. *Журнал сучасної психології*. 2023. № 4 (31). С. 47–57. URL: <https://doi.org/10.26661/2310-4368/2023-4-6>
8. Павленко В. Методи проблемного навчання. *Нові технології навчання: наук.-пед. зб. Інститут інноваційних технологій і змісту освіти Міністерства освіти і науки, Академія міжнародного співробітництва з креативної педагогіки*. 2014. № 81. С. 75–79. URL: <http://eprints.zu.edu.ua/13197/1/1.pdf>
9. Помиткіна Л.В. Психологічні механізми переживання особистості у процесі прийняття стратегічних життєвих рішень. *Збірник наукових праць «Проблеми сучасної психології»*. 2016. № 31. С. 341–354. URL: <https://journals.urau.ua/index.php/2227-6246/article/view/157889/157183>
10. Рогозіна Л.А., Негур А.А., Залюбівська О.Б. Педагогічні ідеї Д. Дьюї у світлі сучасних освітніх тенденцій. 2017. С. 1–4. URL: <https://ir.lib.vntu.edu.ua/bitstream/handle/123456789/17719/2273.pdf?sequence=3&isAllowed=y>
11. Ромащенко І. Проблемне навчання як один із методів стимулювання навчальної діяльності студентів. *Молодь і ринок*. 2011. № 6. С. 32–35. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Mir_2011_6_8
12. Сазонова О.В. Мотиваційні особливості процесу прийняття рішень. *Збірник наукових праць «Проблеми сучасної психології»*. 2017. № 35. С. 383–400. URL: <http://zum.onu.edu.ua/index.php/2227-6246/article/download/157274/156524>
13. Санніков О.І. Когнітивні чинники прийняття рішень особистістю. *Науковий вісник Херсонського державного університету*. 2020. № 3. С. 38–46. URL: <https://doi.org/10.32999/ksu2312-3206/2020-3-5> (дата звернення: 12.07.2023).
14. Сошина Ю.М. Соціально-психологічний тренінг як засіб формування ціннісно-сміслових настановлень. *Науковий вісник Херсонського державного університету*. 2014. Т. 2. № 1. С. 74–78. URL: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/nvkhp_2014_1\(2\)_15](http://nbuv.gov.ua/UJRN/nvkhp_2014_1(2)_15)
15. Степура Є.В. Ціннісно-сміслові чинники прийняття рішень особистістю в умовах невизначеності : автореф. дис. ... канд. психол. наук : 19.00.01. Київ, 2016. 21 с. URL: http://psychology-naes-ua.institute/files/pdf/avtoreferat_stepura_1462349480.pdf
16. Трегуб О.Д. Методика організації проблемного навчання студентів-педагогів. *Науковий вісник Ужгородського національного університету. Серія «Педагогіка, соціальна робота»*. 2014. № 33. С. 196–199.
17. Цуркан Т.Г., Красій Н.Б. Шлях до успіху особистості – через проблемне навчання. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*. 2015. № 10(54). С. 313–318. URL: <https://repository.sspu.edu.ua/handle/123456789/2434>.
18. Шевченко Н., Обискалов І. Змістовні компоненти процесу ухвалення рішень: поняття, психологічна структура та чинники. *Psychological journal*. 2023. Т. 9 № 4. С. 7–18. URL: <https://doi.org/10.31108/1.2023.9.4.1>
19. A cognitive modeling approach to strategy formation in dynamic decision making / S. Prezenski et al. *Frontiers in psychology*. 2017. No. 8. P. 1–18. URL: <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2017.01335>.
20. Donovan S.J., Güss C.D., Naslund D. Improving dynamic decision making through training and self-reflection. *Judgment and decision making*. 2015. Vol. 10, no. 4. P. 284–295. URL: <https://doi.org/10.1017/s1930297500005118>
21. Factors confounding the assessment of reflection: a critical review / S. Koole et al. *BMC medical education*. 2011. Vol. 11, no. 1. P. 1–9. URL: <https://doi.org/10.1186/1472-6920-11-104>
22. Fischhoff B., Broomell S.B. Judgment and decision making. *Annual review of psychology*. 2020. Vol. 71, no. 1. P. 331–355. URL: <https://doi.org/10.1146/annurev-psych-010419-050747>
23. Gonzalez C. Decision-making: a cognitive science perspective. *The oxford handbook of cognitive science*. Oxford, 2017. P. 249–264. URL: <https://doi.org/10.1093/oxfordhb/9780199842193.013.6>
24. Heuristics and biases: the psychology of intuitive judgment / ed. by T. Gilovich, D. Griffin, D. Kahneman. Cambridge University Press, 2002. 874 p. URL: <https://doi.org/10.1017/CBO9780511808098>

REFERENCES

1. Afanasieva, N. Ye., & Pereylyhina, L. A. (2015). *Teoretyko-metodolohichni osnovy sotsialno-psykholohichnoho treninhu* [Theoretical and methodological foundations of social and psychological training]. Nats. un-t tsyvil. zakhystu Ukrainy. Kharkiv : KhNADU. [in Ukrainian]
2. Buherko, Ya., & Kuzmyska, D. (2024). Refleksyvna orhanizatsiia protsesu ukhvalennia rishen v yunatskomu vitsi [Reflective organization of decision-making in youth]. *Psykhologhiia i suspilstvo*, 90(2), 147–156. <https://pis.wunu.edu.ua/index.php/uapis/article/view/1294>. [in Ukrainian]

3. Yevdokymova, N. O. (2014). Sotsialno-psykholohichniy treninh yak tekhnolohiia rozvytku osobystosti studenta [Social and psychological training as a technology of student personality development]. *Visnyk Natsionalnoho universytetu oborony Ukrainy*, (4), 211–217. http://nbuv.gov.ua/UJRN/Vnaou_2014_4_38 [in Ukrainian].
4. Kovalenko, V. (2011). Filozofia osvity u spadshchyni Dzh. Diui [Philosophy of education in the legacy of J. Dewey]. *Naukovi zapysky ndu im. M. Hoholia. Psykholoho-pedahohichni nauky*, (10), 244–249. <https://moodle.ndu.edu.ua/file.php/1/NaykZap2010N11/vzd/vzd2.pdf> [in Ukrainian].
5. Korokhod, Ya. D. (2020). Psykholohichni chynnyky pryiniattia rishen [Psychological factors of decision-making]. *Psychological Journal*, (6), 164–172. <https://doi.org/10.31108/1.2020.6.3.16>. [in Ukrainian]
6. Miliutina, K. L. (2004). *Teoriia ta praktyka psykholohichnoho treninhu* [Theory and practice of psychological training]. K.: MAUP. https://maup.com.ua/ua/navchannya-u-maup/library/pidruchniki/psihologiya/teoriya_ta_praktika_psihologichnogo_treningu.html [in Ukrainian].
7. Obyskalov, I. S. (2023). Refleksii: poniattia, vydy, funktsii, psykholohichna struktura [Reflection: concept, types, functions, psychological structure]. *Zhurnal suchasnoi psykholohii*, 4(31), 47–57. <https://doi.org/10.26661/2310-4368/2023-4-6> [in Ukrainian].
8. Pavlenko, V. (2014). Metody problemnoho navchannia [Methods of problem-based learning]. *Novi tekhnolohii navchannia : nauk.-ped. zb.* Instytut innovatsiinykh tekhnolohii i zmistu osvity Ministerstva osvity i nauky, Akademiia mizhnarodnoho spivrobitnytstva z kreatyvnoi pedahohiky. (81), 75–79. <http://eprints.zu.edu.ua/13197/1/1.pdf> [in Ukrainian].
9. Pomytkina, L. V. (2016). Psykholohichni mekhanizmy perezhyvannia osobystosti u protsesi pryiniattia stratehichnykh zhyttievnykh rishen [Psychological mechanisms of personal experience in the process of making strategic life decisions]. *Zbirnyk naukovykh prats "Problemy suchasnoi psykholohii"*, (31), 341–354. <https://journals.uran.ua/index.php/2227-6246/article/view/157889/157183> [in Ukrainian].
10. Rohozina, L. A., Nehur, A. A., & Zaliubivska, O. B. (2017). Pedahohichni idei D. Diui u svitli suchasnykh osvitnykh tendentsii [Dewey's Pedagogical Ideas in the Light of Modern Educational Trends]. 1–4. <https://ir.lib.vntu.edu.ua/bitstream/handle/123456789/17719/2273.pdf?sequence=3&isAllowed=y> [in Ukrainian].
11. Romashchenko, I. (2011). Problemne navchannia yak odyin iz metodiv stymuliuвання navchalnoi diialnosti studentiv [Problem-based learning as a method of stimulating students' learning activities]. *Molod i rynek*, (6), 32–35. http://nbuv.gov.ua/UJRN/Mir_2011_6_8 [in Ukrainian].
12. Sazanova, O. V. (2017). Motyvatsiini osoblyvosti protsesu pryiniattia rishen [Motivational features of the decision-making process]. *Zbirnyk naukovykh prats "Problemy suchasnoi psykholohii"*, (35), 383–400. http://nbuv.gov.ua/UJRN/Pspl_2017_35_33 [in Ukrainian].
13. Sannikov, O. I. (2020). Kohnityvni chynnyky pryiniattia rishen osobystistiu [Cognitive factors of personal decision-making]. *Naukovyi visnyk Khersonskoho derzhavnogo universytetu*, (3), 38–46. <https://doi.org/10.32999/ksu2312-3206/2020-3-5> [in Ukrainian].
14. Soshyna, Yu. M. (2014). Sotsialno-psykholohichniy treninh yak zasib formuvannia tsinnisno-smyslovykh nastanovlen [Socio-psychological training as a way of forming value and meaningful attitudes]. *Naukovyi visnyk Khersonskoho derzhavnogo universytetu*, 2(1), 74–78. [http://nbuv.gov.ua/UJRN/nvkhp_2014_1\(2\)_15](http://nbuv.gov.ua/UJRN/nvkhp_2014_1(2)_15) [in Ukrainian].
15. Stepura, Ye. V. (2016). *Tsinnisno-smyslovi chynnyky pryiniattia rishen osobystistiu v umovakh nevyznachenosti* [Value and semantic factors of decision-making by a person in conditions of uncertainty] (Avtoref. dys. kand. psykol. nauk, Instytut psykholohii imeni H. S. Kostiuka NAPN Ukrainy). http://psychology-naes-ua.institute/files/pdf/avtoreferat_stepura_1462349480.pdf [in Ukrainian].
16. Trehub, O. D. (2014). Metodyka orhanizatsii problemnoho navchannia studentiv-pedahohiv [Methods of organizing problem-based learning for student teachers]. *Naukovyi visnyk Uzhhorodskoho natsionalnoho universytetu. Seriya "Pedahohika, sotsialna robota"*, (33), 196–199 [in Ukrainian].
17. Tsurkan, T. H., & Krasii, N. B. (2015). Shliakh do uspikhu osobystosti – cherez problemne navchannia [The path to personal success through problem-based learning]. *Pedahohichni nauky: teoriia, istoriia, innovatsiini tekhnolohii*, 10(54), 313–318. <https://repository.sspu.edu.ua/handle/123456789/2434>. [in Ukrainian]
18. Shevchenko, N., & Obyskalov, I. (2023). Zmistovni komponenty protsesu ukhvalennia rishen: poniattia, psykholohichna struktura ta chynnyky [Content components of the decision-making process]. *Psychological journal*, 9(4), 7–18. <https://doi.org/10.31108/1.2023.9.4.1> [in Ukrainian].
19. Prezenski, S., Brechmann, A., Wolff, S., & Russwinkel, N. (2017). A cognitive modeling approach to strategy formation in dynamic decision making. *Frontiers in psychology*, (8), 1–18. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2017.01335>

20. Donovan, S. J., Güss, C. D., & Naslund, D. (2015). Improving dynamic decision making through training and self-reflection. *Judgment and decision making*, *10*(4), 284–295. <https://doi.org/10.1017/s1930297500005118>
21. Koole, S., Dornan, T., Aper, L., Scherpbier, A., Valcke, M., Cohen-Schotanus, J., & Derese, A. (2011). Factors confounding the assessment of reflection: a critical review. *BMC medical education*, *11*(1), 1–9. <https://doi.org/10.1186/1472-6920-11-104>
22. Fischhoff, B., & Broomell, S. B. (2020). Judgment and decision making. *Annual review of psychology*, *71*(1), 331–355. <https://doi.org/10.1146/annurev-psych-010419-050747>
23. Gonzalez, C. (2017). Decision-making: a cognitive science perspective. U *The oxford handbook of cognitive science* (s. 249–264). Oxford University Press. <https://doi.org/10.1093/oxfordhb/9780199842193.013.6>
24. Gilovich, T., Griffin, D., & Kahneman, D. (Ed.). (2002). *Heuristics and biases: the psychology of intuitive judgment*. Cambridge University Press. <https://doi.org/10.1017/CBO9780511808098>

ВПЛИВ ЦИФРОВИХ ІГОР НА КОГНІТИВНИЙ РОЗВИТОК СУЧАСНИХ ДОШКІЛЬНИКІВ: ПСИХОЛОГІЧНИЙ АНАЛІЗ

Остапенко В. В.

старший викладач кафедри дошкільної освіти

Комунальний заклад «Запорізький обласний інститут післядипломної педагогічної освіти»

Запорізької обласної ради

вул. Незалежної України, 57А, Запоріжжя, Україна

orcid.org/0009-0002-5693-6951

kvaleriya.72@gmail.com

Ключові слова: *когнітивний розвиток, дошкільний вік, цифрові ігри, пізнавальні процеси, увага, пам'ять, мислення, психологічний вплив, розвивальне середовище, цифровізація освіти.*

У статті розглянуто проблему впливу цифрових ігор на когнітивний розвиток дітей дошкільного віку. Проаналізовано сучасні науково-теоретичні підходи до використання цифрових ігор у дошкільній освіті та їх вплив на базові когнітивні процеси (увагу, пам'ять, мислення, просторове орієнтування). Актуальність дослідження зумовлена стрімким поширенням цифрових технологій у житті дітей, що викликає необхідність надання оцінки їх впливу на пізнавальні процеси та соціалізацію. Метою дослідження є з'ясування особливостей впливу цифрових ігор на когнітивний розвиток дошкільників і розроблення практичних рекомендацій щодо їх оптимального використання. Для досягнення мети проведено емпіричне дослідження серед педагогів закладів дошкільної освіти міста Запоріжжя методом анкетування. Оброблення даних здійснювалося за допомогою кількісного (описова статистика, порівняльний аналіз) та якісного аналізу (контент-аналіз відповідей). Установлено, що 91,3% педагогів використовують цифрові ігри для розвивальних цілей не рідше ніж 1–2 рази на тиждень. Виявлено двовекторність впливу цифрових ігор: позитивний вплив на розвиток пам'яті, мислення, уяви та пізнавальних здібностей за умови дотримання педагогічних умов і негативні прояви, зокрема зниження фізичної активності, проблеми з концентрацією, зменшення обсягу живого спілкування та ризик формування залежної поведінки. Визначено умови ефективного використання цифрових ігор: педагогічний супровід, часовий регламент, відповідність контенту віковим особливостям дітей, чергування цифрових ігор із традиційними видами активності. Запропоновано рекомендації для педагогів і батьків, які включають контроль за часом і якістю ігор, інтеграцію ігрових сюжетів у реальні активності, стимулювання мовленнєвої активності дітей через обговорення ігрових ситуацій. Доведено, що спільна ігрова діяльність із батьками чи однолітками сприяє розвитку соціальних і мовленнєвих навичок. Перспективи подальших досліджень полягають у розробленні методичних рекомендацій щодо впровадження цифрових ігор у дошкільну освіту, створенні критеріїв оцінювання якості цифрового контенту та дослідженні довготривалого впливу цифрових ігор на когнітивний розвиток дітей.

THE IMPACT OF DIGITAL GAMES ON THE COGNITIVE DEVELOPMENT OF MODERN PRESCHOOLERS: A PSYCHOLOGICAL ANALYSIS

Ostapenko V. V.

*Senior Lecturer at the Department of Preschool Education
Municipal Institution “Zaporizhzhia Regional Institute of Postgraduate
Pedagogical Education” of Zaporizhzhia Regional Council
Nezalezhnoyi Ukrayiny str., 57A, Zaporizhzhia, Ukraine
orcid.org/0009-0002-5693-6951
kvaleriya.72@gmail.com*

Key words: *Cognitive development, preschool age, digital games, cognitive processes, attention, memory, thinking, psychological impact, developmental environment, digitalization of education.*

The article examines the issue of the impact of digital games on the cognitive development of preschool children. It analyzes modern scientific and theoretical approaches to the use of digital games in preschool education and their influence on basic cognitive processes such as attention, memory, thinking, and spatial orientation. The relevance of the study is driven by the rapid proliferation of digital technologies in children's lives, necessitating an assessment of their impact on cognitive processes and socialization. The aim of the research is to identify the specific effects of digital games on the cognitive development of preschoolers and to develop practical recommendations for their optimal use. To achieve this goal, an empirical study was conducted among educators of preschool institutions in the city of Zaporizhzhia using a survey method. Data processing was conducted using quantitative methods (descriptive statistics, comparative analysis) and qualitative analysis (content analysis of responses). It was found that 91.3% of educators use digital games for developmental purposes at least 1–2 times a week. A dual impact of digital games was identified: a positive influence on the development of memory, thinking, imagination, and cognitive abilities under proper pedagogical conditions, and negative effects, such as reduced physical activity, concentration issues, decreased live communication, and the risk of developing addictive behaviors. Conditions for the effective use of digital games were identified: pedagogical guidance, time regulation, alignment of content with children's age characteristics, and alternating digital games with traditional activities. Recommendations for educators and parents were proposed, including monitoring the duration and quality of games, integrating game scenarios into real-life activities, and encouraging children's verbal activity through discussions about game situations. It was demonstrated that shared gaming activities with parents or peers promote the development of social and communication skills. The prospects for further research include the development of methodological guidelines for integrating digital games into preschool education, the creation of criteria for evaluating the quality of digital content, and the study of the long-term effects of digital games on children's cognitive development.

Постановка проблеми. Розвиток системи освіти в Україні нерозривно пов'язаний із соціальним благополуччям суспільства. Введення воєнного стану суттєво вплинуло на всі сфери суспільного життя, зокрема й на освітню галузь. Війна негативно позначилася на організації освітнього процесу, що зумовило необхідність гнучкої трансформації діяльності освітньої сфери. Ключовим завданням, яке постало перед закладами в цих умовах, стало гарантування безпечних умов

освіти та праці всім учасникам освітнього процесу як основи його ефективної реалізації та сталого розвитку суспільства загалом. Війна значно вплинула на функціонування закладів дошкільної освіти України взагалі, й Запорізького регіону зокрема. Багато родин із дітьми були вимушені покинути домівки, що спричинило серйозні виклики для закладів освіти й родин, серед яких подолання освітніх втрат і забезпечення безперервності освітнього процесу закладів дошкільної

освіти (ЗДО) завдяки очній, дистанційній та змішаній формам.

В умовах, що склалися, заклади дошкільної освіти активно трансформували традиційні форми роботи з дітьми, суттєво розширивши використання цифрових технологій та онлайн-платформ для забезпечення безперервності освітнього процесу. Вихователі та педагоги докладають значних зусиль для впровадження інноваційних методів навчання, зокрема через активне застосування розвивальних цифрових ігор та інтерактивних освітніх ресурсів. Такий підхід не лише дозволяє підтримувати освітній процес в умовах вимушеної дистанційної та змішаної форми освіти, але й створює нові можливості для всебічного розвитку дошкільнят, забезпечуючи їх залучення до пізнавальної діяльності навіть у складних обставинах.

У цьому контексті особливої актуальності набуває питання впливу цифрових технологій на розвиток дошкільників, зокрема їхньої когнітивної сфери. Сучасний інформаційний простір пропонує широкі можливості для розвитку дитини, передусім за допомогою цифрових ігор та інтерактивних додатків.

У період дошкільного дитинства особливо важливо створювати умови для формування когнітивних процесів (уваги, пам'яті, мислення, сприймання), і цифрові ігри можуть відігравати тут як позитивну, так і негативну роль. З одного боку, інтерактивні ігри сприяють стимулюванню пізнавальної активності, формуванню логічного мислення та розвитку візуально-просторових навичок. З іншого боку, надмірне або неконтрольоване залучення дітей до цифрових ігор може впливати на зниження безпосередньої мотивації до предметної діяльності, послаблювати розвиток соціально-емоційної сфери, а також збільшувати ризик когнітивних перевантажень.

Спираючись на ґрунтовні концепції попередників, сучасні українські науковці розглядають гру як особливий вид креативної діяльності людини, під час якої в уявній формі відтворюються способи дій з предметами, міжособистісні стосунки, соціальні норми та культурні надбання людства, що відображають історично досягнутий рівень розвитку суспільства. При цьому в науковому дискурсі саме поняття «гра» визначається як родове відносно термінологічного словосполучення «ігрова діяльність» [7].

У дошкільному віці гра є провідною діяльністю, в процесі якої відбуваються важливі зміни в психіці дошкільника, що готують його перехід до нового, вищого щабля розвитку; створюються умови для соціалізації дитини, становлення й саморозвитку її особистості; у цей період у контексті гри виникають та диференціюються нові види діяльності, зокрема трудова, естетична, навчальна тощо [3, с. 139].

У Базовому компоненті дошкільної освіти (2021) в освітньому напрямі «Гра дитини» визначено ключову роль гри в житті дитини дошкільного віку, а також наголошується на формуванні інформаційно-комунікаційної компетентності дитини, що передбачає вміння орієнтуватися в цифровому середовищі та використовувати такі навички для повноцінного розвитку [11, с. 14]. Освітній напрям «Дитина в сенсорно-пізнавальному просторі. Комп'ютерна грамота» відкриває можливість інтеграції цифрових інструментів у процес сенсорно-пізнавального розвитку дошкільника, проте це вимагає науково обґрунтованого підходу до використання цільових ігор та вправ [11, с. 26].

Вітчизняні та зарубіжні дослідження підтверджують, що правильно дібрані цифрові ігри можуть стимулювати когнітивні процеси, сприяти розширенню словникового запасу і розвивати креативне мислення (О. Байєр, Н. Гавриш, Т. Піроженко, О. Рогозянський, О. Хартман). У «Путівнику по забезпеченню безперервності освітнього процесу в змішаному форматі зі старшими дошкільниками» автори не лише наголошують на важливості помірною та цілеспрямованого використання інтерактивних ігор, підкреслюючи необхідність педагогічного супроводу, а й акцентують увагу на нових викликах у житті суспільства, що зумовлюють потребу підвищеної уваги до безпеки дітей, посилення ролі й участі батьків у навчально-виховному процесі та використання методів, які сприяють емоційному добробуту й психологічному комфорту всіх учасників освітнього процесу. Саме від цього значною мірою залежить загальний психічний стан людини, її здатність справлятися зі стресом і продуктивно реалізовувати власний потенціал [16, с. 14].

Українська науковиця Г.В. Чайка дослідила позитивні впливи цифрових ігор на користувачів. Вона встановила, що ці ігри впливають на когнітивний розвиток людини: на пам'ять, увагу, мислення та інтелектуальні функції загалом. Дослідниця виявила, що люди, які грають у цифрові ігри, проявляють більше наполегливості в розв'язанні складних завдань і більш відкриті до освоєння нового досвіду [19].

Водночас у методичних рекомендаціях «Створення якісного освітнього контенту для дітей дошкільного віку: цифрові онлайн-інструменти» особлива увага приділяється збалансованому підходу до використання цифрових технологій у роботі з дошкільниками. Наголошується на важливості уникнення надмірного захоплення цифровими інструментами, оскільки це може призвести до зменшення фізичної активності дітей та обмеження безпосереднього спілкування з однолітками, що є критично важливим для їх соціально-емоційного розвитку [9, с. 80].

Актуальним напрямом психолого-педагогічних досліджень (С. Гончаренко, А. Ваврик, С. Верещак) залишається вивчення оптимальних способів інтеграції цифрових ігор у процес соціалізації дошкільників, зважаючи на те, що віртуальна взаємодія не може повноцінно замінити живе спілкування з однолітками [2].

Потреба оптимізації ігрової взаємодії підтверджується вимогами Професійного стандарту «Вихователь закладу дошкільної освіти» [12] і Професійного стандарту «Керівник (директор) закладу дошкільної освіти» [13], що передбачають цифрову компетентність педагогів і керівників, а також уміння створювати безпечні умови для використання цифрових ресурсів [12, с. 16; 13, с. 19].

Згідно із Санітарним регламентом для дошкільних навчальних закладів (затверджено наказом МОЗ України від 24.03.2016 р. № 234 зі змінами, зареєстрованими в Мін'юсті України 18.09.2022 р. за № 932/38268), важливо дотримуватися чітких норм використання електронних пристроїв у дошкільних закладах, аби запобігти перенапруженню зору і знизити ризик погіршення здоров'я [14].

У листі МОН України № 1/3845-22 від 02.04.2022 р. «Про рекомендації для працівників закладів дошкільної освіти на період дії воєнного стану в Україні» в розділі «Рекомендації для педагогів ЗДО» також окреслено вимоги стосовно часу знаходження дитини біля монітору та надано поради з приводу створення освітніх відео з урахуванням особливостей дітей дошкільного віку під час організації освітнього процесу в дистанційному форматі. Йдеться й про граничний час занять із дітьми молодшого та середнього (не більше 10 хвилин), старшого дошкільного віку (15 хвилин) і виключно за згоди батьків [15, с. 8].

Однак, попри наявність багатьох наукових праць і нормативних документів, не до кінця вивченими залишаються питання:

- відбору таких видів цифрових ігор і вправ, що ефективно підтримують когнітивний розвиток, не завдаючи шкоди здоров'ю та соціальній активності дітей;
- розроблення методики залучення цифрових ігор у сенсорно-пізнавальну діяльність, передбачену дошкільною освітньою програмою;
- визначення оптимального балансу між цифровою та традиційною ігровою активністю;
- створення системи професійної підтримки педагогів у впровадженні цифрових інструментів у роботу з дошкільниками з урахуванням емоційного добробуту та психологічного комфорту.

З огляду на це запропоновану статтю присвячено психологічному аналізу впливу цифрових ігор на когнітивний розвиток сучасних дошкільників та обґрунтуванню науково-практичних підходів до безпечного й ефективного використання таких ігор в освітньому процесі.

Мета статті – з'ясувати особливості впливу цифрових ігор на когнітивний розвиток дітей дошкільного віку та розробити практичні рекомендації щодо їх оптимального використання.

Завдання дослідження:

- 1) проаналізувати науково-теоретичні підходи до проблеми впливу цифрових ігор на пізнавальну сферу дитини;
- 2) виявити найбільш поширені види та форми застосування цифрових ігор у дошкільній освіті;
- 3) установити позитивні та негативні аспекти впливу цифрових ігор на базові когнітивні процеси (увагу, пам'ять, мислення, просторове орієнтування);
- 4) запропонувати практичні рекомендації для батьків і педагогів щодо збалансованого використання цифрових ігор.

Результати дослідження. Для вивчення впливу цифрових ігор на когнітивний розвиток дітей дошкільного віку було проведено комплексне емпіричне дослідження, в якому взяли участь 102 педагогічних працівників закладів дошкільної освіти міста Запоріжжя. Збір даних здійснювався методом анкетування з використанням спеціально розробленого опитувальника, складеного відповідно до цілей і завдань дослідження.

Опитувальник складався з декількох блоків:

- демографічний блок: стаж роботи, кваліфікаційна категорія, режим роботи ЗДО;
- характеристика використання цифрових ігор: частота, типи ігор, цілі застосування;
- оцінка впливу ігор на конкретні когнітивні процеси (увага, мислення, пам'ять);
- оцінка негативних проявів та ризиків (зниження фізичної активності, проблеми з концентрацією тощо);
- відкриті запитання щодо рекомендацій і думок стосовно оптимального використання цифрових ігор.

Оброблення даних здійснювалося методом кількісного (описова статистика, порівняльний аналіз за групами педагогів із різним стажем) та якісного аналізу (контент-аналіз відповідей на відкриті запитання).

У процесі дослідження було встановлено:

1. Використання цифрових ігор в освітньому процесі: переважна більшість педагогів (96%) інтегрують цифрові ігри в освітній процес. Регулярне використання переважає над епізодичним, що свідчить про системний підхід. Також серед респондентів спостерігається надзвичайно малий відсоток повної відмови від використання цифрових ігор (4%) (рис. 1).

2. Типологія найпоширеніших цифрових ігор: ігри на розвиток пам'яті (89,2%); ігри на розвиток мовлення (65,7%); навчальні ігри з математики (64,7%); логічні головоломки (65,7%); конструктори (43,1%) (рис. 2).

3. Оцінка впливу на когнітивні процеси (за 5-бальною шкалою): найбільш позитивні зміни

Чи використовуєте Ви цифрові ігри в освітньому процесі?
102 відповіді

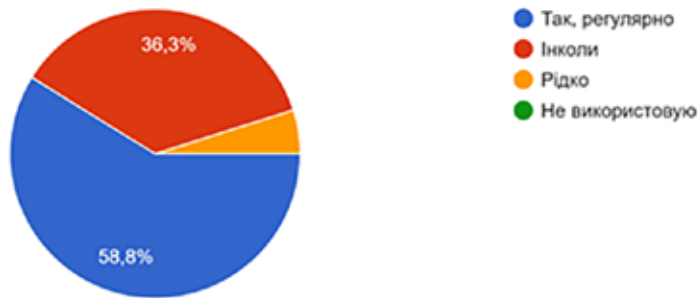


Рис. 1. Використання цифрових ігор в освітньому процесі

Які типи цифрових ігор, на Вашу думку, найбільш корисні для когнітивного розвитку дошкільників? (можна обрати декілька варіантів)
102 відповіді

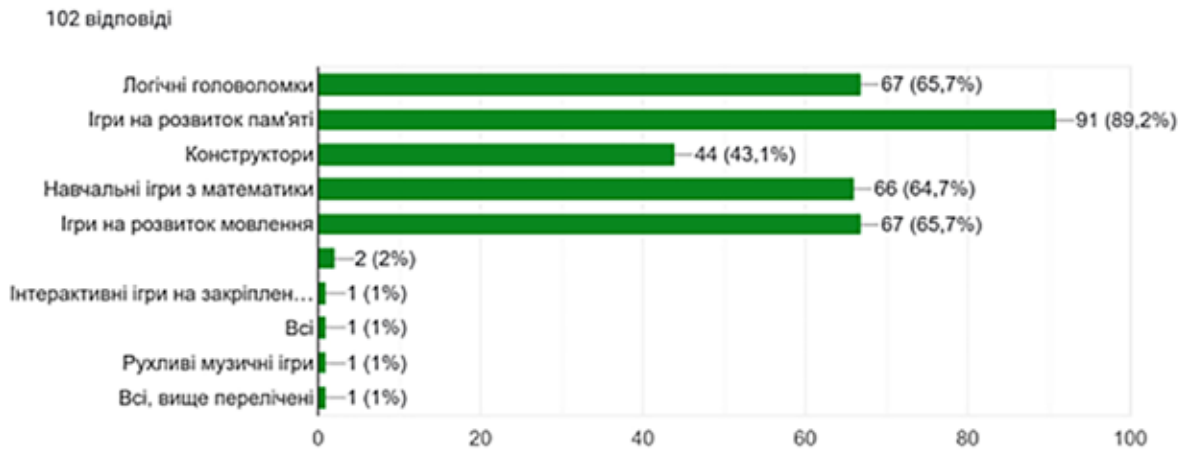


Рис. 2. Типологія найпоширеніших цифрових ігор

Які позитивні зміни в когнітивному розвитку дітей Ви спостерігаєте при помірному використанні цифрових ігор? (оцініть за 5-бальною шкалою, де 1 - не спостерігаю змін, 5 - значні позитивні зміни)

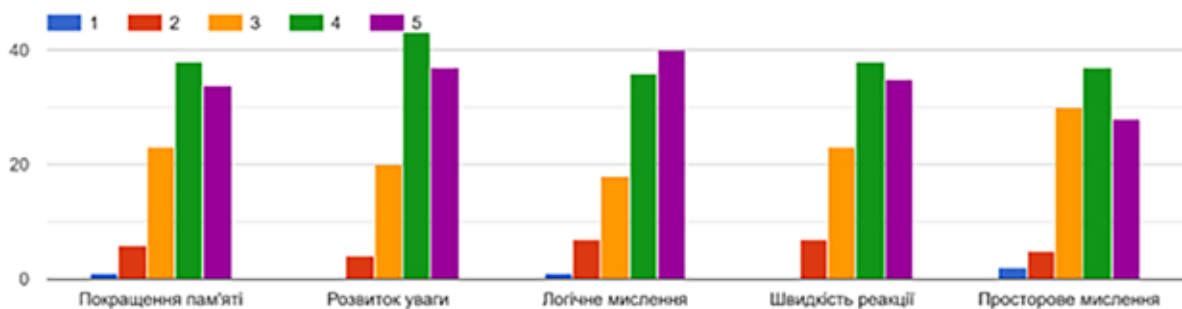


Рис. 2. Типологія найпоширеніших цифрових ігор

спостерігаються в розділах – розвиток уваги, логічне мислення, просторове мислення; оцінки «4» та «5» домінують у всіх категоріях та спостерігається мінімальна кількість низьких оцінок «1» та «2». Усі когнітивні функції демонструють позитивну динаміку (рис. 3).

4. Негативні прояви (за результатами контент-аналізу відповідей): зниження фізичної активності та зацікавленості в рухливих іграх (63%); виникнення гіперактивності, підвищеної збудливості за надмірної кількості часу за екраном (55%); зменшення обсягу живого спілкування (50%); можливість формування залежної поведінки (45%).

5. Рекомендації для батьків за визначенням респондентів:

- Установлювати чіткі часові межі для користування цифровими іграми (до 15 хвилин для молодших дошкільників, до 20–30 хвилин – для старших груп);
- Контролювати якість і зміст ігор, вибирати переважно розвивальні програми відповідно до віку;
- Чергувати цифрові ігри з традиційними видами активної діяльності;
- Обговорювати з дітьми ігрові ситуації, стимулюючи їх рефлексію та мовленнєву активність;
- Проводити спільні ігри й підтримувати інтерес до навчальних сюжетів.

Таким чином, моніторинг дослідження демонструє, що цифрові ігри викликають у дітей дошкільного віку високу зацікавленість і можуть мати позитивний вплив на розвиток пам'яті, уяви та пізнавальних здібностей. Разом із тим вирішальним чинником ефективного застосування ігор у дошкільній освіті є педагогічний і батьківський супровід, контроль за часом користування та інтеграція ігрових сюжетів у реальну активність дитини.

Висновки. За результатами проведеного дослідження встановлено, що цифрові ігри є невід'ємною частиною життя сучасних дошкільників та мають значний потенціал впливу на їхній когнітивний розвиток. Виявлено двовекторність такого впливу, що залежить від умов використання цифрових ігор в освітньому процесі та повсякденному житті дитини.

Визначено, що за умови правильної організації процесу взаємодії дитини із цифровими іграми спостерігається позитивна динаміка розвитку пізнавальних процесів: покращується пам'ять, активізується увага, розвивається уява та креативне мислення. Особливо важливим є факт перенесення отриманих знань у практичну площину, коли діти використовують набутий в іграх досвід під час реальної взаємодії з навколишнім середовищем.

1. Гарькавець О.М. Особливості розвитку пізнавальної сфери дошкільника під впливом інноваційних педагогічних технологій. *Вісник Харківського національного університету імені В.Н. Каразіна. Серія: Психологія*. 2011. № 937. Вип. 45. С. 39–43. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/VKhIPC_2011_937_45_11
2. Гончаренко С.А., Ваврик А.Й., Верещак Є.П. Психологічна діагностика особливостей когнітивного розвитку молодших школярів в умовах інформаційного суспільства : монографія. Кіровоград :

Установлено, що ефективність впливу цифрових ігор на когнітивний розвиток дошкільників безпосередньо залежить від дотримання низки умов:

- педагогічного та батьківського супроводу;
- часового регламенту використання цифрових ігор;
- відповідності ігрового контенту віковим особливостям дітей;
- дотримання санітарно-гігієнічних вимог;
- поєднання віртуальної активності з традиційними видами діяльності.

Доведено, що особливій уваги потребує соціально-комунікативний аспект використання цифрових ігор. Хоча самостійна гра може обмежувати соціальну взаємодію, спільна ігрова діяльність із батьками чи однолітками сприяє розвитку мовленнєвих навичок і соціальної компетентності дошкільників.

Визначено потенційні ризики надмірного захоплення цифровими іграми, серед яких: зниження фізичної активності, погіршення стану здоров'я, обмеження безпосереднього спілкування з однолітками. Це підкреслює необхідність збалансованого підходу до використання цифрових ігор у системі дошкільної освіти та сімейному вихованні.

На основі проведеного аналізу розроблено практичні рекомендації щодо оптимального використання цифрових ігор:

- вибір якісного контенту: вибирати ігри, що відповідають віковим особливостям та мають освітню цінність;
- обмеження часу: регламентувати час, проведений за грою, відповідно до рекомендацій педіатрів та психологів;
- супровід дорослих: використовувати цифрові ігри спільно з батьками або педагогами для забезпечення безпеки та соціальної взаємодії;
- баланс активності: забезпечити баланс між цифровими іграми та традиційними формами діяльності (фізична активність, творчість, спілкування);
- моніторинг впливу: спостерігати за поведінкою та емоційним станом дитини, щоб вчасно виявити негативні прояви.

Перспективи подальших досліджень вбачаємо в розробленні методичних рекомендацій щодо оптимального використання цифрових ігор в освітньому процесі закладів дошкільної освіти, створенні критеріїв оцінювання якості цифрового контенту для дошкільників та дослідженні довготривалого впливу цифрових ігор на формування пізнавальної активності дітей дошкільного віку.

ЛІТЕРАТУРА

1. Гарькавець О.М. Особливості розвитку пізнавальної сфери дошкільника під впливом інноваційних педагогічних технологій. *Вісник Харківського національного університету імені В.Н. Каразіна. Серія: Психологія*. 2011. № 937. Вип. 45. С. 39–43. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/VKhIPC_2011_937_45_11
2. Гончаренко С.А., Ваврик А.Й., Верещак Є.П. Психологічна діагностика особливостей когнітивного розвитку молодших школярів в умовах інформаційного суспільства : монографія. Кіровоград :

- ІмексЛТД, 2014. 228 с.
3. Енциклопедія освіти / Акад. пед. наук України ; голов. ред. В.Г. Кремень. Київ : Юрінком Інтер, 2008. 1038 с.
 4. Клак В.О. Вікові та індивідуально-психологічні особливості дошкільників у контексті розвитку мислення. *Психологічний часопис*. 2019. Т. 5. № 7. С. 195–207. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/psch_2019_5_7_15
 5. Концепція впровадження медіаосвіти в Україні (нова редакція) / за ред. Л.А. Найдьонові, М.М. Слюсаревського. Київ, 2016. 16 с.
 6. Концепція виховання дітей та молоді в цифровому просторі. *Вісник Національної академії педагогічних наук України* / В.Г. Кремень та ін. 2022. Т. 4. № 2. С. 1–30. URL: <https://doi.org/10.37472/v.paes.2022.4206>
 7. Кудикіна Н.В. Психологія та педагогіка гри. *Відкритий урок: Розробки. Технології. Досвід*. 2006. № 5–6. С. 27–50.
 8. Міненко О.О., Близнюкова О.М. Дослідження особливостей користування гаджетами дітей дошкільного віку. *Наукові записки. Серія: Психологія*. 2023. № 2. С. 53–61. URL: <https://doi.org/10.32782/cusu-psy-2023-2-7>
 9. Остапенко В. Створення якісного освітнього контенту для дітей дошкільного віку: цифрові онлайн-інструменти. *Основні орієнтири розвитку системи освіти Запорізької області в контексті реалізації Концепції «Нова українська школа» в умовах очної, дистанційної та змішаної освіти у 2024/2025 навчальному році: метод. рекомендації : у 3-х ч. / відп. ред. О. Варецька, ред.-упорядн. О. Байер, техн. ред. Л. Стрілець; ДОН ЗОДА, КЗ «ЗОІППО» ЗОР. Ч. III. Дошкільна освіта. Запоріжжя : СТАТУС, 2024. С. 80–89.*
 10. Парціальна програма для дітей старшого дошкільного віку «Комп'ютерна грамота для малят» / авт. : О.В. Романюк, О.В. Вайнер, О.М. Болотова. Тернопіль : Мандрівець, 2023. 32 с.
 11. Про затвердження Базового компонента дошкільної освіти (Державного стандарту дошкільної освіти) нова редакція : наказ МОН України від 12.01.2021 р. № 33. URL: <http://surl.li/jdrhwa>
 12. Про затвердження професійного стандарту «Вихователь закладу дошкільної освіти» : наказ Міністерства економіки України від 19.10.2021 р. № 755-21. URL: <http://surl.li/nldpax>
 13. Про затвердження професійного стандарту «Керівник (директор) закладу дошкільної освіти» : наказ Мінекономіки від 28.09.2021 р. № 620-21. URL: <http://surl.li/anbdkn>
 14. Про затвердження Санітарного регламенту для дошкільних навчальних закладів : наказ МОЗ України від 24.03.2016 р. № 234 (із змінами, внесеними згідно з Наказом Міністерства охорони здоров'я № 1371 від 01.08.2022). URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z0563-16#Text>
 15. Про рекомендації для працівників закладів дошкільної освіти на період дії воєнного стану в Україні: лист МОН України від 02.04.2022 р. № 1/3845-22. URL: <https://cutt.ly/UwhAE003>
 16. Путівник по забезпеченню безперервності освітнього процесу у змішаному форматі зі старшими дошкільниками / О. Байер та ін. ; за загальною науковою редакцією Т.О. Піроженко. ЮНІСЕФ ; ВГО «АПДО», 2023. 40 с. URL: <https://drive.google.com/file/d/1BSk-q1Pwv-WzSXJB0ul1S22ERIOydAQB/view>
 17. Вікова психологія : навч. посіб. / О.П. Сергєєнкова та ін. Київ : Центр учбової літератури, 2012. 376 с.
 18. Чайка Г.В. Огляд особливостей ціннісних орієнтацій користувачів комп'ютерної техніки *Проблеми загальної та педагогічної психології*. : зб. наук. праць Ін-ту психології ім. Г.С. Костюка. Ч. 1 (XV). С. 302–330.
 19. Чайка Г.В. Позитивні впливи комп'ютерних ігор. *Актуальні проблеми психології: збірник наукових праць Інституту психології імені Г. С. Костюка НАПН України*. Житомир : Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2019. Т. VI : Психологія обдарованості. Вип. 16. С. 269–278.
 20. Чекстере О.Ю. Захоплення комп'ютерними іграми як фактор впливу на процес децентрації у дітей. *Актуальні проблеми психології: Психологічна теорія і технологія навчання* / за ред. С.Д. Максименка, М.Л. Смульсон. Київ : ДП «Інформ.-аналіт. агентство», 2010. Т. 8. Вип. 7 С. 268–279.

REFERENCES

1. Harkavets, O. M. (2011). Osoblyvosti rozvytku piznavalnoi sfery doshkilnyka pid vplyvom innovatsiinykh pedahohichnykh tekhnolohii [Features of preschooler's cognitive development under the influence of innovative pedagogical technologies]. *Visnyk Kharkivskoho natsionalnoho universytetu imeni V. N. Karazina. Seriya: Psykholohiia*, (937, 45), 39–43. Retrieved from http://nbuv.gov.ua/UJRN/VKhIPC_2011_937_45_11
2. Honcharenko, S. A., Vavryk, A. Y., Vereshchak, Ye. P. (2014). Psykholohichna diahnostyka osoblyvostei kohnityvnoho rozvytku molodshykh shkoliariv v umovakh informatsiinoho suspilstva [Psychological

diagnosis of cognitive development features of younger students in the information society]. Kirovohrad: ImeksLTD.

3. Kremen, V. H. (Ed.). (2008). *Entsyklopediia osvity* [Encyclopedia of education]. Kyiv: Yurinkom Inter.
4. Klak, V. O. (2019). Vikovi ta individualno-psykholohichni osoblyvosti doshkilnykiv u konteksti rozvytku myslennia [Age and individual psychological characteristics of preschoolers in the context of thinking development]. *Psykhologichnyi chasopys*, 5 (7), 195–207. Retrieved from http://nbuv.gov.ua/UJRN/psch_2019_5_7_15
5. Naidonova, L. A., Sliusarevskyi, M. M. (Eds.). (2016). *Kontsepsiia vprovadzhennia mediaosvity v Ukraini (nova redaktsiia)* [The concept of media education implementation in Ukraine (new edition)]. Kyiv.
6. Kremen, V. H., Sysoieva, S. O., Bekh, I. D., et al. (2022). Kontsepsiia vykhovannia ditei ta molodi v tsyfrovomu prostori [The concept of children and youth education in digital space]. *Visnyk Natsionalnoi akademii pedahohichnykh nauk Ukrainy*, 4 (2), 1–30. <https://doi.org/10.37472/v.naes.2022.4206>
7. Kudykina, N. V. (2006). *Psykhohiia ta pedahohika hry* [Psychology and pedagogy of play]. Vidkrytyi urok: Rozrobky. Tekhnolohii. Dosvid, (5–6), 27–50.
8. Minenko, O. O., Blyzniukova, O. M. (2023). Doslidzhennia osoblyvostei korystuvannia hadzhetamy ditei doshkilnogo viku [Study of gadget usage patterns among preschool children]. *Naukovi zapysky. Seriia: Psykhohiia*, (2), 53–61. <https://doi.org/10.32782/cusu-psy-2023-2-7>
9. Ostapenko, V. (2024). Stvorennia yakisnoho osvitnoho kontentu dlia ditei doshkilnogo viku: tsyfrovi onlain-instrumenty [Creating quality educational content for preschool children: Digital online tools]. In O. Varetska & O. Baier (Eds.), *Osnovni oriientyry rozvytku systemy osvity Zaporizkoi oblasti (Part III, pp. 80–89)*. Zaporizhzhia: STATUS.
10. Romaniuk, O. V., Vainer, O. V., Bolotova, O. M. (2023). Kompiuterna hramota dlia maliat: Partsiialna prohrama dlia ditei starshoho doshkilnogo viku [Computer literacy for kids: A partial program for older preschool children]. Ternopil: Mandrivets.
11. Ministry of Education and Science of Ukraine. (2021). Pro zatverdzhennia Bazovoho komponenta doshkilnoi osvity (Derzhavnogo standartu doshkilnoi osvity) nova redaktsiia [On approval of the Basic component of preschool education (State standard of preschool education) new edition] (Order No. 33, January 12, 2021). Retrieved from <http://surl.li/jdrhwa>
12. Ministry of Economy of Ukraine. (2021). Pro zatverdzhennia profesiinoho standartu “Vykhovatel zakladu doshkilnoi osvity” [On approval of the professional standard “Educator of preschool education institution”] (Order No. 755-21, October 19, 2021). Retrieved from <http://surl.li/nldpax>
13. Ministry of Economy of Ukraine. (2021). Pro zatverdzhennia profesiinoho standartu “Kerivnyk (dyrektor) zakladu doshkilnoi osvity” [On approval of the professional standard “Head (director) of preschool education institution”] (Order No. 620-21, September 28, 2021). Retrieved from <http://surl.li/anbdkn>
14. Ministry of Health of Ukraine. (2016). Pro zatverdzhennia Sanitarnoho rehlamentu dlia doshkilnykh navchalnykh zakladiv [On approval of Sanitary regulations for preschool educational institutions] (Order No. 234, March 24, 2016, amended by Order No. 1371, August 1, 2022). Retrieved from <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z0563-16#Text>
15. Ministry of Education and Science of Ukraine. (2022). Pro rekomendatsii dlia pratsivnykiv zakladiv doshkilnoi osvity na period dii voiennoho stanu v Ukraini [On recommendations for preschool education institutions employees during martial law in Ukraine] (Letter No. 1/3845-22, April 2, 2022). Retrieved from <https://cutt.ly/UwhAE003>
16. Baier, O., Havrysh, N., Pirozhenko, T. (Ed.), Rohozianskyi, O., & Khartman, O. (2023). *Putivnyk po zabezpechenniu bezperernosti osvitnoho protsesu u zmishanomomu formati zi starshymy doshkilnykamy* [A guide to ensuring continuity of the educational process in a blended format with older preschoolers]. UNICEF; VHO “APDO”. Retrieved from <https://drive.google.com/file/d/1BSk-q1Pwv-WzSXJB0ul1S-22ERIOydAQB/view>
17. Serhieienkova, O. P., Stoliarchuk, O. A., Kokhanova, O. P., Pasieka, O. V. (2012). *Vikova psykholohiia* [Developmental psychology]. Kyiv: Tsentri uchbovoi literatury.
18. Chaika, H. V. (n.d.). Ohliad osoblyvostei tsinnisnykh oriientatsii koristuvachiv kompiuternoi tekhniki [Review of value orientations of computer technology users]. In *Problemy zahalnoi ta pedahohichnoi psykholohii: Zbirnyk naukovykh prats Instytutu psykholohii im. H. S. Kostiuka* (Part 1 (XV), pp. 302–330).
19. Chaika, H. V. (2019). Pozytyvni vplyvy kompiuternykh ihor [Positive effects of computer games]. In *Aktualni problemy psykholohii: Zbirnyk naukovykh prats Instytutu psykholohii imeni H. S. Kostiuka NAPN Ukrainy*. T. VI: Psykhohiia obdarovanosti (Vol. 16, pp. 269–278). Zhytomyr: ZhDU im. I. Franka Press.
20. Chekstere, O. Yu. (2010). Zakhoplennia kompiuternymy ihramy yak faktor vplyvu na protses detsentratsii u ditei [Enthusiasm for computer games as a factor influencing the deccentration process in children].

In S. D. Maksymenko & M. L. Smulson (Eds.), *Aktualni problemy psykholohii: Psykholohichna teoriia i tekhnolohiia navchannia* (Vol. 8, Issue 7, pp. 268–279). Kyiv: DP “Inform.-analychne ahentstvo”.

УДК 378.014
DOI <https://doi.org/10.26661/2310-4368/2025-1-10>

ФОРМУВАННЯ КРЕАТИВНОГО МИСЛЕННЯ ЗДОБУВАЧІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ ЗА ДОПОМОГОЮ МЕТОДУ МОЗКОВОГО ШТУРМУ ПІД ЧАС ВИВЧЕННЯ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ

Партико Н. В.

*кандидат психологічних наук, доцент,
доцент кафедри теоретичної та практичної психології,
доцент кафедри іноземних мов
Національний університет «Львівська політехніка»
вул. Степана Бандери, 12, Львів, Україна
orcid.org/0000-0002-2904-2760
neonila.v.voloshyna@lpnu.ua*

Цао Юй

*аспірантка спеціальності 053 «Психологія»
Національний університет «Львівська політехніка»
вул. Степана Бандери, 12, Львів, Україна
orcid.org/0009-0008-9305-4361
568374155@qq.com*

Ключові слова: *інновації, освітній процес, здобувачі освіти, методика, іноземна мова, креативність, цифровізація.*

У статті досліджено проблему формування креативного мислення у здобувачів вищої освіти в контексті вивчення англійської мови. Розглянуто теоретичні засади креативності та її роль у сучасному освітньому процесі. Актуальність дослідження визначається незмінним інтересом педагогічної спільноти до пошуку ефективних шляхів удосконалення навчання іноземних мов у сучасних освітніх умовах. Дослідження базувалося на комплексній методології, що включала ретельний аналіз теоретичних джерел із психології та педагогіки. Зокрема, було здійснено огляд наукових монографій, статей, дисертацій та інших публікацій, присвячених досліджуваній проблемі. Аналітичний етап роботи полягав у синтезі та систематизації отриманих даних, що дозволило сформулювати чіткі визначення ключових понять і виокремити основні аспекти дослідження. Зазначено, що в сучасному освітньому просторі проблема розвитку креативності у здобувачів освіти набуває особливої актуальності, що зумовлено динамічними змінами в суспільстві, економіці та технологіях, які вимагають від фахівців здатності до інновацій і нестандартного мислення. Установлено, що важливими складниками креативного мислення є: лінгвістична інтуїція; гнучкість мислення, готовність до експериментів; асоціативне мислення; здатність до аналізу та синтезу, креативне використання мовних засобів, комунікативна креативність, рефлексія. Під час вивчення іноземної (англійської) мови метод «Мозковий штурм» виступає багатогранним інструментом, що позитивно впливає на різні аспекти навчальної діяльності. Він сприяє не тільки розвитку таких мовних навичок, як лексичний запас, граматична компетенція та усне мовлення, але й активізує когнітивні процеси, зокрема творче мислення, асоціативне мислення, здатність до аналізу та синтезу інформації, а також розвиває навички командної роботи та ефективної комунікації. Зроблено висновки щодо ефективності використання методу мозкового штурму для розвитку креативного мислення та підвищення мотивації до вивчення англійської мови здобувачів вищої освіти.

FORMATION OF CREATIVE THINKING OF HIGHER EDUCATION STUDENTS USING THE METHOD OF BRAINSTORMING IN LEARNING ENGLISH

Partyko N. V.

*Candidate of Psychological Sciences, Associate Professor,
Associate Professor at the Department of Theoretical and Applied Psychology,
Associate Professor at the Department of Foreign Languages
Lviv Polytechnic National University
Stepana Bandera str., 12, Lviv, Ukraine
orcid.org/0000-0002-2904-2760
neonila.v.voloshyna@lpnu.ua*

Cao Yu

*Postgraduate Student, Speciality 053 "Psychology"
Lviv Polytechnic National University
Stepana Bandera str., 12, Lviv, Ukraine
orcid.org/0009-0008-9305-4361
568374155@qq.com*

Key words: *innovation, educational process, students, methodology, foreign language, creativity, digitalization.*

In the article, the authors study the problem of forming creative thinking in higher education students in the context of learning English. The theoretical foundations of creativity and its role in the modern educational process are considered. The relevance of the study is determined by the continued interest of the pedagogical community in finding effective ways to improve foreign language teaching in modern educational settings. The study was based on a comprehensive methodology that included a thorough analysis of theoretical sources in psychology and pedagogy. In particular, a review of scientific monographs, articles, dissertations and other publications on the problem under study was carried out. The analytical stage of the work consisted of synthesizing and systematizing the data obtained, which made it possible to formulate clear definitions of key concepts and highlight the main aspects of the study.

It is noted that in the modern educational space, the problem of developing creativity in students is of particular relevance, due to dynamic changes in society, economy and technology, which require specialists to be able to innovate and think outside the box.

It has been established that important components of creative thinking are linguistic intuition; flexibility of thinking, willingness to experiment; associative thinking; ability to analyze and synthesize, creative use of language, communicative creativity, reflection. When learning a foreign (English) language, the brainstorming method is a multifaceted tool that has a positive impact on various aspects of learning activities. It promotes not only the development of language skills, such as vocabulary, grammatical competence and oral communication, but also activates cognitive processes, in particular creative thinking, associative thinking, the ability to analyze and synthesize information, and develops teamwork and effective communication skills.

Conclusions are drawn about the effectiveness of using the brainstorming method to develop creative thinking and increase motivation to learn English for higher education students.

Постановка проблеми. У сучасному світі іноземна мова набуває дедалі більшої ваги як ключовий інструмент міжкультурної комунікації та інтеграції в глобалізоване суспільство. Ця тенденція зумовлює необхідність переосмислення підходів до викладання іноземних мов у закладах вищої освіти. Тобто поряд із традиційними методиками актуальним стає впровадження новітніх освітніх технологій, що дозволяють модернізувати зміст, методи, прийоми та засоби навчання, забезпечуючи формування у здобувачів освіти не лише лінгвістичних знань, але й комунікативних компетентностей, необхідних для ефективної міжкультурної взаємодії. Актуальність дослідження визначається незмінним інтересом педагогічної спільноти до пошуку ефективних шляхів удосконалення навчання іноземних мов у сучасних освітніх умовах та зумовлена двома основними аспектами. По-перше, метод мозкового штурму, який набув широкого поширення в сучасній освіті як активна форма освітньої діяльності, зумовлює необхідність його педагогічної концептуалізації з огляду на специфіку дисципліни «Іноземна (Англійська) мова». По-друге, практика застосування мозкового штурму не завжди відповідає критеріям ефективності та практичної спрямованості, що актуалізує потребу в узгодженні його використання з вимогами мовної освіти. Таке узгодження дозволить чітко розмежувати мозковий штурм від інших методів навчання і забезпечить його цілеспрямоване й результативне застосування.

Проте наразі існує дефіцит науково обґрунтованих методичних рекомендацій щодо використання методів мозкового штурму в практиці викладачів англійської мови, що підкреслює необхідність проведення цього дослідження.

Мета статті – проаналізувати особливості впровадження методу мозкового штурму в процесі вивчення іноземної (англійської) мови та дослідити, як зазначений метод розвиває креативне мислення у здобувачів вищої освіти.

Результати дослідження. У сучасному світі, що швидко змінюється, креативність набула особливої цінності, ставши однією з ключових навичок для ефективного навчання та успішної діяльності у XXI столітті. Її визначають як складну когнітивну функцію, що ґрунтується на комплексному та постформальному мисленні, метою якої є генерація нових, оригінальних та цінних ідей у межах творчого процесу [3]. Аналіз практики викладання англійської мови свідчить про те, що потенціал багатьох ефективних методів, спрямованих на вдосконалення мовних навичок здобувачів освіти, залишається недостатньо реалізованим. Зокрема, метод «Мозковий штурм», володіючи значними можливостями, часто не отримує належної уваги.

Варто зазначити, що мозковий штурм є цінним інструментом не лише для генерації ідей, але й для діагностики рівня засвоєння матеріалу, дозволяючи отримати інформацію про стан як короткочасної, так і довготривалої пам'яті здобувачів освіти [17].

Наукові дослідження О. Спіріна [12], Л. Карташової [4], О. Пометун [11], О. Єльнікової, Л. Калініної, А. Квятковської [5], К. Осадчої, Н. Морзе [9] охоплюють різноманітні аспекти організації освітнього процесу з використанням цифрових та інноваційних технологій. Провідні педагоги та методисти також підкреслюють важливість застосування інноваційних технологій у навчанні іноземних мов. Зокрема, вчена О. Пометун [11] досліджує інтерактивні методики та системи навчання, визначаючи інтерактивні технології як такі, що базуються на активній взаємодії учасників освітнього процесу. Науковці В. Боксогорн, І. Гриненко, О. Дунаєва, В. Джеффері, Н. Малій, О. Пометун, Л. Пузеп, В. Фадєєв та інші досліджували різні аспекти розвитку креативності у здобувачів закладів вищої освіти, зокрема психологічні механізми творчого мислення; педагогічні умови, що сприяють розвитку креативності; методи та прийоми стимулювання творчої активності; вплив освітнього середовища на формування креативних здібностей. Питання використання інтерактивних технологій, зокрема методу «Мозковий штурм» у процесі вивчення іноземної мови досліджували Ю. Науменко [10], В. Кузьмін, О. Хміль, І. Воронюк [8], К. Дерека [1], О. Кохан, О. Магден [7], Л. Кібенко, Н. Тонконог [6] та ін.

Європейські та національні нормативно-правові акти в галузі освіти визначають стратегічні напрями розвитку мовної освіти, підкреслюючи значення поглибленого вивчення іноземних мов як важливого фактору для підвищення конкурентоспроможності на ринку праці, забезпечення академічної мобільності, розвитку міжкультурної комунікації, інтеграції України в європейський та світовий освітній простір. Зокрема, варто виокремити в нашому дослідженні такі документи, як Рекомендації Ради Європи (2007), рішення Барселонського саміту (2000), Берлінська декларація (2003), Концепція мовної освіти в Україні (2010), закони України «Про вищу освіту» (2014) та «Про освіту» (2017), які формують правове поле для досягнення таких цілей та визначають роль викладачів як ключових агентів змін у мовній освіті.

У сучасному освітньому просторі проблема розвитку креативності у здобувачів освіти набуває особливої актуальності, що зумовлено динамічними змінами в суспільстві, економіці та технологіях, які вимагають від фахівців здатності до інновацій та нестандартного мислення. Креативність як складна когнітивна здатність базується

на комплексному та постформальному мисленні, що передбачає вихід за межі усталених шаблонів і стереотипів, і спрямована на генерацію нових, оригінальних та цінних ідей у процесі творчої діяльності [2]. Ця здатність охоплює широкий спектр когнітивних процесів, включаючи уяву, асоціативне мислення, здатність до аналізу й синтезу, а також готовність до експериментів та ризику. Розвиток креативності сприяє не лише успішному засвоєнню знань, але й формуванню важливих особистісних якостей, як-от ініціативність, самостійність, впевненість у собі та здатність до адаптації в умовах невизначеності. Когнітивні процеси, пов'язані з методом мозкового штурму, включають творче і критичне мислення та навички розв'язання проблем. Численні аналітики називають цей підхід розвивальним для покращення мислення здобувачів освіти під час підготовки до вивчення англійської мови.

Проаналізувавши низку наукових досліджень і спираючись на власний педагогічний досвід [2; 11; 17], відмітимо, що важливими складниками креативного мислення є лінгвістична інтуїція (здатність передбачати значення незнайомих слів або фраз на основі контексту, словотворення, схожості з іншими мовами або власного мовного досвіду, що дозволяє не зупинятися на кожному невідомому слові, а продовжувати розуміти загальний зміст); гнучкість мислення (уміння швидко переключатися між різними мовними системами, граматичними конструкціями та лексичними одиницями, що особливо важливо для перекладу, інтерпретації та спілкування в умовах багатомовного середовища); здатність уявляти ситуації, в яких може знадобитися використання іноземної мови, створювати в уяві образи та асоціації, що допомагають запам'ятовувати нові слова та вирази; готовність до експериментів; асоціативне мислення (здатність установлювати зв'язки між новими словами та вже відомими поняттями, створювати асоціативні ряди, що полегшують запам'ятовування та відтворення інформації); здатність до аналізу й синтезу (уміння аналізувати мовні явища, виділяти головне, порівнювати різні мовні системи та робити висновки); креативне використання мовних засобів (уміння використовувати іноземну мову не лише для передачі інформації, але й для вираження емоцій, створення художніх образів, жартів, гри слів тощо); комунікативна креативність (здатність адаптуватися до різних комунікативних ситуацій, знаходити спільні теми з носіями мови, зважаючи на їхні культурні особливості); рефлексія (здатність аналізувати свій власний мовний досвід, виявляти свої сильні та слабкі сторони, робити висновки та планувати подальші кроки у вивченні мови). Зазначені складники тісно взаємопов'язані та впливають один на одного, а їх розвиток сприяє не лише ефек-

тивному засвоєнню іноземної мови, але й формуванню всебічно розвиненої особистості, здатної до творчої діяльності в різних сферах життя.

Додатково можна зазначити, що розвиток креативного мислення під час вивчення іноземної мови також передбачає створення сприятливого освітнього середовища, де заохочується ініціатива, експерименти й толерантне ставлення до помилок. Викладач відіграє важливу роль у створенні такої атмосфери, стимулюючи здобувачів вищої освіти до творчого пошуку та самовираження.

Для досягнення високого рівня володіння іноземною мовою ключовим фактором є вибір ефективного методу навчання. Сучасний підхід до викладання іноземних мов відображає еволюцію педагогічної думки, поєднуючи в собі як класичні, традиційні методи, що довели свою ефективність протягом багатьох років, так і новітні технології та концепції, що враховують сучасні тенденції в освіті та потреби здобувачів. У сучасних закладах вищої освіти, незважаючи на появу новітніх методик, у викладанні іноземних мов досі переважає використання традиційних підходів. До найпоширеніших із них належать: класичний метод (Direct Method), граматико- й текстуально-лексико-перекладний методи, аудіовізуальний (структурно-глобальний) та аудіолінгвальний (Audio-Lingual Method) методи, а також комунікативний (Communicative Approach) та лінгвосоціокультурний підходи [8].

Метод мозкового штурму в процесі вивчення іноземних мов, зокрема англійської, має чітку практичну спрямованість, стимулюючи майбутніх фахівців до активної розумової діяльності. Так, у своєму дослідженні науковець М. Arivananthan [16] стверджує, що мозковий штурм має на меті стимулювати мозок думати про проблеми по-новому. Він заохочує здобувачів освіти відмовитися від традиційного, логічного мислення і прийняти спонтанність, оригінальність та уяву. Учасники мозкового штурму висловлюють свої думки або ідеї швидко і спонтанно, а метою мозкового штурму є зібрати якомога більше ідей за короткий час. У дослідженні зазначено, що мозковий штурм може мотивувати здобувачів освіти до обговорення, творчого мислення, розв'язання проблеми і завершення завдання, отриманого індивідуально або в команді.

У дослідженні [17] автори зазначають, що мозковий штурм говорить про дві можливості пам'яті: короткочасну і довготривалу пам'ять. А сам метод мозкового штурму дозволяє здобувачам вищої освіти активізувати навички творчого мислення, створювати нові ідеї, поєднуючи нові знання зі старими, створювати нові зв'язки, переставляти або повертати знання, створювати зв'язки між різними концепціями.

Науковиця Ю. Загребнюк зазначає [3], що сучасні освітні методики все більше значення

надають активним формам навчання, які передбачають залучення здобувачів освіти до безпосередньої участі в освітньому процесі, зокрема, парна та групова робота, мозковий штурм, розгадування головоломок є одними з найефективніших способів досягнення цієї мети.

Як підкреслюють дослідники В. Кузьмін, О. Хміль та І. Воронюк [8], метод мозкового штурму ефективно стимулює творчий процес завдяки створенню атмосфери психологічного комфорту, де учасники відчують себе вільними від страху критики та сумнівів у власних ідеях. Дискусія в межах мозкового штурму відіграє роль своєрідного каталізатора, сприяючи інтерактивній комунікації між учасниками та залучаючи їх до спільного пошуку рішень. Ключовою особливістю цього методу, на думку авторів, є саме стимулювання генерації максимально широкого спектру ідей без попереднього аналізу, оцінювання чи будь-яких обмежень, що дозволяє розкрити творчий потенціал кожного учасника та сприяє формуванню нестандартного, інноваційного підходу до розв'язання поставлених завдань. Такий підхід створює умови для виникнення оригінальних, неочікуваних ідей, які згодом можуть бути проаналізовані та вдосконалені.

Узагальнюючи, варто зазначити, що в процесі вивчення іноземної (англійської) мови метод мозкового штурму є цінним інструментом, який сприяє комплексному розвитку мовних і когнітивних навичок здобувачів освіти. Важливо підкреслити, що ефективність методу мозкового штурму залежить від правильної організації та врахування особливостей групи. Викладач відіграє ключову роль у створенні сприятливої атмосфери, чіткому формулюванні завдання та модерації дискусії. Використання різних видів мозкового штурму дозволяє урізноманітнити освітній процес та максимально розкрити потенціал цього методу.

Аналіз наукових праць [2; 3; 4] дозволяє виділити основні види технологій мозкового штурму, що застосовуються у вивченні іноземних мов, зокрема англійської:

1. Груповий (класичний/традиційний) мозковий штурм. Генерація ідей відбувається в групі, усно, письмово або комбіновано, хоча деякі джерела [2] згадують про перевагу письмового обговорення в цьому виді, це не є його обов'язковою умовою.

2. Круговий мозковий штурм. Забезпечує рівну участь усіх членів групи, створюючи комфортні умови для висловлювання навіть від найскромніших учасників. Проте обмеження часу на обмірковування може вплинути на глибину згенерованих ідей.

3. Метод групового обміну. Стимулює швидку генерацію ідей та спонтанне мовлення; ефективний для «розгойдування» групи та отримання

великої кількості початкових ідей. Однак існує ризик поверхового обговорення та ускладнення аналізу та відбору найкращих рішень.

4. Рольовий мозковий штурм. Активізує освітній процес та розвиває креативне мислення, створюючи невимушену атмосферу і сприяючи розгляду проблем з різних точок зору. Акцент робиться на спільній генерації ідей, без змагального елемента, де учасники освітнього процесу уявляють себе в різних ролях та аналізують ситуації з особистої позиції, що сприяє розвитку комунікативних і професійних навичок.

5. Брейнрайтинг (письмовий мозковий штурм). Ідеї фіксуються письмово, на аркушах паперу, якими потім обмінюються учасники. Отримавши аркуш, учасник дописує свої ідеї, використовуючи вже наявні як стимул. Процес обміну триває близько 15–20 хвилин [2].

Практичний авторський досвід викладання англійської мови переконливо свідчить про значний потенціал методу мозкового штурму в комплексному розвитку мовних і комунікативних компетентностей здобувачів освіти. Особливо ефективним цей метод є для: активного засвоєння та закріплення нової лексики; розвитку навичок усного мовлення та аудіювання; формування вмінь читання мовчки, зокрема на етапі підготовки до аналізу тексту; створення атмосфери взаємонавчання та підтримки, що сприяє покращенню командної взаємодії та формуванню позитивного емоційного фону на заняттях.

Узагальнюючи вищезазначене, можна зробити висновок, що мозковий штурм є надзвичайно гнучким інструментом, що знаходить ефективне застосування на різних етапах освітнього процесу: від актуалізації опорних знань на початку заняття до узагальнення та систематизації матеріалу та сприяє активному засвоєнню знань, розвитку практичних навичок та формуванню креативного мислення. Зокрема, він ефективний для введення нового матеріалу, закріплення набутих знань, проведення проміжного контролю і творчого застосування отриманих знань для подолання проблемних ситуацій.

Висновки та перспективи подальших досліджень. У процесі дослідження встановлено, що метод мозкового штурму є ефективним засобом для комплексного розвитку особистості здобувачів, які вивчають англійську мову. Він позитивно впливає не тільки на розвиток креативного мислення, стимулюючи генерування нестандартних ідей та пошук оригінальних рішень, але й сприяє активізації освітнього процесу, вдосконаленню комунікативних навичок, формуванню вміння працювати в команді та значному підвищенню мотивації до навчання, створюючи динамічне, адаптивне освітнє середовище.

ЛІТЕРАТУРА

1. Дерека К.О., Квятковська А.О. Особливості навчання іноземної мови у закладах фахової передвищої освіти. *Інноваційна педагогіка: науковий журнал*. 2021. № 42. С. 141–145. DOI: 10.32843/2663-6085/2021/42.28
2. Дроздова І.П. Розвиток креативності як необхідної якості особистості професіонала у процесі навчання студентів ВТНЗ засобами українського мовлення. *Науковий вісник Херсонського державного університету*. 2008. № 50. С. 108–113.
3. Загребнюк Ю. Інноваційні методи навчання англійської мови у закладах вищої освіти. *Збірник наукових праць Уманського державного педагогічного університету*. 2022. № 1. С. 76–81. DOI: 10.31499/2307-4906.1.2022.256182
4. Карташова Л. Цифровий двійник освітнього закладу: інноваційна концепція змішаного навчання. *Educational Technology*. 2022. Вип. 2. Р. 300–310. DOI: 10.5220/0010931100003364
5. Квятковська А.О. Використання цифрових освітніх ресурсів при проведенні практично-лабораторних робіт в фахових коледжах. *Науковий збірник «Актуальні питання гуманітарних наук: міжвузівський збірник наукових праць молодих вчених Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка»*. 2022. Вип. № 52. С. 256–261. DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4863/52-1-38>
6. Кібенко Л., Тонконог Н., Левицька Л. Сучасні тенденції впровадження змішаного навчання при викладанні іноземних мов в ЗВО. *Актуальні питання гуманітарних наук*. 2023. Вип. 66. Том 2.
7. Кохан О.М., Магден О.Г., Михайлова Н.О. Сучасні методи та інноваційні технології викладання іноземної мови в закладах вищої освіти. *Наукові записки. Серія: Педагогічні науки*. 2023. № 213. С. 164–168. DOI: 10.36550/2415-7988-2024-1-213-164-168
8. Кузьмін В., Хміль О., Воронюк І. Технології мозкового штурму як інструмент для підвищення мотивації до навчання здобувачів вищої освіти. *Науковий вісник Вінницької академії безперервної освіти. Серія «Педагогіка. Психологія»*. 2023. № 4. С. 112–115. DOI: 10.32782/academ-ped.psyh-2023-4.11
9. Морзе Н.В. Моделі ефективного використання інформаційно-комунікаційних та дистанційних технологій навчання у вищому навчальному закладі. *Інформаційні технології і засоби навчання*. 2008. № 2(6). URL: <https://journal.iitta.gov.ua/index.php/itlt/article/download/138/124>
10. Науменко У. Інноваційні методи навчання англійської мови у вищій школі в умовах модернізації. *Молодий вчений*. 2018. № 3.1(55.1). С. 118–121.
11. Пометун О.І. Критичне мислення як педагогічний феномен. *Український педагогічний журнал*. 2018. № 2. С. 89–98.
12. Розгортання та адміністрування хмарної платформи google workspace for education у закладі вищої освіти. *Інформаційні технології і засоби навчання / О.М. Спірін та ін.* 2022. Вип. 92(6). С. 172–197. DOI: 10.33407/itlt.v92i6.5078
13. Телемуха С.Б. Мозковий штурм як метод реалізації інтерактивного навчання. *Український науково-медичний молодіжний журнал*. 2014. № 1(79). С. 169–171. URL: <https://mmj.nmuofficial.com/index.php/journal/article/view/531> (дата звернення: 15.01.2025).
14. Шаргун Т.О., Бушко Г.О., Мосіна Ю.С. Сучасні аспекти викладання англійської мови в технічних закладах вищої освіти. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*. 2020. Вип. 70. Т. 1. С. 1–15.
15. Al Masri, Amaal A.; Smadi M. The impact of brainstorming on the development of innovative thinking and achievement in teaching English language learners. *Asian Social Science*. 2023. 19.6. P. 1–72.
16. Arivananthan M. Brainstorming: Free-flowing creativity for problem-solving. USA: UNICEF. 2015. URL: <http://www.unicef.org/knowledgeexchange/>
17. Virdaus V. Improving English writing and student motivation through brainstorming. *MOTORIC*. 2019. 3.1. P. 15–25.

REFERENCES

1. Dereka K.O., Kviatkovska A.O. (2021). Osoblyvosti navchannia inozemnoi movy u zakladakh fakhovoi peredvyshchoi osvity [Features of teaching a foreign language in institutions of professional higher education]. *Innovatsiina pedahohika: naukovyi zhurnal*. № 42. S. 141–145. DOI: 10.32843/2663-6085/2021/42.28 [in Ukrainian]
2. Drozdova I. P. (2008). Rozvytok kreatyvnosti yak neobkhidnoi yakosti osobystosti profesionala u protsesi navchannia studentiv VTNZ zasobamy ukrainskoho movlennia [Development of creativity as a necessary quality of a professional's personality in the process of teaching university students by means of Ukrainian language]. *Naukovyi visnyk Khersonskoho derzhavnoho universytetu*. 50, s. 108–113. [in Ukrainian]

3. Zahrebniuk Yu.(2022). Innovatsiini metody navchannia anhliiskoi movy u zakladakh vyshchoi osvity [Innovative methods of teaching English in higher education institutions]. *Zbirnyk naukovykh prats Umanskoho derzhavnogo pedahohichnoho universytetu*. (1). 76–81. DOI:10.31499/2307-4906.1.2022.256182 [in Ukrainian]
4. Kartashova L. (2022). Tsyfrovyyi dviinyk osvitnoho zakladu: innovatsiina kontseptsiiia zmishanoho navchannia [Digital twin of an educational institution: an innovative concept of blended learning]. *Educational Technology*. Vyp. 2. P. 300–310. DOI: 10.5220/0010931100003364. [in Ukrainian]
5. Kviatkovska A. O. (2022). Vykorystannia tsyfrovyykh osvitnykh resursiv pry provedenni praktychno-laboratorynykh robot v fakhovykh koledzhakh [The use of digital educational resources in conducting practical laboratory work in professional colleges]. *Naukovyi zbirnyk "Aktualni pytannia humanitarnykh nauk: mizhvuzivskyyi zbirnyk naukovykh prats molodykh vchenykh Drohobytskoho derzhavnogo pedahohichnoho universytetu imeni Ivana Franka"*. Vyp. № 52. DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4863/52-1-38>, st. 256–261. [in Ukrainian]
6. Kibenko L., Tonkonoh N., Levytska L. (2023). Suchasni tendentsii vprovadzhennia zmishanoho navchannia pry vykladanni inozemnykh mov v ZVO [Modern trends in the introduction of blended learning in teaching foreign languages in higher education]. *Aktualni pytannia humanitarnykh nauk*. Vyp. 66. tom 2 [in Ukrainian]
7. Kokhan O. M., Mahden O. H., Mykhailova N. O. (2023). Suchasni metody ta innovatsiini tekhnologii vykladannia inozemnoi movy v zakladakh vyshchoi osvity [Modern methods and innovative technologies of teaching a foreign language in higher education institutions]. *Naukovi zapysky. Serii: Pedahohichni nauky*, (213). 164–168. DOI:10.36550/2415-7988-2024-1-213-164-168 [in Ukrainian]
8. Kuzmin V., Khmil O., Vroniuk I. (2023). Tekhnologii mozkovoho shturmu yak instrument dlia pidvyshchennia motyvatsii do navchannia zdobuvachiv vyshchoi osvity [Brainstorming technologies as a tool for increasing motivation to study of higher education students]. *Naukovyi visnyk Vinnytskoi akademii bezpererвної osvity. Serii "Pedahohika. Psykholohiia"*. 4. 112–115. Doi:10.32782/academped.psyh-2023-4.11 [in Ukrainian]
9. Morze N.V. (2008). Modeli efektyvnoho vykorystannia informatsiino-komunikatsiinykh ta dystantsiinykh tekhnologii navchannia u vyshchomu navchalnomu zakladi [Models of effective use of information and communication and distance learning technologies in higher education. Information technologies and learning tools]. *Informatsiini tekhnologii i zasoby navchannia*. Vyp. № 2(6). URL: <https://journal.iitta.gov.ua/index.php/itlt/article/download/138/124> [in Ukrainian]
10. Naumenko U. (2018). Innovatsiini metody navchannia anhliiskoi movy u vyshchii shkoli v umovakh modernizatsii [Innovative methods of teaching English in higher education in the context of modernization]. *Molodyi vchenyi*. № 3.1(55.1). S. 118–121. [in Ukrainian]
11. Pometun O.I. (2018). Krytychne myslennia yak pedahohichni fenomen [Critical thinking as a pedagogical phenomenon]. *Ukrainskyi pedahohichni zhurnal*, 2. s. 89–98 [in Ukrainian]
12. Spirin O. M., Oleksiuk V. P., Kasian S. P., Antoshchuk S. V. (2022). Rozghortannia ta administruvannia khmarnoi platformy google workspace for education u zakladi vyshchoi osvity [Deployment and administration of the google workspace for education cloud platform in a higher education institution]. *Informatsiini tekhnologii i zasoby navchannia*. Vyp. 92(6). S. 172–197. DOI: 10.33407/itlt.v92i6.5078. [in Ukrainian]
13. Telemukha S. B.(2014). Mozkovyyi shturm yak metod realizatsii interaktyvnoho navchannia [Brainstorming as a method of implementing interactive learning.]. *Ukrainskyi naukovo-medychnyi molodizhnyi zhurnal*. 1(79), S.169–171. URL:<https://mmj.nmuofficial.com/index.php/journal/article/view/531> (data zvernennia 15.01.2025) [in Ukrainian]
14. Sharhun T.O., Bushko H.O., Mosina Yu.S.(2020). Suchasni aspekty vykladannia anhliiskoi movy v tekhnichnykh zakladakh vyshchoi osvity [Modern aspects of teaching English in technical higher education institutions]. *Pedahohika formuvannia tvorchoi osobystosti u vyshchii i zahalnoosvitnii shkolakh*. Vyp. 70, t. 1. S. 1–15. [in Ukrainian]
15. AL MASRI, Amaal A., Smadi M. (2023).The impact of brainstorming on the development of innovative thinking and achievement in teaching English language learners. *Asian Social Science*. 19.6. 1–72. (data zvernennia 14.01.2025) [in English]
16. Arivananthan M. (2015). Brainstorming: Free-flowing creativity for problem-solving. USA: UNICEF. URL: <http://www.unicef.org/knowledgeexchange/>[in English]
17. Virdaus V. (2019). Improving English writing and student motivation through brainstorming. *MOTORIC*. 3.1. P. 15–25. [in English]

ОСОБЛИВОСТІ КРИЗИ СЕРЕДИНИ ЖИТТЯ В ЧОЛОВІКІВ І ЖІНОК

Скворчевська Є. Л.

кандидат психологічних наук,

доцент кафедри прикладної психології

Харківський національний університет імені В. Н. Каразіна

майдан Свободи, 4, Харків, Україна

orcid.org/0000-0002-7647-2042

eheniaskv@gmail.com

Ключові слова:

*життєстійкість,
особистісні ресурси,
стрес, інтолерантність до
невизначеності, фрустрація.*

У статті розглядається проблема кризи середини життя в чоловіків і жінок. Вивчення кризи середини життя має велике значення з кількох причин. По-перше, це допомагає зрозуміти, як люди переживають перехідні моменти та зміни у своєму житті, що впливає на їхній психологічний та емоційний стан. У чоловіків і жінок можуть бути різні підходи до усвідомлення своїх досягнень, оцінювання життєвих пріоритетів та встановлення нових цілей. Дослідження кризи допомагає виявити відмінності в підходах до саморефлексії та пошуку сенсу життя в різних статей. Криза середини життя – це природний етап, який за правильної підтримки та осмислення може стати точкою зростання і новим початком. Криза середини життя, що виявляється у віці приблизно від 35 до 55 років, відрізняється за своїми проявами в чоловіків і жінок. Чоловіки фокусуються на кар'єрі та успіху. Вони оцінюють своє життя через призму професійних досягнень та матеріального благополуччя. Особливості кризи в жінок проявляються у зміні сімейних ролей. Жінки стикаються із кризою через зміну ролі матері, коли діти стають самостійними, це може викликати почуття порожнечі та втрати сенсу життя. Вивчення особистісних ресурсів жінок і чоловіків показало, що в більшості з них високий рівень ресурсної наповненості. Аналіз інтолерантності до невизначеності в жінок і чоловіків виявив, що жінкам властиво переживання за сімейне життя, здоров'я та благополуччя оточення, а чоловіки піклуються про власне майбутнє і намагаються будувати далекосяжні плани. Вивчення парціальних позицій життєстійкості в жінок і чоловіків виявило відмінності в подоланні кризи у представників двох статей, що пов'язано з біологічними, психологічними та соціальними чинниками, а також з відмінностями у вихованні та культурних очікуваннях.

FEATURES OF THE CRISIS OF THE LIVING ENVIRONMENT IN MEN AND WOMEN

Skvorchevska Y. L.

*Candidate of Psychological Sciences,
Associate Professor at the Department of Applied Psychology
V. N. Karazin Kharkiv National University
Svobody Square, 4, Kharkiv, Ukraine
orcid.org/0000-0002-7647-2042
eheniaskv@gmail.com*

Key words: *resilience, personal resources, stress, intolerance to uncertainty, frustration.*

The article considers the problem of midlife crisis in men and women. The study of midlife crisis in men and women is of great importance for several reasons. Firstly, it helps to understand how people experience transitions and changes in their lives, which affects their psychological and emotional state. Men and women may have different approaches to realizing their achievements, assessing life priorities and setting new goals. Researching the crisis helps to identify differences in approaches to self-reflection and finding the meaning of life in different articles. Midlife crisis is a natural stage that, with the right support and understanding, can become a point of growth and a new beginning. Midlife crisis, which occurs between the ages of 35 and 55, differs in its manifestations in men and women. Men focus on career and success. They evaluate their lives through the prism of professional achievements and well-being. Features of the crisis in women are manifested in the change of family roles. Women face a crisis due to the change in the role of the mother, when children become independent, this can cause a feeling of emptiness and loss of the meaning of life. The study of personal resources of women and men showed that most women and men have a high level of overall resource fullness. The analysis of intolerance to uncertainty in women and men revealed that women tend to worry about family life, health and well-being of others, while men care about their own future and try to make long-term plans. The study of partial positions of resilience in women and men showed that differences in overcoming crises in men and women were revealed, related to biological, psychological and social factors, as well as differences in upbringing and cultural expectations.

Постановка проблеми. Криза середини життя є важливим, але не досить дослідженим феноменом. Цей період життя характеризується внутрішніми сумнівами, переоцінюванням цінностей та значними змінами в особистій і професійній сферах, сприймається як поворотний момент у житті індивіда. Зовні криза може виражатися через прояви стресу, депресії, проблем у міжособистісних відносинах, а також у змінах у здоров'ї та соціальній ролі.

Відсутність узгодженого підходу до розуміння та аналізу кризи середини життя, а також її різноманітних проявів залежно від статі, породжує необхідність систематичного дослідження цього явища. Раніше проведені дослідження часто фокусуються на одному аспекті – психологічному, соціальному чи фізіологічному, проте мало уваги приділяється комплексному аналізу факторів, які впливають на переживання кризи в чоловіків і жінок.

Криза середини життя розглядається як нормативна криза індивідуального життя з погляду і зарубіжних психологів (Б. Лівехуд [8]), і вітчизняних дослідників (І.В. Гаркуша [1], І.Я. Гриник [2], Є.В. Денисенко [3], С.В. Дубінський [1], Л.М. Лисенко [7], О.В. Медведєва [3], Н.Є. Пенькова [3], Н.Ю. Петрук [10] та ін.).

Гендерні відмінності кризи середини життя вивчала зарубіжна дослідниця С. Бем [12] та вітчизняні дослідники: Н.В. Камінська [4], Д.В. Пашко [4], Н.В. Романова [4] та ін.

Мета статті – визначити особливості кризи середини життя в чоловіків і жінок.

Гіпотеза: переживання кризи середини життя має гендерні відмінності, а саме: жінкам властиво переживання за сімейне життя, здоров'я та благополуччя оточення, а чоловікам – переживання про власне майбутнє та кар'єрний зріст.

Результати дослідження. Криза середньої дорослості, або криза середини життя – це центральна криза життєвого циклу людини. Дорослість (35–45 років) – це час максимального розкриття можливостей людини: духовних, інтелектуальних, фізичних [11].

На думку Б. Лівехуд, межами середнього віку є 35–45 років. Ознаками кризи є сумніви, незадоволеність власним положенням, втрата ґрунту під ногами. Кризи проявляються до кінця третього десятиліття життя [8].

Л.М. Лисенко зазначає, що вікові кризи періоду дорослості – це передусім внутрішній конфлікт, який проявляється в невідповідності реальних та ідеальних уявлень про себе, професійну діяльність, міжособистісні відносини [7].

І.В. Гаркуша, С.В. Дубінський вважають, що криза характеризується як стан, породжений виниклою перед людиною проблемою, що сприймається як перешкода для досягнення життєво важливої цілі, якої неможливо уникнути й неможливо розв'язати за короткий час і звичним способом [1].

С.Б. Кузікова, Т.І. Щербак вважають, що криза середнього віку пов'язана з особистісною стагнацією, яка зумовлена втратою життєвих сенсів; з переоцінюванням життєвих цінностей; мотиваційною невизначеністю; професійною стагнацією й обмеженням перспективи професійного розвитку; емоційним та професійним вигоранням [6].

В умовах життєвої кризи, як вважають Є.В. Денисенко, Н.Є. Пенькова, О.В. Медведєва, особистість шукає ресурси для її подолання. Оскільки криза – це природна частина життєвого циклу, вона пов'язана з переоцінюванням цінностей та адаптацією до змін [3].

Згідно з Н.Ю. Петрук, кризовий стан – це стан психологічної та емоційної нестабільності, пов'язаний з переживанням значних труднощів чи змін у житті [10].

Таким чином, кризовий стан – це складний період, але й також можливість особистісного зростання.

Поняття «гендер» (gender) – це соціально-біологічна характеристика, за допомогою якої люди дають визначення поняттям «чоловік» і «жінка» [13].

Маскулінність та фемінінність – це статево-специфічні характеристики особистості, вони виступають як базові категорії в аналізі гендерної ідентичності та психологічної статі [4].

С. Бем запропонувала концепцію андрогінії, в межах якої було переглянуто біполярну модель гендера. Андрогінія розуміється як поєднання маскулінних та фемінінних якостей, а андрогінна особистість вважається найбільш гармонійним стандартом психічного здоров'я в суспільстві [12].

Криза середини життя, що виявляється у віці приблизно від 35 до 55 років, відрізняється за

своїми проявами в чоловіків і жінок. Чоловіки фокусуються на кар'єрі та успіху. Вони оцінюють своє життя через призму професійних досягнень та матеріального благополуччя. У кризовий період може виникнути розчарування в кар'єрі чи усвідомлення, що досягнуті цілі не приносять задоволення. Особливості кризи в жінок проявляються у зміні сімейних ролей. Жінки стикаються із кризою через зміну ролі матері, коли діти стають самостійними, це може викликати почуття порожнечі та втрати сенсу життя [1].

Вибірка досліджуваних: 40 досліджуваних у віці 35–45 років з них 20 жінок та 20 чоловіків.

Відповідно до мети дослідження було вибрано такі методики: 1. Методика «Особистісні ресурси» (О.В. Савченко, С.А. Сукач). Мета методики – виявити особистісні ресурси людини. 2. Тест «Шкала інтолерантності до невизначеності» (Н. Карлетон, в адаптації Г.М. Громової). Мета тесту – виявлення інтолерантності до невизначеності. 3. Методика «Парціальні позиції життєстійкості особистості» (І. Бринза, О. Кузнєцова). Мета методики – дослідження парціальних позицій життєстійкості особистості.

Статистичне оброблення результатів проводилось за допомогою SPSS Statistics 23.0. Для виявлення статистичних відмінностей між досліджуваними показниками в жінок і чоловіків використовувався t-критерій Стьюдента для незалежних вибірок.

Дослідження особистісних ресурсів жінок і чоловіків проводилось за допомогою методики «Особистісні ресурси» (О.В. Савченко, С.А. Сукач). Результати представлено в таблиці 1.

Виявлено статистично значущі відмінності між шкалами «емоційна спустошеність» у жінок і чоловіків ($t=2,073$), «загальний рівень ресурсної наповненості» ($t=1,771$), «доступність ресурсів» ($t=1,665$, при $p \geq 0,05$ відповідно). Отже, виявлено гендерні відмінності емоційної сфери, ресурсної наповненості та доступності ресурсів для подолання стресових ситуацій у жінок і чоловіків.

Вивчення особистісних ресурсів жінок показало, що в більшості переважає високий рівень за шкалою «емоційна спустошеність» (0,6) та загальний рівень ресурсної наповненості (1), а в чоловіків переважає високий рівень за шкалою «доступність ресурсів» (0,45) та загальний рівень ресурсної наповненості (1). Отримані результати свідчать про емоційну спустошеність, втому, виснаження емоційних та психологічних ресурсів жінок. Жінкам властиве зниження інтересу до оточення. Водночас загальний рівень ресурсної наповненості високий, що свідчить про достатню кількість ресурсів для подолання стресу. Результати чоловіків свідчать про достатній рівень власних ресурсів, готовність і спроможність

Таблиця 1

Дослідження особистісних ресурсів (жінки і чоловіки) (середнє арифметичне)

Шкали	Жінки			Чоловіки			t
	Вис. рівень	Сер. рівень	Низьк. рівень	Вис. рівень	Сер. рівень	Низьк. рівень	
Доступність ресурсів	0,55	0,3	0,15	0,45	0,2	0,35	1,665*
Стратегії відновлення ресурсів	0,1	0,4	0,5	0,25	0,3	0,45	,238
Емоційна спустоше-ність	0,6	0,1	0,3	0,3	0,3	0,4	2,073*
Загальний рівень ресурсної наповненості	1	–	–	1	–	–	1,771*

Примітка: * $p \geq 0,05$, ** $p \geq 0,01$.

відновлювати ресурси після стресової ситуації. Загальний рівень ресурсної наповненості високий, що свідчить про достатню кількість ресурсів для подолання стресу.

На другому місці в жінок високий рівень за шкалою «доступність ресурсів» (0,55), а в чоловіків – низький рівень за шкалою «стратегії відновлення ресурсів» (0,45). Отримані дані свідчать про достатній рівень власних ресурсів, готовність і спроможність відновлювати ресурси після стресової ситуації. Чоловіки не володіють ефективними стратегіями відновлення власних ресурсів, це призводить до тривалого емоційного виснаження, зниження стресостійкості та погіршення загального психічного та фізичного стану.

На останньому місці в жінок низький рівень за шкалою «стратегії відновлення ресурсів» (0,5), а в чоловіків – за шкалою «емоційна спустошеність» (0,4). Результати свідчать про те, що жінки не володіють ефективними стратегіями відновлення під час стресу, це може призводити до тривалого емоційного виснаження, зниження стресостійкості та погіршення загального психічного та фізичного стану. Результати вказують на хорошу емоційну стійкість чоловіків, що свідчить про здатність ефективно справлятися зі стресом та зберігати внутрішній баланс.

Таким чином, порівняльний аналіз особистісних ресурсів показав, що в більшості жінок і чоловіків наявний високий рівень за загальним рівнем ресурсної наповненості.

Виявлення інтолерантності до невизначеності проводилось за допомогою тесту «Шкала інтолерантності до невизначеності» (Н. Карлетон,

в адаптації Г.М. Громової). Результати представлено в таблиці 2.

Виявлено статистично значущі відмінності між шкалами «гнітючої тривоги» у жінок і чоловіків ($t=3,090$, при $p \geq 0,01$), «прогностичної тривоги» ($t=-2,510$, при $p \geq 0,05$). Отже, виявлено гендерні відмінності в переживанні тривоги, жінки хвилюються про теперішні події, а чоловіки – про майбутні.

Дослідження інтолерантності до невизначеності в жінок і чоловіків показало, що в більшості жінок переважає шкала «гнітючої тривоги» (0,8), а в чоловіків – шкала «прогностичної тривоги» (0,7). Отримані результати свідчать про гендерні відмінності в переживанні тривоги. Жінкам властива гнітюча тривога, яка характеризується постійним почуттям занепокоєння, емоційного напруження і передчуттям негативних подій. Чоловікам, на відміну від жінок, властива прогностична тривога, яка є типом тривожного стану, за якого чоловіки надмірно турбуються про майбутні події або їх можливі негативні наслідки.

Таким чином, порівняльний аналіз інтолерантності до невизначеності в жінок і чоловіків показав, що жінкам властиво переживання за сімейне життя, здоров'я та благополуччя оточення, а чоловіки піклуються про власне майбутнє та намагаються будувати далекосяжні плани.

Вивчення позицій життєстійкості чоловік і жінок проводилось за допомогою методики «Парціальні позиції життєстійкості особистості» (І. Бринза, О. Кузнецова). Результати представлено в таблиці 3.

Виявлено статистично значущі відмінності між шкалами «життєстійкість у стані конфлікту»

Таблиця 2

Дослідження інтолерантності до невизначеності (жінки і чоловіки) (середнє арифметичне)

Шкали	Показники норми		t
	Жінки	Чоловіки	
прогностичної тривоги	0,2	0,7	-2,510*
гнітючої тривоги	0,8	0,3	3,090**
загальний бал	0,1	0,15	-,086

Примітка: * $p \geq 0,05$, ** $p \geq 0,01$.

у жінок і чоловіків ($t=2,342$), «життєстійкість у стані кризи» ($t=1,360$, при $p \geq 0,05$ відповідно). Отже, виявлено гендерні відмінності життєстійкості жінок і чоловіків у стані конфлікту та кризи.

Вивчення парціальних позицій життєстійкості в жінок і чоловіків показало, що у жінок переважають шкали «життєстійкість у стані конфлікту» та «життєстійкість у стані кризи» (0,85). Отримані результати свідчать про здатність жінок адаптуватися до важких життєвих ситуацій, зберігати психологічну стійкість і знаходити ресурси для подолання стресу.

На другому місці шкала «життєстійкість у ситуації невизначеності» (0,75). Отримані результати свідчать про здатність зберігати психологічну стійкість, адаптуватися до обставин, що змінюються, і знаходити ресурси для успішного подолання невизначеності.

На третьому місці шкала «життєстійкість у стані стресу» (0,7). Отримані результати вказують на здатність жінок адаптуватися, зберігати внутрішню стійкість і конструктивну поведінку в умовах впливу стресових факторів.

На останньому місці шкала «життєстійкість у стані фрустрації» (0,6). Отримані результати говорять про здатність жінок зберігати психологічну стабільність, конструктивну поведінку та оптимізм в умовах розчарування, що перешкоджають досягненню цілей.

У більшості чоловіків переважає шкала «життєстійкість у ситуації невизначеності» (0,9). Отримані результати вказують нездатність чоловіків зберігати внутрішню стійкість, адаптуватися до змін і долати труднощі, коли результат подій невідомий.

На другому місці шкала «життєстійкість у стані стресу» та «життєстійкість у стані кризи» (0,75). Отримані результати свідчать про вміння чоловіків зберігати психоемоційну рівновагу, ефективно адаптуватися до складних життєвих ситуацій, незважаючи на зовнішні чи внутрішні потрясіння.

На третьому місці шкала «життєстійкість у стані конфлікту» (0,65). Отримані результати говорять про вміння зберігати емоційну та психологічну рівновагу, чоловіки, як і жінки, можуть виявляти високу життєстійкість у конфліктних ситуаціях, але їх підходи та стратегії можуть відрізнятися залежно від їхніх особистих характеристик і культурних очікувань.

На останньому місці шкала «життєстійкість у стані фрустрації» (0,55). Отримані результати свідчать про здатність зберігати рівний емоційний стан, долати розчарування та зберігати мотивацію, незважаючи на перешкоди чи невдачі.

Таким чином, порівняльний аналіз парціальних позицій життєстійкості жінок і чоловіків показав, що в більшості жінок переважають шкали «життєстійкість у стані конфлікту» та «життєстійкість у стані кризи», а в чоловіків – шкала «життєстійкість у ситуації невизначеності».

Висновки. 1. Дослідження особистісних ресурсів жінок і чоловіків показало, що в більшості представників обох статей наявний високий рівень ресурсної наповненості. Результати вказують на достатню кількість ресурсів для подолання стресу. 2. Вивчення інтолерантності до невизначеності в жінок і чоловіків показало, що жінкам властиво переживання за сімейне життя, здоров'я та благополуччя оточення, а чоловіки піклуються про власне майбутнє і намагаються будувати далекосяжні плани. 3. Дослідження парціальних позицій життєстійкості показало, що виявлено відмінності в подоланні кризи в чоловіків і жінок, які пов'язані з біологічними, психологічними та соціальними чинниками, а також з відмінностями у вихованні та культурних очікуваннях.

Перспективи дослідження: у майбутньому заплановано досліджувати зазначену проблему, провести порівняльний аналіз кризи середини життя в чоловіків і жінок залежно від професійної зайнятості.

ЛІТЕРАТУРА

1. Гаркуша І.В., Дубінський С.В. Щодо проблеми життєвої кризи особистості. *Вісник університету імені Альфреда Нобеля*. 2022. № 1 (23). С. 49–58.
2. Гриник І.Я. Гендерні особливості переживання кризи середнього віку. *Габітус*. 2024. Вип. 63. С. 78–81.
3. Денисенко Є.В., Пенькова Н.Є., Медведєва О.В. Психологічні ресурси особистості в умовах життєвої кризи. *Габітус*. 2022. Вип. 42. С. 142–146.
4. Камінська Н.В., Пашко Д.В., Романова Н.В. Причини виникнення гендерної нерівності. *Ūridična psihologija*. 2018. № 2 (23). С. 30–47.
5. Кошель Н.А. Особливості дослідження й формування смислів у кризовий і перехідний періоди. *Габітус*. 2021. Вип. 25. С. 89–96.
6. Кузікова С.Б., Щербак Т.І. Психологічні особливості перебігу кризи середнього віку. *Науковий вісник Херсонського державного університету. Серія: Психологічні науки*. 2020. Вип. 2. С. 132–138.
7. Лисенко Л.М. Вікові кризи дорослості: причини та шляхи вирішення. *Особистість у кризових умовах та критичних ситуаціях життя* : матеріали IV Міжнародної науково-практичної конференції (22–23 лютого 2018 року, м. Суми) ; Сумський державний педагогічний університет імені А.С.Макаренка. Суми : Вид-во СумДПУ імені А.С.Макаренка, 2018. С. 164–166.

8. Лівехуд Б. Кризи життя – шанси життя. Київ, 2018. 230 с.
9. Партико Т.Б. Вікові зміни психологічного благополуччя у середній та пізній дорослості. *Психологія і особистість*. 2019. № 2(10). Ч. 1. С. 83–96.
10. Петрук Н.Ю. Концептуальне обґрунтування понять «життєва криза» та «кризові ситуації» у соціально-психологічних дослідженнях. *Наукові записки*. 2024. Вип. 1(3). С. 108–115.
11. Саннікова О.П. Переживання кризи: диференціально-психологічний аналіз. *Наука і освіта*. 2019. №. 10. С. 16–22.
12. Bem S. Linzy henderu: Transformatsiia pohliadiv na problemu nerivnosti statei. New Haven. Conn.: Yale University Press. 1993. 224 p.
13. Nelson Debra L., Burke Ronald J. Framework for Examining Gender, Work Stress, and Health / Nelson Debra L., Burke Ronald J. (Eds.). Gender, Work Stress, and Health. *American Psychological Association*. DC : Washington, 2016. P. 3–15.

REFERENCES

1. Garkusha I. V., Dubinsky S. V. (2022) Shchodo problemy zhyttievoi kryzy osobystosti. *Visnyk universytetu imeni Alfreda Nobelia*. № 1 (23). S. 49–58. [in Ukrainian].
2. Hrynik I. Ya. (2024) Henderni osoblyvosti perezhyvannia kryzy serednoho viku. *Habitus*. Vyp. 63. S. 78–81. [in Ukrainian].
3. Denysenko E. V., Penkova N. E., Medvedeva O. V. (2022) Psykholohichni resursy osobystosti v umovakh zhyttievoi kryzy. *Habitus*. Vyp. 42. S. 142–146. [in Ukrainian].
4. Kaminska N. V., Pashko D. V., Romanova N. V. (2018) Prychyny vynyknennia hendernoi nerivnosti. *Ūridična psihologiâ*. № 2 (23). S. 30–47. [in Ukrainian].
5. Koshel N. A. (2021) Osoblyvosti doslidzhennia y formuvannia smysliv u kryzovyi i perekhidnyi periody. *Habitus*. Vyp. 25. S. 89–96. [in Ukrainian].
6. Kuzikova S. B., Shcherbak T. I. (2020) Psykholohichni osoblyvosti perebihu kryzy serednoho viku. *Naukovyi visnyk Khersonskoho derzhavnoho universytetu*. Serii: Psykholohichni nauky. Vyp. 2. S. 132–138. [in Ukrainian].
7. Lysenko L. M. (2018) Vikovi kryzy doroslости: prychyny ta shliakhy vyrishennia. *Osobystist u kryzovykh umovakh ta krytychnykh sytuatsiiakh zhyttia : materialy IV Mizhnarodnoi naukovo-praktychnoi konferentsii (22–23 liutoho 2018 roku, m. Sumy) / Sumskyi derzhavnyi pedahohichniy universytet imeni A.S. Makarenka*. Sumy : Vyd-vo SumDPU imeni A.S. Makarenka. S. 164–166.
8. Livehood B. (2018) Kryzy zhyttia – shansy zhyttia. K., 230 s. [in Ukrainian].
9. Partiko T. B. (2019) Vikovi zminy psykholohichnoho blahopoluchchia u serednii ta piznii doroslости. *Psykhologiia i osobystist*. № 2(10). Ch. 1. S. 83–96. [in Ukrainian].
10. Petruk N. Yu. (2024) Kontseptualne obgruntuvannia poniat “zhyttieva kryza” ta “kryzovi sytuatsii” u sotsialno-psykholohichnykh doslidzhenniakh. *Naukovi zapysky*. Vyp. 1(3). S. 108–115. [in Ukrainian].
11. Sannikova O. P. (2019) Perezhyvannia kryzy: dyferentsialno-psykholohichniy analiz. *Nauka i osvita*. №. 10. S. 16–22. [in Ukrainian].
12. Bem S. (1993) Linzy henderu: Transformatsiia pohliadiv na problemu nerivnosti statei. New Haven. Conn : Yale University Press. 224 p. [in English].
13. Nelson Debra L., Burke Ronald J. (2016) Framework for Examining Gender, Work Stress, and Health. *American Psychological Association*. DC : Washington, S. 3–15. [in English].

ПСИХОЛОГІЧНІ РЕСУРСИ ОСОБИСТОСТІ. ІНТЕНЦІЙНА НАДІЯ ЯК ПСИХОЛОГІЧНИЙ РЕСУРС

Скрипаченко Т. В.

кандидат психологічних наук, доцент,

доцент кафедри психології

Запорізький національний університет

вул. Університетська, 66, Запоріжжя, Україна

orcid.org/0000-0002-6368-5233

skripachenko14@gmail.com

Ключові слова:

*психологічні ресурси,
психологічна ресурсність,
самоефективність,
саморегуляція, надія,
інтенційна надія.*

Неодмінне зростання кількості та інтенсивності стрес-факторів у сучасному світі, зростання необхідності надання якісної психологічної допомоги, ціннісні та вікові кризи в житті особистості, – усі ці й багато інших причин диктують необхідність дослідження внутрішніх чинників, що сприяють стресостійкості особистості, збереженню її функціональності та психологічного здоров'я.

Психологічні ресурси особистості є тим внутрішнім резервом, скарбом, який допомагає формувати в клієнта усвідомлення своїх можливостей в розв'язанні власних складних ситуацій, спиратися на себе та свої здібності, прагнути розвитку. Психологічні ресурси також є неодмінно важливими в контексті посттравматичного зростання клієнта в процесі психологічної та психотерапевтичної роботи.

Статтю присвячено дослідженню теоретичних підходів до розгляду психологічних ресурсів особистості, їх різновидів, функціонального значення в процесі психологічної роботи. Визначено, що існує різниця між поняттями «психологічний ресурс» і «психологічна ресурсність», яка полягає не просто в усвідомленні наявності певних внутрішніх резервів, а й у здатності їх використовувати. Крім того, в статті розглянуто психологічні підходи до розгляду надії як психологічного ресурсу, показано її функціональне і дисфункціональне значення, визначено концепцію інтенційної надії як психологічного ресурсу особистості.

Зроблено аналіз досліджень психологічних ресурсів особистості, якими займалися представники різних психологічних напрямів та підходів, зокрема С. Хобфолл, Е. Фромм, К. Роджерс, та наукових праць із сучасної психології, наприклад, О. Штепи, Л. Балабанової та інших.

У статті зазначено, що психологічні ресурси особистості являють собою комплекс індивідуально-психологічних здібностей, особливостей та властивостей, які сприяють розв'язанню особистістю складних життєвих задач, гнучкості, адекватному оцінюванню себе, інших, світу, а також саморозвитку та зростанню.

Також визначено, що інтенційну надію можна розглядати як функціональний стан, що передуює дії, спрямованій на досягнення певної мети. У такому сенсі інтенційна надія є активним способом взаємодії з реальністю, тим психологічним ресурсом, що впливає на процеси особистісного вибору, подолання труднощів й опори на власні здібності.

PSYCHOLOGICAL RESOURCES OF THE INDIVIDUAL. INTENTIONAL HOPE AS A PSYCHOLOGICAL RESOURCE

Skrypachenko T. V.

*Candidate of Psychological Sciences, Associate Professor,
Associate Professor at the Department of Psychology
Zaporizhzhia National University
Universytetska str., 66, Zaporizhzhia, Ukraine
orcid.org/0000-0002-6368-5233
skripachenko14@gmail.com*

Key words: *psychological resources, psychological resourcefulness, self-efficacy, self-regulation, hope, intentional hope.*

The inevitable increase in the number and intensity of stress factors in the modern world, the growing need for high-quality psychological assistance, value and age crises in the life of a personality – all these and other reasons dictate the need to study the internal factors that contribute to a personality's stress resistance, preservation of its functionality and psychological health.

The psychological resources of a personality are that internal reserve, a treasure that helps form in the client an awareness of his or her own capabilities in resolving his or her own difficult situations, to rely on himself or herself and his or her abilities, and to strive for development.

The article is devoted to the study of theoretical approaches to the consideration of psychological resources of the personality, their varieties, and their functional significance in the process of psychological work.

It has been determined that there is a difference between the concepts of "psychological resource" and "psychological resourcefulness", which consists not only in the awareness of the presence of certain internal reserves, but also in the ability to use them. In addition, the article examines psychological approaches to considering hope as a psychological resource, shows their functional significance, and defines the concept of intentional hope as a psychological resource of the personality.

An analysis of research into the psychological resources of the personality, conducted by representatives of various psychological directions, in particular S. Hobfoll, E. Fromm and representatives of modern psychology, in particular O. Shtepa, L. Balabanova was made.

The article defines that the psychological resources of a person are a complex of individual psychological abilities, features and properties that contribute to the person's solution of many life tasks, flexibility, adequate assessment of himself, others, the world, as well as its development and growth.

It is also determined that intentional hope can be considered as a functional state that precedes action aimed at achieving a certain goal. In this sense, intentional hope is an active way of interacting with reality, a psychological resource that influences the processes of personal choice, overcoming difficulties, and relying on one's own abilities.

Постановка проблеми. Психологічні ресурси особистості є узагальненим чинником внутрішньої сили, опорності особистості під час розв'язання будь-яких життєвих ситуацій. Питаннями сутності й різновидів психологічних ресурсів особистості цікавились такі дослідники, як С. Хобфолл [1], А.О. Чхаїдзе [2], О.П. Ляш [3] та інші. Проте існує певна плутанина у використанні термінів «психологічний ресурс» та «психологічна ресурсність» особистості. Дослідженню надії присвячені праці

Е. Фромма [4], К.В. Мирончака [5] та багатьох інших представників гуманістичного напрямку в психології та психотерапії. Але очевидно, що потребує визначення концепція інтенційної надії в сенсі її розуміння як психологічного ресурсу особистості.

Мета статті – визначити сутність психологічних ресурсів особистості та інтенційної надії як психологічного ресурсу.

Результати дослідження. На думку О.А. Доценко, «психологічні ресурси – це такі

індивідуальні властивості та здібності, що дозволяють людині за рахунок концептуалізації умов, потреб та власних психічних можливостей підтримувати і розвивати власну активність, забезпечувати психологічне благополуччя. У структурі цілісної самоорганізації ресурси представлені як механізми, що впливають на сприймання, оцінку та інтерпретацію аспектів зовнішнього та внутрішнього середовища, які мають значущість і цінність у конкретних умовах» [6, с. 23].

Ресурс можна також розглядати як систему психологічних властивостей, які допомагають людині відчувати щастя, впевненість, мудрість, життєвий досвід подолання труднощів та власні внутрішні сили [7].

Психологічні ресурси необхідні особистості для якісного життя. Відповідно, такі ресурси допомагають людині, забезпечуючи її можливостями долати важкі життєві ситуації. Крім того, ресурси дозволяють особистості досягати власної мети, прагнути саморозвитку та самовдосконалення [8]. Для розуміння своїх психологічних ресурсів людині важливо усвідомлювати свої можливості, досвід, навички, уміння тощо. Саме усвідомлення цього є показником її зрілості й дозволяє правильно, доцільно використовувати психологічні ресурси.

У контексті розгляду категорій ресурсів особистості ми вважаємо необхідним звернутись до підходу С. Хобфолла. Він розділяє всі ресурси особистості на:

– матеріальні й нематеріальні. До матеріальних об'єктів можна віднести, наприклад, матеріальні статки, доходи, так звані атрибути – будинок, одяг, їжу, відпустку тощо. До нематеріальних ресурсів можна віднести бажання, потреби, цілі;

– зовнішні ресурси: робота, соціальний статус, друзі, підтримка, близькі люди, родина.

На нашу думку, зовнішні ресурси в розумінні С. Хобфолла резонують із розумінням соціальних ресурсів. Соціальні ресурси найбільшою мірою представлені в стосунках особистості з іншими людьми. У цьому контексті ресурсні взаємини характеризується трьома чинниками: теплота, насиченість і стабільність. Теплота взаємин проявляється у здатності бути відкритим до почуттів, вміння їх називати та проявляти. Насиченість взаємин – якісно проведений суспільний час. А ознаками стабільності взаємин є міра постійності теплих взаємин, довіра, впевненість один в одному. На думку А.О. Чхайдзе, соціальна та емоційна підтримка є тим важливим ресурсом, який допомагає особистості долати важкі життєві ситуації, як в юнацькому віці, так і в старості [2].

– внутрішні ресурси. До них автор відносить самоповагу, професійні вміння, навички, здібності, інтереси, гідні захоплення, риси харак-

теру, оптимізм, самоконтроль, життєві цінності, систему вірувань тощо;

– психічні та фізичні стани;

– енергетичні, вольові й емоційні ресурси. Під цими ресурсами С. Хобфолл розуміє такі характеристики особистості, які допомагають їй долати складні життєві ситуації та розв'язувати певні життєві питання.

О.П. Лящ виокремлює поняття особистісно-екзистенційних ресурсів. На думку дослідника, такі ресурси актуалізуються в ситуаціях морального вибору і проявляються в здатності особистості надати своєму життю сенс, допомагають їй трансформувати результат проживання нею життєвих ситуацій у життєвий досвід. До особистісно-екзистенційних ресурсів автор відносить:

– впевненість у собі;

– доброту до людей;

– допомогу іншим;

– любов;

– роботу над собою;

– відповідальність;

– творчість;

– успіх;

– самореалізацію в професії;

– прагнення до мудрості;

– віру в добро [3].

Також ресурси включають:

– мотивацію;

– силу Я-концепції, самоповагу, самооцінку тощо;

– фізичні ресурси (стан здоров'я);

– матеріальні ресурси;

– позитивність і раціональність мислення;

– інформаційні та інструментальні ресурси;

– емоційно-вольові якості [9].

Ми погоджуємося з думкою С. Хобфолла, що саме психологічні ресурси допомагають людині краще адаптуватися до стресових ситуацій. У контексті формування стресостійкості особистості сам процес сприйняття людиною стресової ситуації є результатом співвідношення між самим стрес-фактором та ресурсами особистості.

Цікавою, на наш погляд, є також думка С. Хобфолла щодо консервування ресурсів [1]. На думку дослідника, поняття консервування ресурсів засноване на двох основних принципах. Перший принцип полягає в тому, що люди прагнуть отримати, зберегти й використовувати свої психологічні ресурси найкращим способом. Другий принцип описує прагнення людей інвестувати свої зусилля в накопичення власних ресурсів. Дослідник визначив ресурси також у системі здобуття/втрата, маючи на увазі декілька чинників. По-перше, ресурси не ізольовані, а навпаки, пов'язані один з одним. По-друге, саме тому втрата одного ресурсу може призводити до втрати іншого, так само як і набуття одного сприяє набуттю іншого. По-третє, втрата

ресурсу переживається особистістю сильніше і залягує його нижче, ніж набуття.

Відповідно, можна сказати, що в психологічній науці сформувався певний напрям досліджень особистості, який центром своєї уваги бачить саме ресурси особистості. У межах цього підходу можна розглядати психологічні ресурси через певні принципи.

Першим є принцип гармонії, який полягає в наявності всіх базових ресурсів і в їх індивідуальному вираженні. В основу другого принципу, з точки зору С.О. Лукомської, можна покласти поняття конгруентності за К. Роджерсом. Тоді формуванню будь-якого базового ресурсу і його використанню має відповідати відображення в особистості на її когнітивному рівні певних думок та настанов про себе і свої можливості, що і представляє собою конгруентність. Третій принцип – концентрація, сутність якого полягає в здатності особистості концентруватися на найбільш актуальних для себе завданнях. Четвертий принцип визначається як принцип поєднання внутрішніх і зовнішніх ресурсів. Мається на увазі той аспект, який вже був зазначений, зокрема С. Хобфоллом, щодо взаємозв'язку між ресурсами. Тож для розв'язання певної складної життєвої задачі особистість має задіяти різні види ресурсів. П'ятий ресурс, або метаресурс, пов'язаний із самоконтролем особистості як способом управління власною поведінкою [10].

Відповідно, розуміючи сутність психологічних ресурсів особистості, їх функціональну значущість, ми можемо розглядати саме поняття психологічної ресурсності.

З огляду на це нам здається важливим поєднати поняття психологічної ресурсності з поняттям самоефективності. Поняття самоефективності було запропоновано А. Бандурою і розумілося ним як здатність діяти ефективно всупереч обставинам, віру людини у власні здібності. Самоефективність, згідно з А. Бандурою, формується такими шляхами, як: вікарний досвід, професійна успішність, вербальне переконання, фізіологічні стани особистості [11]. Отже, усвідомлення, знання, досвід та віра особистості у власні можливості, що і являє собою самоефективність, може розглядатися дотичною до поняття психологічна ресурсність.

Також важливо розглянути теорію саморегуляції особистості у зв'язку з поняттям ресурсності особистості. Теорія саморегуляції стверджує, що особистість здатна встановлювати контроль над своїми емоціями, думками та діями. Своєю чергою це дозволяє їй ефективно функціонувати в стресових умовах. Саморегуляція поведінки є загальною, інтегративною можливістю особистості, яка складається з мотиваційної, інтелектуальної, вольової, емоційної сфери. Тож саморегуляція загалом – це

система соціальних і психологічних проявів свідомості та самосвідомості особистості [12].

Згідно з О. Штепою, психологічна ресурсність – це вміння людини актуалізувати свої особистісно-екзистенційні ресурси для саморозвитку і надання підтримки іншим. Ресурс – це психологічний мотиваційно-динамічний стан вияву сутності людини, стан її соціального, емоційного та духовного благополуччя. Усвідомлення та вміння оперувати своїми ресурсами і є ресурсністю [13].

Ресурсність можна розглядати як один із головних чинників вміння людини гармонійно та якісно використовувати власний потенціал. Крім того, ресурсність є однією з ознак психологічної гнучкості особистості. А психологічна гнучкість своєю чергою проявляється в здатності особистості знаходити максимальні перспективи або можливості власних дій у різних ситуаціях [14].

Крім того, психологічна ресурсність може розглядатися як певна система здібностей людини, які зумовлюють її можливості адаптації до складних життєвих обставин [15].

На думку С.М. Кондратюка, психологічна ресурсність проявляється в тому, як людина усвідомлює свої можливості. Цей досвід далі стає потенціалом для її саморозкриття та допомоги іншим [16].

З точки зору Л. Балабанової, до психологічної ресурсності можна віднести такі елементи, як: здатність до саморозкриття, впевненість у собі, спрямованість на себе, прийняття себе та інших [17].

Особливого значення, на наш погляд, концепція психологічних ресурсів та психологічної ресурсності набуває через динаміку психотерапевтичної та психологічної роботи з клієнтом. З цієї точки зору, крім усіх вищевказаних різновидів психологічних ресурсів, до них можна відносити також надію.

«Формування надії є внутрішнім ресурсом людини, який сприяє виникненню позитивного настрою, оптимізму, цілеспрямованості та рішучості, а також допомагає знаходженню шляхів розв'язання проблеми. У зв'язку з цим її формування та розвиток у процесі надання психологічної допомоги клієнту набуває виняткової значущості» [18, с. 128].

У психології існує багато досить суперечливих поглядів на надію. Наприклад, на думку Е. Фромма, надія – це умова людського існування, внутрішня готовність до інтенсивної, але не дуже знайомої діяльності. Проте важливо зазначити, що вже Е. Фромм зазначає різницю: одна історія – це надія як готовність діяти, інша – надія як пасивний стан очікування, бездіяльність [4]. Також ознаками гіпертрофованої надії є категоричність та пафосність. Така пасивна надія дистанціює людину від реальності, дозволяє їй втікати у фантазії, бездіяльність тощо і є зворотнім боком відчаю.

Надія є початковим етапом формування життєвої цілі, своєрідною передціллю, якій поки що не вистачає усвідомлення, реалістичності, інструментальності та послідовності. Цей етап кристалізації мети є необхідним, адже без сподівань мета буде емоційно незабарвленою, штучною, неприродною.

Формування надії є результатом життєвого шляху особистості. Це квінтесенція ставлення особистості до себе, інших, до світу, до життя, воно формується під впливом того, як особистість оцінює свої життєві події, свій досвід, а також, як під впливом часу ці позиції, цінності, бачення змінювались.

Ставлення до сподівань формується, актуалізується в людини в результаті переживання та проживання їм значимих життєвих подій, осмислювання та переосмислення свого життєвого шляху [19].

Надія включає 3 компоненти:

1. Емоційно-оцінний. Цей компонент включає ставлення до себе, інших, світу, ставлення особистості до минулого, теперішнього та майбутнього, той індивідуальний особистісний сенс, який ця людина наділяє події свого життя. Емоційно-оцінний аспект надії проявляється також у здатності людини оцінити ефективність власної життєдіяльності.

2. Когнітивний компонент. Тут важливим для формування надії є розуміння та усвідомлення особистістю результатів своїх діяльності, Цей елемент пов'язаний із формуванням і відображенням на когнітивному рівні образу бажаного майбутнього з огляду на можливості особистості й відображає ступінь її знань про себе і свої знання, вміння тощо. Когнітивний компонент надії може характеризуватись актуальністю, досяжністю тощо.

3. Мотиваційний, або мотиваційно-поведінковий. Очевидно, що цей компонент є результатом попередніх двох, оскільки якщо особистість має позитивне і реалістичне ставлення до себе, інших, світу, вбачає сенс свого життя, усвідомлює образ бажаного майбутнього і свої можливості в цьому процесі, усвідомлює ступінь власної відповідальності, то наступним кроком є формування наміру. Результатом такого наміру буде конкретна дія особистості. Цей третій компонент надії можна вважати етапом самореалізації особистості в узагальненому вигляді.

Різниця між активною, або інтенційною та пасивною надією найкраще розкривається в її функціях.

Конструктивна функція надії проявляється в пошуку, визначенні та знаходженні сенсу життя. Така функція надії, на нашу думку, дозволяє прояснити її інтенційну природу і віднести її до психологічного ресурсу особистості.

Доречно знову згадати Е. Фромма. На його думку, існує 3 різновиди ресурсів особистості для подолання важких життєвих ситуацій:

1. Надія – готовність до зустрічі з майбутнім, до саморозвитку, зростання.

2. Раціональна віра як усвідомлення особистістю величезної кількості можливостей і здатність їх використовувати.

3. Душевна сила як здатність людини чинити опір усьому, що ставить під загрозу надію і віру, перетворюючи їх в ірраціональні ресурси.

До конструктивної функції можна віднести також етичну функцію надії, яка відображається в моральних виборах особистості, її цінностях.

Деструктивні функції надії спричинені в основному нездатністю особистості адекватно оцінювати себе, інших, ситуації. Із цього випливають невідповідні способи досягнення мети. Крім цього, являючись людині як цілком ірраціональне сподівання, надія може призводити до того, що людина не бере на себе відповідальність за свої рішення, втікає в бездіяльність або сподівається, що якимось все саме собою вирішиться. Так, з одного боку, надія може втішати, проте без активних дій з боку особистості вона перетворюється на ілюзію.

Отже, ми вважаємо, що саме в здатності людини перебувати в реальності, реально оцінювати себе і світ, концентруватися на тих власних можливостях, які адекватні реальності й тому мають шанс бути реалізованими, і полягає різниця між інтенційною, активною надією і пасивною надією. Тож саме таку інтенційну надію можна вважати психологічним ресурсом особистості. Вона дає людині можливість прийняти свою проблему або втрату й вибрати такі поведінкові стратегії, які активізуються і надають значущості її вибору саме завдяки надії [5].

У цьому значенні важливо розглядати надію як психологічний ресурс у контексті психологічної допомоги. Неоціненний внесок у розгляд ресурсів особистості зробили психологи гуманістичного напрямку, зокрема Д. Бюдженталь [20]. З погляду Д. Бюдженталя, в процесі психологічної роботи клієнт перебуває в пошуку можливостей для розвитку своїх ресурсів, хоче відчувати власну цінність, себе як такого. У цій ситуації інтенційна, активна надія може бути одним із психологічних ресурсів клієнта.

Важливим у розумінні феномену надії є часовий чинник. Надія пов'язує теперішнє і майбутнє. Безперечно значення має довіра до майбутнього. Довіра до майбутнього заснована на подяці до минулого. Такий кругообіг дає можливість розуміти надію в маркерах зв'язності трьох часових змінних.

М. Селігман, засновник позитивної психології, прекрасно проілюстрував необхідність і значущість опори на сильні сторони клієнта. На думку науковця, велика кількість напрямів психології сконцентрована на вивченні хвороб, відхилень,

травм клієнта, що формує в нього набутий песимізм. Така життєва позиція призводить до відчуття клієнтом труднощів у контролі над своїм життям і ніяк не сприяє його зціленню та психологічному здоров'ю. Натомість задачею психології є також пошук внутрішніх механізмів, ресурсів клієнта, спираючись на які, він сам буде здатен управляти своїм життям [21].

З цього погляду раціональність сподівання проявляється в цінності надії на таких підставах:

- надія надає людині впевненість;
- орієнтація надії на майбутні зміни в житті особистості стимулює її мислити раціонально та послідовно;
- надія – це рушійна сила перспектив особистості, лікування її страхів і відчаю;
- надія формує оптимізм;
- з надії починається самовизначення;
- надія – це баланс між неможливим і можливим;
- надія звертається до найкращого майбутнього;
- надія зміцнює самоцінність;
- яким би не було життя, в ньому завжди є місце для надії. Надія підіймає людину над повсякденністю [22].

Таке розуміння надії дає нам можливість згадати основні принципи позитивної психотерапії Н. Пезешкіана, який визначив, що психотерапія заснована на 3 принципах: балансу, надії, консультування. Зокрема, принцип надії можна описати через орієнтацію психотерапевта на ресурси клієнта, на його сильні сторони. Таке бачення дозволяє клієнту відчути свою цінність, віру в себе, взяти на себе відповідальність за своє життя [23].

Принцип надії в процесі психотерапії дає можливість й клієнту, й психотерапевту в контексті динаміки психотерапевтичної роботи. Клієнт починає бачити нові сенси, мрії, потреби, теперішнє і майбутнє. Психотерапевт надає клієнту важливу підтримку саме через непереборну силу надії у власні сили, ресурси, можливості.

Висновки. Проведений аналіз дозволяє виокремити декілька підходів до визначення психологічних ресурсів особистості. По-перше, психологічні ресурси є системою індивідуальних властивостей і здібностей особистості, які сприяють формуванню психологічного благополуччя особистості [6; 7]. По-друге, психологічні ресурси сприяють стресостійкості особистості та її здатності справлятися зі складними життєвими ситуа-

ціями, приймати рішення та робити вибір у житті [1; 2]. По-третє, психологічні ресурси можна розглядати через принципи гармонії, конгруентності тощо [10].

Таким чином, сутність психологічних ресурсів особистості як сукупності її певних психологічних властивостей полягає в здатності особистості ефективно розв'язувати складні життєві ситуації, сприятти формуванню стресостійкості, психологічного благополуччя особистості, прагненню до розвитку і самореалізації.

Ресурси бувають зовнішні, до них також можна віднести соціальні ресурси: соціальний статус, підтримку, теплі стосунки з людьми, визнання тощо. Внутрішні ресурси складаються із самооцінки, знань, навичок, цінностей, творчості, рис характеру, певних емоційних та вольових характеристик, відповідальності, оптимізму тощо.

Відповідно, психологічна ресурсність – це здатність особистості використовувати власні ресурси для адаптації, гнучкості, особистісного розвитку, допомозі собі й іншим.

Розуміння природи та особливостей психологічних ресурсів і вміння їх використовувати є одним з основних у процесі психологічної та психотерапевтичної роботи з клієнтом. Опора на ресурси клієнта, концентрація на його сильних сторонах, знаннях, умениях, якостях дозволяють психотерапевту якісніше допомагати особі під час подолання нею її життєвих труднощів. Саме це покладено в основу одного з принципів позитивної психотерапії, започаткованої Н. Пезешкіаном, і відомого як принцип надії в роботі з клієнтом.

Крім вищезазначених різновидів психологічних ресурсів, до них також можна віднести надію. Зважаючи на конструктивні й деструктивні функції надії, до психологічного ресурсу можна віднести лише інтенційну, або активну надію. Іntenційна надія є певним етапом підготовки до дії, сподівання, що виходять із такого стану суб'єкта, коли він перебуває в реальності, оцінює свої можливості й поєднує їх з очікуваннями щодо майбутнього. Така інтенційна надія дозволяє особистості не перебувати у фантазіях, ілюзіях, покладаючись на інших або долю, а навпаки, прагнути кращого для себе.

Подальший розвиток дослідження цієї теми вбачаємо в необхідності аналізу дисфункціональної, деструктивної надії як чинника дезадаптації особистості в процесі особистісного вибору.

ЛІТЕРАТУРА

1. Hobfoll S.E. Social and psychological resources and adaptation. *Review of General Psychology*. 2002. Vol. 6(4). P. 307–324.
2. Чхаїдзе А.О. Активізація ресурсів особистості у важких психологічних життєвих ситуаціях. *Науковий вісник Миколаївського національного університету імені В.О. Сухомлинського. Психологічні науки*. 2018. № 1. С. 150–154.
3. Ляц О.П. Психологічні ресурси особистості в подоланні важких життєвих ситуацій. *Проблеми сучасної психології*. 2022. № 2(25). С. 44–50. DOI: <https://doi.org/10.26661/2310-4368/2022-2-5>

4. Erich Fromm The revolution of hope. American Mental Health Foundation Inc. 2022. P. 160.
5. Мирончак К.В. Роль почуття надії під час переживання втрат в умовах пандемії. *Виміри особистісних трансформацій: матеріали IV Всеукраїнського науково-практичного семінару* (м. Ніжин, 6 жовтня 2021 року) / Т.М. Титаренко (голов. ред.) та ін. Київ : ІСПП НАПН України, 2021. С. 19–23
6. Доценко О.А. Психологічний ресурс особистості як наукова парадигма. *Вчені записки ТНУ ім. В.І. Вернадського. Серія Психологія*. 2020. Т. 31(70). № 4. С. 22–27 DOI: <https://doi.org/10.32838/2709-3093/2020.4/03>
7. Казібекова В.Ф. Психологічні ресурси особистості: філософсько-психологічний зміст. *Науковий вісник Херсонського державного університету. Серія : Психологічні науки*. 2017. Вип. 2. Т. 1. С. 120–127.
8. Кухар Т.В., Волеваха І.Б. Психологічні ресурси особистості в умовах сучасних викликів. *Науковий вісник Сіверщини. Серія : Освіта. Соціальні та поведінкові науки*. 2020. № 2. С. 94–104. DOI 10.32755/sjeducation.2020.02.094
9. Захарченко В. Психологічні ресурси як характеристика особистості. *Матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції «Психологічні ресурси особистості: соціально-психологічний зміст» : збірник наукових праць*. Ізмаїл, 2019. С. 54–57.
10. Лукомська С.О. Ресурсний підхід до подолання особистістю кризових ситуацій. *Науковий вісник Херсонського державного університету. Серія психологічні науки*. 2020. Вип. 1. С. 190–195. DOI: <https://doi.org/10.32999/ksu2312-3206/2020-1-26>
11. Бовсуновський В. Теоретичний аналіз категорії «самоефективність» у сучасній психологічній науці. *Журнал соціальної та практичної психології*. 2024. № 3. С. 92–99.
12. Бречка Д.М. Саморегуляція процесів поведінки. *Психологічні та педагогічні проблеми професійної освіти та патріотичного виховання персоналу системи МВС України*. Харків, 2017. С. 172–174.
13. Штепа О.С. Ресурсна насиченість особистості. *Проблеми сучасної психології. Збірник наукових праць К-ПНУ ім. І. Огієнка, Інституту психології ім. Г.С. Костюка НАПН України*. 2020. № 47. С. 231–252. DOI: <https://doi.org/10.32626/2227-6246.2020-47>
14. Ващенко І.В. Психологічні ресурси особистості в подоланні складних життєвих ситуацій. *Проблеми сучасної психології*. 2018. № 40. С. 33–49.
15. Ксяо Шенгуї Н.Г. Скрипник Психологічні ресурси особистості, що стоять на заваді актуалізації страхів в умовах пандемії. *Вісник ХНПУ ім. Г.С. Сковороди. Психологія*. 2023. Вип. 68. С. 349–358. <https://doi.org/10.34142/23129387.2023.68.22>
16. Кондратюк С.М. Активізація ресурсів особистості – запорука збереження психологічного здоров'я. *Дніпровський науковий часопис публічного управління, психології, права*. 2022. № 2. С. 81–85.
17. Балабанова Л., Перелигіна Л. Технології відновлення соціально-психологічних ресурсів життєздатності особистості, яка переживає наслідки травматичних подій. *Технологія психологічної допомоги, підтримки та реабілітації працівників сектору безпеки і оборони України* : монографія. Харків, 2022. Т. 2. С. 109–126.
18. Мельничук І.Я. Надія як рушійна сила розв'язання проблем клієнта в процесі психологічної допомоги. *Науковий вісник Херсонського державного університету. Серія Психологічні науки*. 2018. Вип. 1. Т. 1. С. 128–132.
19. Maslow A.H. *Toward a psychology of being*. General press. 2022. 184 p.
20. Bugental J.F. *Psychotherapy Isn't What You Think : Bringing the Psychotherapeutic Engagement into the Living Moment*. The Milton H. Erickson Foundation. 1999. P. 235.
21. Столярюк О., Семігіна Т. Орієнтація на оптимізм та щастя: психологічні основи розвитку сильних сторін клієнтів соціальної роботи. *Соціальна робота та соціальна освіта*. 2022. Вип. 2(9). С. 143–157. [http://dx.doi.org/10.31499/2618-0715.2\(9\).2022.267333](http://dx.doi.org/10.31499/2618-0715.2(9).2022.267333)
22. Папуча М.В. *Проблеми психології переживання* : монографія. Ніжин : Видавництво НДУ імені Миколи Гоголя, 2019. 191 с.
23. Радченко О. Позитивна психотерапія та її вплив на світогляд українців: філософсько-психологічний аспект. *Вісник Прикарпатського національного Університету ім. В. Стефаника. Філософські і психологічні науки. Серія «Психологія»*. 2019. Том 1. Вип. 22. С. 38–45.

REFERENCES

1. Hobfoll S. E. Social and psychological resources and adaptation. *Review of General Psychology*. 2002. Vol. 6(4). P. 307–324.
2. Chkhaidze A. O. Aktyvizatsiia resursiv osobystosti u vazhkykh psykhohichnykh zhyttievkykh sytuatsiakh. *Naukovyi visnyk Mykolaiivskoho natsionalnoho universytetu imeni V. O. Sukhomlynskoho. Psykhohichni nauky*. 2018. № 1. S. 150–154.

3. Liashch O.P. Psykholohichni resursy osobystosti v podolanni vazhkykh zhyttievkykh sytuatsii. *Problemy suchasnoi psykholohii*. №2(25). 2022. S. 44-50 DOI: <https://doi.org/10.26661/2310-4368/2022-2-5>
4. Erich Fromm The revolution of hope. American Mental Health Foundation Inc. 2022. P. 160.
5. Myronchak K. V. Rol pochuttia nadii pid chas perezhyvannia vtrat v umovakh pandemii. *Vymiry osobystisnykh transformatsii: materialy IV Vseukrainskoho naukovo-praktychnoho seminaru* (m. Nizhyn, 6 zhovtnia 2021 roku) / T. M. Tytarenko (holov. red.) ta in. Kyiv: ISPP NAPN Ukrainy, 2021. S. 19–23.
6. Dotsenko O.A. Psykholohichniy resurs osobystosti yak naukova paradyhma. *Vcheni zapysky TNU im. V.I. Vernadskoho. Seriiia Psykholohiia*. Tom 31(70). № 4. 2020. S. 22–27. DOI <https://doi.org/10.32838/2709-3093/2020.4/03>
7. Kazibekova V. F. Psykholohichni resursy osobystosti: filosofsko-psykholohichniy zmist. *Naukovyi visnyk Khersonskoho derzhavnoho universytetu. Seriiia : Psykholohichni nauky*. 2017. Vyp. 2. T. 1. S. 120–127
8. Kukhar T. V., Volevakha I. B. Psykholohichni resursy osobystosti v umovakh suchasnykh vyklykiv. *Naukovyi visnyk Sivershchyny. Seriiia : Osvita. Sotsialni ta povedinkovi nauky*. 2020. № 2. S. 94–104. DOI 10.32755/sjeducation.2020.02.094
9. Zakharchenko V. Psykholohichni resursy yak kharakterystyka osobystosti. *Materialy Vseukrainskoi naukovo-praktychnoi konferentsii "Psykholohichni resursy osobystosti: sotsialno-psykholohichniy zmist"*. Zbirnyk naukovykh prats. Izmail. 2019. S. 54-57
10. Lukomska S.O. Resursnyi pidkhyd do podolannia osobystistiu kryzovykh sytuatsii. *Naukovyi visnyk Khersonskoho derzhavnoho universytetu. Seriiia psykholohichni nauky*. Vyp. 1. 2020. S. 190–195 DOI <https://doi.org/10.32999/ksu2312-3206/2020-1-26>
11. Bovsunovskyi V. Teoretychnyi analiz katehorii «samoefektyvnist» u suchasni psykholohichni nautsi. *Zhurnal sotsialnoi ta praktychnoi psykholohii*. № 3. 2024. S. 92–99.
12. Brechka D.M. Samorehuliatsiia protsesiv povedinky. Psykholohichni ta pedahohichni problemy profesii-noi osvity ta patriotychnoho vykhovannia personalu systemy MVS Ukrainy. Kharkiv. 2017. S. 172–174.
13. Shtepa O.S. Resursna nasychenist osobystosti. *Problemy suchasnoi psykholohii. Zbirnyk naukovykh prats K-PNU im. I. Ohiiienka, Instytutu psykholohii im. H.S. Kostiuka NAPN Ukrainy*. № 47. 2020. S. 231–252. DOI: <https://doi.org/10.32626/2227-6246.2020-47>
14. Vashchenko I.V. Psykholohichni resursy osobystosti v podolanni skladnykh zhyttievkykh sytuatsii. *Problemy suchasnoi psykholohii*. 2018. № 40. S. 33–49.
15. Ksiao Shenhui, N.H. Skrypnyk Psykholohichni resursy osobystosti, shcho stoiat na zavadi aktualizatsii strakhiv v umovakh pandemii. *Visnyk KhNPU im. H.S. Skovorody. Psykholohiia*. 2023. Vyp. 68. S. 349–358. <https://doi.org/10.34142/23129387.2023.68.22>
16. Kondratiuk S.M. Aktyvizatsiia resursiv osobystosti – zaporuka zberezhennia psykholohichnoho zdorov'ia. *Dniprovskiyi naukovyi chasopys publichnoho upravlinnia, psykholohii, prava*. № 2. 2022. S. 81–85.
17. Balabanova L., Perelyhina L. Tekhnolohii vidnovlennia sotsialno-psykholohichnykh resursiv zhyttiezdatsnosti osobystosti, yaka perezhivaie naslidky travmatychnykh podii. Tekhnolohiia psykholohichnoi dopomohy, pidtrymky ta rehabilitatsii pratsivnykiv sektoru bezpeky i oborony Ukrainy. Monohrafiia. Tom 2. Kharkiv. 2022. S. 109–126.
18. Melnychuk I.Ia. Nadiia yak rushiina syla rozv'iazannia problem kliienta v protsesi psykholohichnoi dopomohy. *Naukovyi visnyk Khersonskoho derzhavnoho universytetu. Seriiia Psykholohichni nauky*. Vyp. 1. Tom 1. 2018. S. 128–132.
19. Maslow A.H. Toward a psychology of being. General press. 2022. 184 p.
20. Bugental J.F. Psychotherapy Isnt What You Think : Bringing the Psychotherapeutic Engagement into the Living Moment. The Milton H. Erickson Foundation. 1999. P. 235.
21. Stoliariuk O., Semihina T. Oriientatsiia na optymizm ta shchastia: psykholohichni osnovy rozvytku sylnykh storin kliientiv sotsialnoi roboty. *Sotsialna robota ta sotsialna osvita*. 2022. Vyp. 2(9). S. 143–157. [http://dx.doi.org/10.31499/2618-0715.2\(9\).2022.267333](http://dx.doi.org/10.31499/2618-0715.2(9).2022.267333)
22. Papucha M. V. Problemy psykholohii perezhyvannia : monohrafiia. Nizhyn : Vydavnytstvo NDU imeni Mykoly Hoholia, 2019. 191 s.
23. Radchenko O. Pozytyvna psykhoterapiia ta yii vplyv na svitohliad ukraintsiv: filosofsko-psykholohichniy aspekt. *Visnyk Prykarpatskoho natsionalnoho Universytetu im. V. Stefanyka. Filosofski i psykholohichni nauky. Seriiia "Psykholohiia"*. 2019. Tom 1. Vyp. 22. S. 38–45.

ПСИХОЛОГІЧНЕ БЛАГОПОЛУЧЧЯ ЗДОБУВАЧІВ МЕДИЧНОЇ ОСВІТИ: ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ТА ПРАКТИЧНІ ПЕРСПЕКТИВИ

Спіцина Л. В.

*кандидатка психологічних наук,
доцентка кафедри психології
Запорізький національний університет
вул. Університетська, 66, Запоріжжя, Україна
orcid.org/0000-0001-7624-4309
lorasp14@gmail.com*

Жеманюк С. П.

*аспірантка кафедри психології
Запорізький національний університет
вул. Університетська, 66, Запоріжжя, Україна
orcid.org/0000-0002-3575-3454
zhemanyuk.s@gmail.com*

Ключові слова: *психологічне благополуччя, медична освіта, здобувачі освіти, міжнародний досвід, психічне здоров'я, психологічна підтримка.*

У статті розглянуто феномен психологічного благополуччя здобувачів медичної освіти в контексті сучасних викликів освітнього середовища України. Представлено класичні підходи, а також сучасні концепції, які формують актуальні уявлення про психологічне благополуччя особистості. Відповідно до підходів, що представлені в даному огляді, розглядаються також психодіагностичні методики для оцінювання психологічного благополуччя здобувачів медичної вищої освіти. Виявлено дискусійні питання, які вимагають розв'язання в контексті вивчення феномену, зокрема відсутність єдиного підходу в теорії і практиці дослідження психологічного благополуччя, недостатня інтеграція міжнародного досвіду та обмеженість адаптованих психодіагностичних інструментів для моніторингу досліджуваних параметрів благополуччя. Обґрунтовано важливість створення національних програм підтримки психологічного благополуччя студентів, які враховуватимуть специфіку освітнього процесу в медичних закладах вищої освіти України. Зокрема, акцент зроблено на необхідності міждисциплінарних підходів, які враховують соціальні, емоційні та освітні аспекти забезпечення психологічного благополуччя в процесі навчання. Дослідження розширює уявлення про феномен психологічного благополуччя здобувачів медичних ЗВО, аналізуючи теоретичні підходи й практичні заходи для покращення їхнього психічного здоров'я та окреслюючи ключові проблеми цієї сфери в Україні. Отримані результати можуть бути основою для подальших досліджень і розроблення практичних програм і рекомендацій із підтримки психічного здоров'я здобувачів закладів медичної вищої освіти України.

PSYCHOLOGICAL WELL-BEING IN MEDICAL STUDENTS: THEORETICAL FRAMEWORK AND PRACTICAL IMPLICATIONS

Spitsyna L. V.

*PhD, Associate Professor at the Department of Psychology
Zaporizhzhia National University
Universytetska str., 66, Zaporizhzhia, Ukraine
orcid.org/0000-0001-7624-4309
lorasp14@gmail.com*

Zhemanyuk S. P.

*Postgraduate Student at the Department of Psychology
Zaporizhzhia National University
Universytetska str., 66, Zaporizhzhia, Ukraine
orcid.org/0000-0002-3575-3454
zhemanyuk.s@gmail.com*

Key words: *psychological well-being, medical education, student, international experience, mental health, psychological support.*

This article investigates the phenomenon of psychological well-being among medical education students in the context of contemporary challenges faced by the educational environment in Ukraine. It discusses both classical approaches and modern concepts that contribute to the understanding of individual psychological well-being. The review also considers psychodiagnostic methods used to assess the psychological well-being of students in higher medical education. Key issues are identified, including the lack of a unified theoretical and practical framework, limited integration of international experience, and insufficient availability of culturally adapted psychodiagnostic tools for monitoring well-being parameters. The study highlights the importance of developing national programs to support students' psychological well-being, taking into account the specific features of the educational process in medical institutions in Ukraine. Special attention is given to the potential of interdisciplinary approaches that address social, emotional, and educational aspects of well-being within the learning environment. By examining theoretical perspectives and practical measures, this research aims to enhance the understanding of psychological well-being in medical education and outline critical challenges within this area in Ukraine. The results may serve as a basis for further research and the development of practical programs and recommendations to support the mental health of students in medical education institutions.

Постановка проблеми. У контексті сучасних освітніх викликів, як-от інтенсифікація освітнього процесу, перехід на онлайн-формат навчання, кардинальні організаційні зміни й освітні реформи, зокрема й на рівні вищої школи України, психологічне благополуччя здобувачів освіти, в тому числі медичних освітніх закладів, набуває особливої значущості. Навчання в медичних університетах завжди супроводжується значним інтелектуальним, емоційним і фізичним навантаженням, що може впливати на адаптацію та професійний розвиток майбутніх фахівців. Дослідження показують, що високі вимоги до студентів-медиків часто стають причиною емоційного

й інтелектуального виснаження, тривожних розладів, сприяють вигоранню тощо [1; 2; 3]. Більш того, актуальні суспільно-економічні обставини, включаючи пандемію COVID-19 і наслідки воєнних дій, значно загострюють ці труднощі, ускладнюючи адаптацію здобувачів до освітнього середовища України [4; 5; 6; 7].

Психологічне благополуччя розглядається як одна з основних категорій психології, яка визначає якість життя та здатність особистості адаптуватися до соціальних, освітніх і професійних викликів. У цьому контексті психологічне благополуччя здобувачів вищої освіти, особливо медичної сфери, розглядається як одна з основних передумов

мов впливу на академічну успішність і майбутню професійну діяльність фахівця. Зокрема, існують дані досліджень, які підтверджують, що здобувачі вищої освіти з нижчим рівнем психологічного благополуччя показують також зниження рівня успішності, що може бути пов'язане з розчаруванням у виборі професії та усвідомленням невідповідності вимогам до особистості [8]. З огляду на це проблема підтримки психологічного благополуччя студентів стає важливим завданням, яке потребує системного розв'язання.

Аналіз останніх публікацій свідчить, що питання психологічного благополуччя здобувачів медичної вищої освіти привертає увагу науковців у всьому світі [9]. Попри визнану важливість теми, проблема психологічного благополуччя здобувачів медичних закладів вищої освіти в українському науковому просторі залишається недостатньо дослідженою. Зокрема, не отримав належного висвітлення міжнародний досвід дослідження та моніторингу психічного здоров'я здобувачів освіти. Це пояснює виникнення потреби в проведенні ґрунтовного наукового аналізу світових підходів і пошуку ефективних моделей і стратегій підтримки психологічного благополуччя студентів медичних закладів вищої освіти, а також систематизації знань про ключові чинники, які їх визначають.

Метою статті є аналіз, узагальнення та систематизація сучасних досліджень психологічного благополуччя особистості, а також їх значення для здобувачів освіти в медичних університетах України.

Результати дослідження. Огляд наукових джерел дає нам можливість виявити основні підходи, які формують сучасні уявлення про психологічне благополуччя особистості, охоплюючи як класичні, історично значущі концепції, так і новітні моделі. Психологічне благополуччя особистості постає як багатовимірний феномен, який розглядається через призму різних наукових парадигм і концептуальних підходів. У сучасній психології представлені численні теорії, моделі та концепції, які розкривають сутність цього феномену, його структурні компоненти, а також окреслюють чинники, що впливають на його формування. Розвиток основних положень концепції психологічного благополуччя поступово відбувався в межах багатьох дисциплін під впливом різних наукових шкіл [10]. Зокрема, це поняття ввійшло до наукового обігу завдяки розвитку філософії, соціології, медицини. Водночас у психології термін «благополуччя» почав активно використовуватися у ХХ столітті, особливо в аспекті вивчення емоційного стану людини, суб'єктивного щастя та якості життя. Варто зазначити, що вагомий внесок у формування концепції психологічного

благополуччя зробили такі дослідники, як, наприклад, N. Bradburn (1969 p.) [11], E. Diener (1984 p.) [12], C. Ryff (1989) [13] та M. Seligman (2002 p.) [14]. Зокрема, N. Bradburn запропонував трактування психологічного благополуччя через баланс позитивних і негативних емоцій [11]. Крім того, він виокремив «емоційне благополуччя» як окремий конструкт, що стало важливим етапом у розвитку досліджень цієї проблематики. Надалі саме завдяки E. Diener поняття «суб'єктивне благополуччя», яке включає когнітивну оцінку щастя та баланс емоційних переживань, здобуло активне використання у сфері психології [12]. Його дослідження, як наслідок, значно розширили уявлення про психологічні аспекти благополуччя.

Важливо відзначити також концепцію C. Ryff, яка розробила багатовимірну модель психологічного благополуччя, що охоплює шість факторів, як-от особистісне зростання, автономія, позитивні взаємини з іншими, самоприйняття, цілісність життя та контроль над середовищем [13]. І, безумовно, помітною стала концепція «процвітання», запропонована M. Seligman [14], яка пізніше була розширена до моделі PERMA. Ця п'ятискладова модель (позитивні емоції, залученість, стосунки, змістовність, досягнення) відображає багатовимірний підхід до розуміння благополуччя.

Звернемо увагу, що разом із терміном «психологічне благополуччя» в наукових дослідженнях широко застосовуються й інші споріднені поняття, як-от «щастя», «суб'єктивне благополуччя», «задоволеність життям» та ін. [9; 15; 16]. Проте проблема інтерпретації терміна залишається предметом активних дискусій у працях як закордонних, так і українських науковців. Зокрема, в англійських дослідженнях благополуччя здобувачів освіти здебільшого трактується як стан, що характеризується відсутністю тривожності, депресії чи емоційного виснаження [3]. Такий підхід, хоча й орієнтований переважно на практичне застосування, все ж викликає сумніви щодо його теоретичної глибини, особливо з позицій соціально-психологічної й клініко-психологічної дисциплін, в яких наголошується, що психологічне благополуччя варто розглядати не лише як відсутність негативних станів, але й урахування особистісних ресурсів та соціальні аспекти. Разом із тим українські дослідники, використовуючи термін «психологічне благополуччя особистості», частіше звертаються до інтегральної моделі психологічного благополуччя C. Ryff, яка розглядає цей феномен у багатовимірному контексті, як вже відмічалось раніше [6; 10]. Проблема вживаної термінології залишається актуальною також для українського наукового простору. Зокрема, одночасне використання термінів на кшталт «психологічне благополуччя», «суб'єктивне благополуччя», «щастя»

чи «задоволеність життям» нерідко спричиняє плутанину. Це не лише ускладнює порівняння результатів досліджень, а й створює труднощі для формування чіткого та узгодженого аналізу [15]. Така різноманітність у трактуванні понять підкреслює потребу в чіткому їх розмежуванні, яке може стати предметом окремого цікавого наукового дослідження. У цій статті ми підтримуємо думку, що «психологічне благополуччя» особистості є відмінним від поняття «суб'єктивне благополуччя», оскільки охоплює емоційні, когнітивні та поведінкові компоненти, спрямовані на досягнення гармонії та реалізацію особистісного потенціалу, натомість суб'єктивне благополуччя орієнтоване на емоційний стан людини, позитивний чи негативний афект, а також задоволення життям.

Для розуміння еволюції підходів до вивчення феномену психологічного благополуччя насамперед важливо звернутися до філософських основ поняття щастя, що зародилися ще в античні часи й стало теоретичним підґрунтям для сучасних наукових досліджень у цій галузі [10]. Зокрема, гедоністичний і евдемоністичний підходи пропонують різні трактування сутності благополуччя, що своєю чергою суттєво вплинуло на формування теоретичних і практичних концепцій, розроблених науковцями. По-перше, концепція щастя через задоволення (гедонію) визначається як досвід позитивних емоцій, задоволення життям і мінімізацію негативних переживань. Цей принцип було покладено в основу численних робіт, зокрема тих, що спрямовані на аналіз емоційного стану особистості в умовах стресу або життєвих випробувань. По-друге, концепція самореалізації, або евдемонія, навпаки, наголошує на розкритті особистісного потенціалу, досягненні смислоттєвих цілей і гармонійному розвитку особистості. У цьому контексті благополуччя трактується не стільки як стан задоволення, скільки як динамічний процес, що включає активне самовдосконалення, досягнення внутрішньої гармонії та налагодження взаємодії із соціальним середовищем. Відповідно до цього підходу, щастя є наслідком осмисленого життя, спрямованого на повноцінну реалізацію потенціалу особистості. Як зазначає С. Ruff [10], евдемоністична концепція стала фундаментом для численних наукових досліджень і практичних розробок, кількість яких уже перевищує три сотні.

Окрім згаданих напрямів дослідження, в науковому просторі дедалі більше уваги приділяється конкретним теоріям і моделям, які допомагають краще зрозуміти сутність феномену благополуччя. З історичної перспективи найширше визнання отримали концепції суб'єктивного й психологічного благополуччя, що заклали основу для

сучасного підходу до вивчення цього явища [15]. Зокрема, теорія суб'єктивного благополуччя особистості Е. Diener звертає увагу на емоційний аспект, підкреслюючи значущість позитивних емоцій і загальної задоволеності життям [12]. Концепція пояснює, як частота позитивних емоцій і когнітивні оцінки життєвого досвіду впливають на рівень суб'єктивного благополуччя. Натомість модель психологічного благополуччя С. Ruff [13] розкриває багатовимірну структуру, що включає шість структурних компонентів, які охоплюють як індивідуальні (автономія, самоприйняття, особистісне зростання, наявність цілей у житті), так і соціально-контекстуальні аспекти (позитивні взаємини з іншими, контроль над середовищем).

Ідеї, закладені вченими, стали основою для динамічного розвитку досліджень феномену благополуччя та близьких за змістом понять, відкриваючи нові горизонти в його розумінні. Як зазначають W. Zhang та співавтори [9], на сучасному етапі наукових досліджень запропоновано численні вектори вивчення феномену благополуччя та споріднених понять. Це підкреслює багатовимірність і складність цього явища, а також демонструє прагнення науковців розширити уявлення про його різні аспекти. Водночас такі дослідження охоплюють багато сфер життя – від емоційного благополуччя до соціальних взаємодій, що робить їх особливо актуальними в умовах динамічного суспільного розвитку. Отже, увага до багатогранності феномену благополуччя стає ключовим елементом сучасної науки.

У дослідженнях останніх років активно продовжується робота в цьому напрямі з акцентом на інтегративні моделі, які підкреслюють багатовимірність цього явища та важливість індивідуалізованих стратегій для його досягнення [9]. Наприклад, теорія центрованості пропонує інноваційний підхід до аналізу та підтримки психологічного благополуччя, що охоплює інтеграцію когнітивних, емоційних, поведінкових і соціальних аспектів функціонування особистості [17]. Ця модель підкреслює важливість збалансованого розвитку особистості для досягнення оптимального рівня благополуччя. Ще одним прикладом сучасного напрямку вивчення феномену є модель психологічної гнучкості [18], яка зосереджується на здатності індивідуумів адаптуватися до змінних умов, ефективно справлятися зі стресом та підтримувати психологічне благополуччя за допомогою когнітивних, емоційних і поведінкових стратегій. Підкреслимо, що завдяки інтегративному підходу можливо ефективно комбінувати різні стратегії для підтримки благополуччя залежно від контексту, будь то терапевтичний, освітній чи професійний.

У межах міждисциплінарного дослідження

феномену представлено роботи, що намагаються об'єднати аналіз і представлення даних у практичному контексті. Наприклад, в англійській літературі використовуються терміни «composite well-being», «multidimensional well-being» і «holistic well-being» [9; 19; 20; 21], які відображають різні аспекти цього комплексного явища. Інший приклад усе більшої зацікавленості науковців у вивченні феномену благополуччя та його багатовимірної складності подано в роботі W. Zhang і співавторів [9]. Автори нещодавно опублікованого дослідження здійснили систематизацію публікацій, доступних у міжнародних базах даних, які стосуються інструментів вивчення благополуччя в межах емпіричних досліджень останніх десятиліть. Відзначено, що увага науковців зосереджувалася не лише на суб'єктивному та психологічному благополуччі, але й на таких категоріях, як ментальне, духовне, фінансове, сексуальне та евдемонічне благополуччя, які набули особливої актуальності завдяки розробленим методикам. Водночас аспекти фізичного, соціального благополуччя та благополуччя на робочому місці, за результатами аналізу, залишаються менш представленими в дослідженнях. Отже, ці зусилля спрямовані на окреслення складності феномену психологічного благополуччя та підкреслення важливості інтеграції багатовимірності людського життя.

Окрему увагу в нашій роботі слід приділити психодіагностичним інструментам, які використовуються для вимірювання психологічного благополуччя особистості. Без цього критично важливого складника неможливо отримати цілісне уявлення про етапи дослідження даного феномену в часовій перспективі. Крім того, інструменти не лише доповнюють наукові дослідження, а й забезпечують реальну основу для розроблення ефективних програм підтримки та покращення психоемоційного клімату в освітньому процесі. Отже, їх застосування сприяє вдосконаленню навчальних методик та створенню сприятливого середовища для розвитку здобувачів вищої освіти.

Раніше ми обговорювали окремі теорії благополуччя, що набули популярності в психології, зокрема і в Україні, які фактично створюють концептуальну основу нашого дослідження. Важливо також, на наш погляд, відмітити наявність конкретних інструментів для вимірювання благополуччя, які спираються на теоретичні засади, запропоновані авторами [9]. Зокрема, представлена Е. Diener теорія суб'єктивного благополуччя доповнюється психодіагностичними інструментами (Satisfaction with Life Scale, Scale of Positive and Negative Experience, Flourishing Scale) [9; 22], модель психологічного благополуччя С. Ryff підсилюється різними варіантами опитуваль-

ника психологічного благополуччя (Ryff Scales of Psychological Well-Being) [5; 10; 23], модель PERMA, що запропонована М. Seligman, збагачується шкалою PERMA-Profiler [24] та PERMA+ [25] тощо. Крім того, активно використовують в емпіричних дослідженнях й інші методи дослідження, наприклад, Warwick-Edinburgh Mental Well-being Scale [26; 27]. Стандартизована шкала, створена у 2006 році, вважається ефективним інструментом для оцінювання позитивних аспектів психічного благополуччя, таких як оптимізм, відчуття щастя і соціальна взаємодія. Серед її переваг підкреслюють простоту використання, високу надійність і фокус на позитивному підході до здоров'я, проте вона не враховує негативних аспектів психічного стану. Крім того, її застосування потребує адаптації до культурного контексту, що обмежує універсальність інструменту. Для комплексного оцінювання психологічного стану доцільно доповнювати стандартизовану шкалу й іншими методиками. Такий підхід дозволить отримати більш точні результати й сприятиме створенню ефективних програм підтримки психічного здоров'я.

Варто зазначити, що в науковому просторі представлено численні методи, розроблені для аналізу різних аспектів благополуччя особистості [9]. У контексті емпіричних досліджень для визначення рівня благополуччя здобувачів освіти або його окремих аспектів науковці використовують різноманітні психодіагностичні інструменти. Вони можуть ґрунтуватися як на теоретичних концепціях, підтверджених валідованими психодіагностичними методиками, так і можуть розроблятися для розв'язання конкретних практичних завдань, залежно від потреб і мети дослідження. Розглянемо детальніше особливості вивчення феномену психологічного благополуччя особистості в контексті професійного медичного середовища та освітнього процесу в закладах освіти.

Насамперед аналіз наукових джерел показав розмаїття підходів, які охоплюють як теоретичні основи, так і практичне застосування концепцій, що описують феномен благополуччя здобувачів освіти. Це, зокрема, стосується термінології, трактування самого феномену та методів його вимірювання. Зважаючи на це, розбіжності у використанні термінології можуть ускладнити розуміння та інтеграцію отриманих знань. Крім того, важливо зазначити, що благополуччя здобувачів вищої освіти представлено в емпіричних наукових роботах переважно в широкому сенсі, зокрема як синонім відсутності негативних станів, як, наприклад, вигорання, депресії або високого рівня тривожності.

З огляду на різноманітність дослідницьких завдань і специфіку навчального середовища,

поряд з універсальними шкалами, про які згадувалося вище, застосовуються також інструменти, розроблені з урахуванням потреб саме студентів-медиків. У цьому контексті слід зазначити, що серед тенденцій останніх років у наукових джерелах психологічне благополуччя здобувачів освіти в університетах медичного спрямування розглядається тісно в сукупності з такими станами, як, наприклад, тривожність, вигорання, резистентність, депресія тощо. Зважаючи на це, науковці адаптують методологію дослідження, поєднуючи, зокрема, питання психології, медицини, педагогіки, що представляється прикладом складності дослідження феномену в реальних обставинах. Тому серед інструментів увагу привертає шкала Medical Student Well-Being Index, яка доступна в англійській версії [27]. Опитувальник, розроблений під керівництвом L. Dyrbye та її колег з Mayo Clinic – одного з провідних центрів медицини та медичної освіти у світі, створено як короткий і надійний інструмент для виявлення здобувачів освіти, які перебувають у стані серйозного психологічного дистресу, зокрема із симптомами вигорання, депресії. Такий підхід дозволяє здійснювати ранні втручання, спрямовані на надання необхідної підтримки та поліпшення психічного стану студентів [28].

Доречним у цьому контексті вважаємо висновок науковців [1], які наголошують на тому, що вибір інструментів повинен бути ретельно адаптований до специфіки контексту, академічного середовища та характеристик студентського контингенту. З огляду на неможливість прямого порівняння валідованих опитувальників, кожен медичний заклад освіти має оцінювати доцільність і ефективність таких інструментів, ураховуючи потреби й особливості своєї аудиторії.

Українська наукова спільнота не залишається осторонь світової активності вивчення психологічного благополуччя особистості та когорт студентства зокрема [29], вносячи свій вклад у формування цієї важливої сфери знань. Серед іншого, дослідники займаються розробленням як теоретичних концепцій, так і практичних рішень, що допомагають поглибити розуміння цього феномену в контексті національних особливостей, враховуючи специфіку освітнього, соціокультурного та економічного контексту країни. Наприклад, І. Власенко та О. Рева [30] запропонували та обґрунтували власну структуру психологічного здоров'я студентської молоді, яка включає кілька ключових компонентів, серед яких зазначається когнітивний, емоційний, поведінковий та ціннісно-мотиваційний аспекти. Водночас С. Забаровська й О. Кресан представили авторську психодіагностичну методику для визначення психологічного благополуччя особистості [31],

тоді як О. Гупаловська розробила опитувальник для діагностики суб'єктивного сексуального благополуччя [32].

З огляду на вищезазначене можна стверджувати, що в науковій літературі триває активний пошук ефективних методів аналізу психічного здоров'я здобувачів медичної освіти. Це свідчить про відсутність натепер універсального інструмента, який би забезпечував повне оцінювання їх психологічного благополуччя. Водночас багато дослідників у своїх роботах пропонують власні опитувальники, адаптовані до специфіки конкретних освітніх закладів та особливостей завдань досліджень, що проводяться. Разом із тим не завжди ці інструменти супроводжуються детальним обґрунтуванням теоретичних складників, що може обмежувати їх універсальність і можливість застосування в широкому науковому контексті. Зазначена різноманітність підходів підкреслює складність створення єдиного алгоритму, що дозволив би оцінювати психічне здоров'я в комплексному контексті освітнього середовища здобувачів медичної освіти України. Зокрема, це стосується як загального рівня благополуччя особистості, так і специфічних аспектів, пов'язаних із професійними та освітніми викликами. Ґрунтуючись на вищенаведеній систематизації інструментів, подальший розвиток методологічної бази залишається актуальним напрямом дослідницької діяльності.

У сучасних наукових дослідженнях велика увага приділяється також і аналізу чинників, що асоціюються з благополуччям особистості, зокрема серед здобувачів медичної вищої освіти. У цьому контексті важливу роль відіграють роботи таких українських учених, як Б. Пахоль і Ю. Кашлюк [15; 33], які систематизували підходи до аналізу феномену. Загалом, у науковій літературі зазначається, що фактори, які впливають на благополуччя, різноманітні. Зокрема, серед них виділяються біологічні, генетичні та психосоціальні аспекти [15]. За даними О. Бондарчук та Н. Пінчук [34], чинники психологічного благополуччя в професійному контексті освітнього середовища можна згрупувати в три основні категорії, як-от суспільні, організаційні та особистісні. Особистісна категорія, зокрема, охоплює такі чинники, як позитивне мислення, цінність саморозвитку, професійну працездатність тощо. Крім того, як зазначає Л. Сердюк [35], вагому роль у формуванні психологічного благополуччя студентів відіграють, зокрема, соціальна підтримка, вплив навчальних стресів та індивідуальні ресурси. Крім того, науковці дедалі частіше звертають увагу на такі важливі елементи, як генетична схильність, матеріальний добробут, індивідуальні риси характеру здобувачів освіти тощо [36].

Окремо варто виділити вплив освітнього середовища на благополуччя студентів. Емпіричні дослідження в цій галузі зосереджуються на аналізі таких факторів, як академічний стрес, рівень соціальної підтримки, взаємодія з викладачами, структура освітніх програм. Виявлено, що ці фактори безпосередньо впливають на емоційний стан здобувачів вищої освіти, а створення середовища, що підтримує, сприяє не лише зниженню стресу, але й формуванню стійкості до труднощів. Як приклад, заслуговують на увагу висновки Т. Kötter та співавторів [36], які зазначають, що позитивне ставлення викладачів і адміністративного персоналу закладів вищої освіти є одним із ключових чинників забезпечення благополуччя студентів-медиків. При цьому підкреслюється, що благополуччя самого персоналу має не менш важливе значення, оскільки безпосередньо впливає на формування сприятливої атмосфери в навчальному середовищі. Отже, розроблення програм підтримки має також урахувати потреби всіх категорій учасників освітнього процесу, сприяючи створенню гармонійного та ефективного навчального середовища.

Звертаючись до світового вектора досліджень психологічного благополуччя, можна помітити також, що в багатьох країнах спостерігається активізація досліджень у сферах, пов'язаних із психологічним благополуччям особистості, зокрема й молоді, з особливим акцентом на інтеграцію соціальних та емоційних навичок. Наприклад, у США та країнах Європи зростає увага до програм, які не тільки розвивають академічні компетенції, а й сприяють розвитку психологічного здоров'я через підтримку студентських спільнот, взаємодію та кооперацію. Такі світові тенденції демонструють важливість комплексного підходу до благополуччя, де увага приділяється не лише індивідуальним характеристикам, але й соціальному контексту, в якому функціонує студентська молодь.

У контексті сучасних наукових обговорень особливу увагу привертають напрями досліджень, спрямовані на розроблення та впровадження програм підтримки здобувачів освіти. Як зазначають Т. Kötter зі співавторами [36], ключовим фактором успішності таких програм є цілісний підхід, який поєднує фізичні, психологічні та освітні аспекти. Наприклад, у медичній освіті формування середовища підтримки може бути представлено менторськими програмами, тренінгами з тайм-менеджменту, стратегіями самопомоги тощо. Одним із найбільш перспективних інструментів у цьому напрямі можна вважати програми майндфулнес, які інтегрують техніки уважності, медитації та когнітивно-поведінкової терапії. Крім того, набувають популярності інтегративні програми, орі-

єнтовані на розвиток особистісних ресурсів. Їх головною метою є підвищення рівня самоефективності, стресостійкості та соціальної адаптації. Загалом, програми підтримки демонструють значну ефективність у зниженні рівня стресу та покращенні концентрації уваги, що особливо актуально для здобувачів освіти, які стикаються з інтенсивними навчальними навантаженнями [26; 37; 38]. Комплексні програми підтримки, які враховують багатовимірність благополуччя, стають важливим інструментом у підвищенні ефективності підготовки студентів медичних закладів освіти. Їх реалізація дозволяє не лише забезпечити сприятливі умови для навчання, а й сформувати стійкі професійні навички, необхідні для подальшої діяльності.

Інтерес до питання благополуччя здобувачів освіти невинно зростає, зокрема у зв'язку з дослідженням нових чинників, які впливають на цей феномен, але досі залишаються маловивченими. Особливу увагу привертають роботи, присвячені впливу пандемії COVID-19 та воєнного стану в Україні [5; 6]. Така увага підкреслює ключову важливість урахування зовнішніх обставин у розробленні підходів до підтримки психічного здоров'я в освітніх закладах. Крім того, результати наголошують на потребі системної стратегії, яка охоплює не лише профілактичні заходи, але й тривалі програми психологічної підтримки. Водночас у контексті України ми не знайшли національних програм підтримки, які спрямовані на контингент здобувачів медичної вищої освіти. Проте в окремих ЗВО з огляду на події в Україні впроваджено заходи, спрямовані на підтримку психічного здоров'я здобувачів освіти, серед яких, наприклад, всеукраїнська програма ментального здоров'я «Ти як?» [39].

Отже, сучасні дослідження зосереджені на вивченні багатовимірних чинників психологічного благополуччя, зокрема серед здобувачів медичної освіти. Особливу увагу приділено впливу пандемії та воєнних подій на психічне здоров'я студентської молоді України, що підкреслює необхідність адаптивних стратегій і програм підтримки. Попри значні досягнення, тема потребує подальшого системного аналізу та практичного впровадження результатів для покращення благополуччя в умовах сучасних викликів, оскільки довгострокові наслідки цих подій залишаються невивченими. Зважаючи на значну кількість досліджень із цієї проблематики та багатовимірність підходів до вивчення феномену благополуччя, надана тема потребує окремого, всебічного і систематизованого наукового аналізу.

Висновки. Огляд наукових публікацій за темою дозволив виявити, що психологічне благополуччя особистості є складним і багатовимірним

феноменом, сутність якого визначається залежно від теоретичного підходу, в межах якого він аналізується. Зокрема, більшість сучасних концепцій розглядає психологічне благополуччя здобувачів освіти як поєднання емоційного компонента, суб'єктивного задоволення життям, здатності до соціальної адаптації та прагнення досягати особистісних цілей. Водночас цей термін нерідко використовується в більш широкому значенні як синонім таких споріднених понять, як «щастя» або «задоволеність життям».

Встановлено, що відсутність уніфікованих методик дослідження, недостатня адаптація міжнародних інструментів до локальних умов та обмеженість масштабних емпіричних досліджень є основними перешкодами для всебічного динамічного дослідження психологічного благополуччя студентів-медиків в Україні з метою його покращення, особливо в умовах сьогодення. Успереч значній кількості наукових досліджень, недостатньо вивченими залишаються питання інтеграції міжнародного досвіду, особливо щодо системного моніторингу психологічного благополуччя здобувачів освіти медичних університетів. Ці проблеми не лише ускладнюють інтеграцію українських даних у глобальний науковий контекст, але й стримують розроблення ефективних інтервенцій та програм підтримки.

Реалізація комплексного підходу до психологічного благополуччя здобувачів медичної освіти є важливим завданням, що сприятиме покращенню якості навчання, адаптації студентів до професійного середовища й забезпеченню їх стійкості до сучасних викликів, що може включати адаптацію міжнародного досвіду, розроблення національних програм і регулярний моніторинг психологічного стану не лише здобувачів освіти, а й усіх учасників освітнього процесу. Зокрема, для підтримки благополуччя варто створювати не лише індивідуальні, але й системні умови освітнього простору, які сприятимуть адаптації студентів до сучасних викликів. Запровадження цих програм відіграватиме значну роль у створенні конкурентоспроможної та сталої системи медичної освіти в Україні.

Перспективи подальших досліджень доцільно спрямувати на розроблення національних програм підтримки психічного здоров'я студентів, які враховують специфіку освітнього процесу в медичних закладах вищої освіти України. Практичне впровадження таких програм здатне сприяти зміцненню психічного здоров'я здобувачів освіти, підвищенню рівня їх адаптації до навчального середовища, зниженню рівня стресу та створенню сприятливих умов для якісної професійної підготовки.

ЛІТЕРАТУРА

1. Haykal K.A., Pereira L., Power A., Fournier K. Medical student wellness assessment beyond anxiety and depression: A scoping review. *PLoS ONE*, 2022. Vol. 17, No. 10, e0276894. <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0276894>
2. Quek T.T.-C., Tam W.W.-S., Tran B.X., Zhang M., Zhang Z., Ho C.S.-H., Ho R.C.-M. The global prevalence of anxiety among medical students: a meta-analysis. *International Journal of Environmental Research and Public Health*. 2019. Vol. 16, No. 15, 2735. <https://doi.org/10.3390/ijerph16152735>
3. Bhugra D., Molodynski A. Well-being and burnout in medical students: challenges and solutions. *Irish Journal of Psychological Medicine*. 2024. Vol. 41, No. 2. P. 175–178. <https://doi.org/10.1017/ipm.2022.26>
4. Савелюк Н. Психологічне благополуччя студентської молоді: порівняльний аналіз у ковідному і воєнному контекстах. *Психологічні перспективи*. 2022. Вип. 39. С. 322–340. <https://doi.org/10.29038/2227-1376-2022-39-sav>
5. Fedotova Z. Specific aspects of medical students' mental health during the COVID-19 pandemic. *Psychosomatic Medicine and General Practice*. 2021. Vol. 6, № 1, e0601321. <https://doi.org/10.26766/pmgp.v6i1.321>
6. Коструба Н., Поліщук З. Психологічне благополуччя студентів у період війни: емпіричний аналіз. *Психологічні перспективи*. 2022. Вип. 40. С. 51–61. <https://doi.org/10.29038/2227-1376-2022-40-kos>
7. Spitsyna L., Wilhelm P. CBT in a changing world: Migration and cultural diversity. Abstracts of the 53rd EABCT Congress, October 4–7, 2023, Antalya, Turkey. <https://jcbpr.org/storage/upload/pdfs/1707487460-en.pdf>
8. Picker-Roesch C., Lang J. Stress and career aspirations: a longitudinal study with medical students. *Frontiers in Psychology*. 2024. Vol. 15, 1449111. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2024.1449111>
9. Zhang W., Balloo K., Hosein A., Medland E. A scoping review of well-being measures: conceptualisation and scales for overall well-being. *BMC Psychology*. 2024. Vol. 12, No. 1, 585. <https://doi.org/10.1186/s40359-024-02074-0>
10. Ryff C.D. Psychological well-being revisited: advances in the science and practice of eudaimonia. *Psychotherapy and Psychosomatics*. 2014. Vol. 83, No. 1. P. 10–28. <https://doi.org/10.1159/000353263>
11. Bradburn N.M. *The Structure of Psychological Well-Being*. Chicago : Aldine Publishing Company, 1969. 318 p. <https://doi.org/10.1017/S0033291700007637>

12. Diener E. Subjective Well-Being. *Psychological Bulletin*. 1984. Vol. 95, No. 3. P. 542–575
13. Ryff C.D. Happiness is everything, or is it? Explorations on the meaning of psychological well-being. *Journal of Personality and Social Psychology*. 1989. Vol. 57, No. 6. P. 1069–1081. <https://doi.org/10.1037/0022-3514.57.6.1069>
14. Seligman M.E.P. *Authentic Happiness: Using the New Positive Psychology to Realize Your Potential for Lasting Fulfillment*. New York, 2002. 336 p.
15. Пахоль Б.Є. Суб'єктивне та психологічне благополуччя: сучасні і класичні підходи, моделі та чинники. *Український психологічний журнал*. 2017. Т. 1. № 3. С. 80–104.
16. Спіцина Л.В. Дослідження стану психологічного здоров'я вимушених мігрантів з України у Швейцарії та інших країнах Європи. *Матеріали I Міжнародної науково-практичної конференції «Забезпечення психологічної підтримки та адаптації українців у повоєнний період»*, 21–22 листопада 2024 р. Київ : КРОК, 2024. URL: <https://conf.krok.edu.ua/Geoeconom/PPSAU-2024/schedConf/presentations?searchInitial=%D0%A1&track=>
17. Bloch-Jorgensen Z.T., Cilione P.J., Yeung W.W.H., Gatt J.M. Centeredness theory: understanding and measuring well-being across core life domains. *Frontiers in Psychology*. 2018. Vol. 9, 610. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2018.00610>
18. Ciofu V., Marian A.L., Apostol M.M., Chiriac L.E. Differential explanations of psychological well-being according to clinical personality patterns. *Current Psychology*. 2024. Vol. 43, No. 46. P. 35492–35507.
19. Chaaban J., Irani A., Khoury A. The composite global well-being index (CGWBI): A new multi-dimensional measure of human development. *Social Indicators Research*. 2016. Vol. 129. P. 465–487. <https://doi.org/10.1007/s11205-015-1112-5>
20. Pinar M. Multidimensional well-being and inequality across the European regions with alternative interactions between the well-being dimensions. *Social Indicators Research*. 2019. Vol. 144, No. 1. P. 31–72. <https://doi.org/10.1007/s11205-018-2047-4>
21. Steele L. Holistic Well-Being: Mental, Physical, and Spiritual. In: Leal Filho W., Wall T., Azul A.M., Brandli L., Özuyar P.G. (eds). *Good Health and Well-Being*. Encyclopedia of the UN Sustainable Development Goals. Cham: Springer, 2020. P. 373–382. https://doi.org/10.1007/978-3-319-95681-7_1
22. Yang X., Wang M., Wang J., Zhang S., Yang X., Zhao L. Physical literacy and health of Chinese medical students: the chain mediating role of physical activity and subjective well-being. *Frontiers in Public Health*. 2024. Vol. 12, 1348743. <https://doi.org/10.3389/fpubh.2024.1348743>
23. Yu J., Chae S. The mediating effect of resilience on the relationship between the academic burnout and psychological well-being of medical students. *Korean Journal of Medical Education*. 2020. Vol. 32, No. 1. P. 13–21. <https://doi.org/10.3946/kjme.2020.149>
24. Butler J., Kern M.L. The PERMA-Profler: A brief multidimensional measure of flourishing. *International Journal of Wellbeing*. 2016. Vol. 6, No. 3. P. 1–48. <https://doi.org/10.5502/ijw.v6i3.526>
25. Donaldson S.I., van Zyl L.E., Donaldson S.I. PERMA+ 4: A framework for work-related wellbeing, performance and positive organizational psychology 2.0. *Frontiers in Psychology*. 2022. Vol. 12, 817244. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2021.817244>
26. Fazia T., Bubbico F., Nova A., Buizza C., Cela H., Iozzi D., Calgan B. *et al.* Improving stress management, anxiety, and mental well-being in medical students through an online Mindfulness-Based Intervention: a randomized study. *Scientific Reports*. 2023. Vol. 13, No. 1, 8214. <https://doi.org/10.1038/s41598-023-35483-z>
27. Tennant R., Hiller L., Fishwick R., Platt S., Joseph S., Weich S., Parkinson J. *et al.* The Warwick-Edinburgh Mental Well-being Scale (WEMWBS): development and UK validation. *Health and Quality of Life Outcomes*. 2007. Vol. 5, 63. <https://doi.org/10.1186/1477-7525-5-63>
28. Dyrbye L.N., Szydlo D.W., Downing S.M., Sloan J.A., Shanafelt T.D. Development and preliminary psychometric properties of a well-being index for medical students. *BMC Medical Education*. 2010. Vol. 10, 8. <https://doi.org/10.1186/1472-6920-10-8>
29. Гранкіна-Сазонова Н.В. Психологічне благополуччя та життєстійкість студентів-психологів як важливі чинники освоєння професії. *Психологічний часопис*. 2018. Т. 7. Вип. 17. С. 23–42. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/psch_2018_7_4
30. Власенко І.А., Рева О.М. Модель збереження психологічного здоров'я студентської молоді в Україні. *Науковий вісник Херсонського державного університету. Серія Психологічні науки*. 2020. Вип. 3. С. 90–99.
31. Забаровська С.М., Кресан О.Д. Методика дослідження психологічного благополуччя особистості. *Психологічний часопис*. 2021. Т. 7. Вип. 9. С. 99–107. <https://doi.org/10.31108/1.2021.7.9.8>
32. Гупаловська О.В. Опитувальник психологічної діагностики суб'єктивного сексуального благополуччя. *Psychological Journal*. 2021. Т. 7. Вип. 8. С. 18–39. <https://doi.org/10.31108/1.2021.7.8.2>

33. Кашлюк Ю.І. Основні чинники, які впливають на психологічне благополуччя особистості. *Проблеми сучасної психології*. 2016. Вип. 34. С. 170–186. http://nbuv.gov.ua/UJRN/Pspl_2016_34_16
34. Бондарчук О.І., Пінчук Н.І. Професійне психологічне благополуччя освітян та особливості його підтримки в кризових умовах сьогодення. *Київський журнал сучасної психології та психотерапії*. 2023. Т. 5. № 1. С. 5–14. <https://doi.org/10.48020/mpj.2023.01.01>
35. Сердюк Л.З. Фактори психологічного благополуччя студентів. *Актуальні проблеми психології*: Збірник наукових праць Інституту психології імені Г.С. Костюка НАПН України. 2018. Т. 6. № 14. С. 51–59.
36. Kötter T., Fuchs S., Heise M., Riemenschneider H., Sanftenberg L., Vajda C., Voigt K. What keeps medical students healthy and well? A systematic review of observational studies on protective factors for health and well-being during medical education. *BMC Medical Education*. 2019. Vol. 19, No. 1. P. 94. <https://doi.org/10.1186/s12909-019-1532-z>
37. Dong S., Ge H., Su W., Guan W., Li X., Liu Y., Yu Q. et al. Enhancing psychological well-being in college students: the mediating role of perceived social support and resilience in coping styles. *BMC Psychology*. 2024. Vol. 12, No. 1. 393. <https://doi.org/10.1186/s40359-024-01902-7>
38. Grossman P., Niemann L., Schmidt S., Walach H. Mindfulness-based stress reduction and health benefits. A meta-analysis. *Journal of Psychosomatic Research*. 2004. Vol. 57, No. 1. P. 35–43. [https://doi.org/10.1016/S0022-3999\(03\)00573-7](https://doi.org/10.1016/S0022-3999(03)00573-7)
39. Всеукраїнська програма ментального здоров'я «Ти як?». URL: <https://howareu.com>

REFERENCES

1. Haykal, K.-A., Pereira, L., Power, A., & Fournier, K. (2022). Medical student wellness assessment beyond anxiety and depression: A scoping review. *PloS One*, 17(10), e0276894. <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0276894>
2. Quek, T. T.-C., Tam, W. W.-S., Tran, B. X., Zhang, M., Zhang, Z., Ho, C. S.-H., & Ho, R. C.-M. (2019). The global prevalence of anxiety among medical students: A meta-analysis. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 16(15), 2735. <https://doi.org/10.3390/ijerph16152735>.
3. Bhugra, D., & Molodynski, A. (2024). Well-being and burnout in medical students: Challenges and solutions. *Irish Journal of Psychological Medicine*, 41(2), 175–178. <https://doi.org/10.1017/ipm.2022.26>.
4. Savelyuk, N. (2022). Psykhologichne blahopoluchchya studentskoyi molodi: Porivnyalniy analiz u kovidnomu i voyennomu kontekstakh [Psychological well-being of student youth: A comparative analysis in the covid and war contexts]. *Psychological Prospects Journal*, 39, 322–340. <https://doi.org/10.29038/2227-1376-2022-39-sav>. [in Ukrainian].
5. Fedotova, Z. (2021). Features of mental health of medical students during the COVID-19 pandemic [Specific aspects of medical students' mental health during the COVID-19 pandemic]. *Psychosomatic Medicine and General Practice*, 6(1), e0601321. <https://doi.org/10.26766/pmgp.v6i1.321> [in Ukrainian].
6. Kostruba, N., & Polishchuk, Z. (2022). Psykhologichne blahopoluchchya studentiv u period viyny: empirychnyi analiz [Students' psychological well-being during the war: an empirical analysis]. *Psychological Prospects*, 40, 51–61. <https://doi.org/10.29038/2227-1376-2022-40-kos> [in Ukrainian].
7. Spitsyna, L., & Wilhelm, P. (2023). CBT in a changing world: Migration and cultural diversity. Abstracts of the 53rd EABCT Congress, October 4–7, 2023, Antalya, Turkey. <https://jcbpr.org/storage/upload/pdfs/1707487460-en.pdf>
8. Picker-Roesch, C., & Lang, J. (2024). Stress and career aspirations: A longitudinal study with medical students. *Frontiers in Psychology*, 15, 1449111. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2024.1449111>
9. Zhang, W., Balloo, K., Hosein, A., & Medland, E. (2024). A scoping review of well-being measures: Conceptualisation and scales for overall well-being. *BMC Psychology*, 12(1), 585. <https://doi.org/10.1186/s40359-024-02074-0>
10. Ryff, C.D. (2014). Psychological well-being revisited: Advances in the science and practice of eudaimonia. *Psychotherapy and Psychosomatics*, 83(1), 10–28. <https://doi.org/10.1159/000353263>
11. Bradburn, N.M. (1969). *The Structure of Psychological Well-Being*. Aldine Publishing Company. <https://doi.org/10.1017/S0033291700007637>
12. Diener, E. (1984). Subjective well-being. *Psychological Bulletin*, 95(3), 542–575. <https://doi.org/10.1037/0033-2909.95.3.542>
13. Ryff, C.D. (1989). Happiness is everything, or is it? Explorations on the meaning of psychological well-being. *Journal of Personality and Social Psychology*, 57(6), 1069–1081. <https://doi.org/10.1037/0022-3514.57.6.1069>
14. Seligman, M.E.P. (2002). *Authentic Happiness: Using the New Positive Psychology to Realize Your Potential for Lasting Fulfillment*. New York: Free Press.

15. Pakhol, B.E. (2017). Sub'yektyvne ta psykholohichne blahopoluchchya: Suchasni i klasychni pidkhody, modeli ta chynnyky [Subjective and psychological well-being: Modern and classical approaches, models, and factors]. *Ukrainian Psychological Journal*, 1(3), 80–104. [in Ukrainian].
16. Spitsyna, L.V. (2024). Doslidzhennya stanu psykholohichnoho zdorov'ya vymushenykh mihrantiv z Ukrayiny u Shveysariyi ta inshykh krayinakh Yevropy [Study of the psychological health of Ukrainian forced migrants in Switzerland and other European countries]. *Materialy I Mizhnarodnoi naukovo-praktychnoi konferentsii "Zabezpechennia psykholohichnoi pidtrymky ta adaptatsii ukraintsiv u povoyennyi period"* [In Proceedings of the I International Scientific and Practical Conference "Providing psychological support and adaptation of Ukrainians in the post-war period"]. Kyiv. <https://conf.krok.edu.ua/Geoconom/PPSAU-2024/schedConf/presentations?searchInitial=%D0%A1&track=>. [in Ukrainian].
17. Bloch-Jorgensen, Z.T., Cilione, P.J., Yeung, W.W. H., & Gatt, J.M. (2018). Centeredness theory: Understanding and measuring well-being across core life domains. *Frontiers in Psychology*, 9, 610. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2018.00610>
18. Ciofu, V., Marian, A.-L., Apostol, M.-M., & Chiriac, L.-E. (2024). Differential explanations of psychological well-being according to clinical personality patterns. *Current Psychology*, 43(46), 35492–35507. <https://doi.org/10.1007/s12144-024-06897-3>
19. Chaaban, J., Irani, A., & Houry, A. (2016). The composite global well-being index (CGWBI): A new multi-dimensional measure of human development. *Social Indicators Research*, 129(1), 465–487. <https://doi.org/10.1007/s11205-015-1112-5>
20. Pinar, M. (2019). Multidimensional well-being and inequality across the European regions with alternative interactions between the well-being dimensions. *Social Indicators Research*, 144(1), 31–72. <https://doi.org/10.1007/s11205-018-2047-4>
21. Steele, L. (2020). Holistic well-being: Mental, physical, and spiritual. In Leal Filho, W., Wall, T., Azul, A. M., Brandli, L., & Özuyar, P. G. (Eds.), *Good health and well-being. Encyclopedia of the UN Sustainable Development Goals* (pp. 373–382). Cham: Springer. https://doi.org/10.1007/978-3-319-95681-7_1
22. Yang, X., Wang, M., Wang, J., Zhang, S., Yang, X., & Zhao, L. (2024). Physical literacy and health of Chinese medical students: The chain mediating role of physical activity and subjective well-being. *Frontiers in Public Health*, 12, 1348743. <https://doi.org/10.3389/fpubh.2024.1348743>
23. Yu, J., & Chae, S. (2020). The mediating effect of resilience on the relationship between the academic burnout and psychological well-being of medical students. *Korean Journal of Medical Education*, 32(1), 13–21. <https://doi.org/10.3946/kjme.2020.149>
24. Butler, J., & Kern, M. L. (2016). The PERMA-Profiler: A brief multidimensional measure of flourishing. *International Journal of Wellbeing*, 6(3), 1–48. <https://doi.org/10.5502/ijw.v6i3.526>
25. Donaldson, S. I., van Zyl, L. E., & Donaldson, S. I. (2022). PERMA+4: A framework for work-related wellbeing, performance and positive organizational psychology 2.0. *Frontiers in Psychology*, 12, 817244. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2021.817244>
26. Fazia, T., Bubbico, F., Nova, A., Buizza, C., Cela, H., Iozzi, D., Calgan, B., Maggi, F., Floris, V., Sutti, I., Bruno, S., Ghilardi, A., & Bernardinelli, L. (2023). Improving stress management, anxiety, and mental well-being in medical students through an online Mindfulness-Based Intervention: A randomized study. *Scientific Reports*, 13(1), 8214. <https://doi.org/10.1038/s41598-023-35483-z>
27. Tennant, R., Hiller, L., Fishwick, R., Platt, S., Joseph, S., Weich, S., Parkinson, J., Secker, J., & Stewart-Brown, S. (2007). The Warwick-Edinburgh Mental Well-being Scale (WEMWBS): Development and UK validation. *Health and Quality of Life Outcomes*, 5, 63. <https://doi.org/10.1186/1477-7525-5-63>
28. Dyrbye, L.N., Szydlo, D.W., Downing, S.M., Sloan, J.A., & Shanafelt, T.D. (2010). Development and preliminary psychometric properties of a well-being index for medical students. *BMC Medical Education*, 10, 8. <https://doi.org/10.1186/1472-6920-10-8>
29. Grankina-Sazonova, N.V. (2018). Psykholohichne blahopoluchchya ta zhyttestiykist studentiv-psykholohiv yak vazhlyvi chynnyky osvoyennya profesiyi [The psychology students' psychological wellbeing and hardiness as important factors in mastering the profession]. *Psychological Journal*, 7(17), 23–42. http://nbuv.gov.ua/UJRN/psch_2018_7_4. [in Ukrainian].
30. Vlasenko, I.A., & Reva, O.M. (2020). Model zberezheniya psykholohichnoho zdorov'ya studentiv-koyi molodi v Ukrayini [The model of protecting students' psychological health in Ukraine]. *Kherson State University Herald. Series "Psychological Sciences"*, 3, 90–99. [in Ukrainian].

31. Zabarovska, S.M., & Kresan, O.D. (2021). Metodyka doslidzhennya psykholohichnoho blahopoluchchya osobystosti [A diagnostic study of psychological well-being of an individual]. *Psychological Journal*, 7(9), 99–107. <https://doi.org/10.31108/1.2021.7.9.8> [in Ukrainian].
32. Hupalovska, V.V. (2021). Opytuvalnyk psykholohichnoyi diahnozyky sub'yektyvnoho seksual'noho blahopoluchchya [Questionnaire of psychodiagnostics “Subjective sexual well-being”: Development and validation]. *Psychological Journal*, 7(8), 18–39. <https://doi.org/10.31108/1.2021.7.8.2> [in Ukrainian].
33. Kashliuk, Y.I. (2016). Osnovni chynnyky, yaki vplyvaiut na psykholohichne blahopoluchchya osobystosti [Main factors influencing personality’s psychological well-being]. *Problems of Modern Psychology*, 34, 170–186. http://nbuv.gov.ua/UJRN/Pspl_2016_34_16 [in Ukrainian].
34. Bondarchuk, O. I., & Pinchuk, N. I. (2023). Profesiynne psykholohichne blahopoluchchya osvitian ta osoblyvosti yoho pidtrymky v kryzovykh umovakh sohodennya [Professional psychological well-being of educators and features of their support in the current crisis conditions]. *Kyiv Journal of Modern Psychology and Psychotherapy*, 5(1), 5–14. [in Ukrainian].
35. Serdiuk, L.Z. (2018). Faktory psykholohichnoho blahopoluchchya studentiv [Factors of students’ psychological well-being]. *Actual Problems of Psychology. Collection of Scientific Papers of G.S.Kostiuk Institute of Psychology NAPS Ukraine*, 6(14), 51–59.
36. Kötter, T., Fuchs, S., Heise, M., Riemenschneider, H., Sanftenberg, L., Vajda, C., & Voigt, K. (2019). What keeps medical students healthy and well? A systematic review of observational studies on protective factors for health and well-being during medical education. *BMC Medical Education*, 19(1), 94. <https://doi.org/10.1186/s12909-019-1532-z>
37. Dong, S., Ge, H., Su, W., Guan, W., Li, X., Liu, Y., Yu, Q., Qi, Y., Zhang, H., & Ma, G. (2024). Enhancing psychological well-being in college students: The mediating role of perceived social support and resilience in coping styles. *BMC Psychology*, 12(1), 393. <https://doi.org/10.1186/s40359-024-01902-7>
38. Grossman, P., Niemann, L., Schmidt, S., & Walach, H. (2004). Mindfulness-based stress reduction and health benefits. A meta-analysis. *Journal of Psychosomatic Research*, 57(1), 35–43. [https://doi.org/10.1016/S0022-3999\(03\)00573-7](https://doi.org/10.1016/S0022-3999(03)00573-7)
39. Vseukrayinska prohrama mental'noho zdorov'ya “Ty yak?” [All-Ukrainian Mental Health Program “How are you?”]. (n.d.). <https://howareu.com> [in Ukrainian].

ТЕОРЕТИЧНИЙ АНАЛІЗ ФЕНОМЕНУ ШКІЛЬНОГО БЛАГОПОЛУЧЧЯ

Тонне О. Ш.

кандидат педагогічних наук,

доцент кафедри реабілітаційної педагогіки та здорового способу життя

Комунальний заклад «Запорізький обласний інститут післядипломної педагогічної освіти»

Запорізької обласної ради

вул. Незалежної України, 57А, Запоріжжя, Україна

orcid.org/0000-0001-9257-4690

olenatonne2023@gmail.com

Ключові слова: *благополуччя, концепція благополуччя, психологічне благополуччя дитини, позитивні стосунки, переконання, спрямованість, особистісне зростання, самоприйняття.*

Стаття містить результати теоретичного аналізу сучасних досліджень феномену шкільного благополуччя, який дав змогу встановити, що на тепер не існує єдиного визначення концепції благополуччя, оскільки поняття використовується в різних сферах – від економіки до психології. З'ясовано, що існують різні підходи до вивчення благополуччя і теорії, які спрямовані на вивчення аспектів, котрі мають вплив на нього. Так, теорії благополуччя поділяються на гедоністичні (hedonistic theories), теорії бажань (desire theories) і теорії об'єктивного списку (objective list theories). Аналіз досліджень психологічного благополуччя дітей в українському дослідницькому полі показує, що найчастіше воно є предметом вивчення в поєднанні з батьківським благополуччям або ж у дітей старшого підліткового чи юнацького (студентського) віку. Тема благополуччя дитини в дошкільному та молодшому шкільному віці частіше розглядається крізь призму емоційного благополуччя, під яким розуміється стан емоційного комфорту, завдяки якому в дитини формується почуття довіри до світу, її пізнавальне та активне ставлення. Шкільне благополуччя визначається як комплекс характеристик, які вказують на те, що учасники освітнього процесу відчувають себе безпечно в межах школи, усвідомлюють свою приналежність до шкільної культури та задоволені якістю шкільного життя. У ході дослідження виявлено компоненти шкільного благополуччя, а саме: відносини учнів один з одним та з учителями; залучення учасників освітнього процесу до шкільного життя, наявність голосу у вирішенні питань; безпека, яка включає фізичні та психологічні аспекти, відсутність булінгу; позитивні емоції, які відчувають учасники освітнього процесу в межах школи; динаміка позитивного емоційного спектра в дорослих та дітей під час перебування в школі; задоволеність учнів, учителів та батьків якістю шкільного життя. З'ясовано, що для вивчення аспектів благополуччя, пов'язаних з емоційним фоном учасників освітнього процесу, можуть бути використані методи вимірювання та оцінки емоцій, які використовуються в інших сферах.

THEORETICAL ANALYSIS OF SCHOOL WELL-BEING

Tonne O. Sh.

*Candidate of Pedagogical Sciences,
Associate Professor at the Department of Rehabilitation Pedagogy
and Healthy Lifestyle
Municipal Institution "Zaporizhzhia Regional Institute of Postgraduate
Pedagogical Education" of Zaporizhzhia Regional Council
Nezalezhnoyi Ukrayiny str., 57A, Zaporizhzhia, Ukraine
orcid.org/0000-0001-9257-4690
olenatonne2023@gmail.com*

Key words: *well-being, concept of well-being, psychological well-being of the child, positive relationships, beliefs, orientation, personal growth, self-acceptance.*

The article contains the results of a theoretical analysis of modern research on the phenomenon of school well-being, which made it possible to establish that today there is no single definition of the concept of well-being, since the concept is used in various fields from economics to psychology. We have found that there are different approaches to the study of well-being and theories that are aimed at studying the aspects that influence it. Thus, well-being theories are divided into hedonistic theories, desire theories, and objective list theories. An analysis of research on the psychological well-being of children in the Ukrainian research field shows that most often it is the subject of study in combination with parental well-being, or in children of older adolescence or youth (student) age. The topic of child well-being in preschool and primary school age is often considered through the prism of emotional well-being, which is understood as a state of emotional comfort, thanks to which a child develops a sense of trust in the world, his cognitive and active attitude. School well-being is defined as a set of characteristics that indicate that participants in the educational process feel safe within the school, are aware of their belonging to the school culture and are satisfied with the quality of school life. The study identified components of school well-being, namely: students' relationships with each other and with teachers; involvement of participants in the educational process in school life, having a voice in solving issues; safety, which includes physical and psychological aspects, absence of bullying; positive emotions experienced by participants in the educational process within the school; dynamics of the positive emotional spectrum in adults and children during their stay at school; satisfaction of students, teachers and parents with the quality of school life. It was found that methods of measuring and assessing emotions used in other areas can be used to study aspects of well-being related to the emotional background of participants in the educational process.

Постановка проблеми. Школа є одним із найважливіших інститутів, які формують особистість людини. Саме в шкільному віці відбувається становлення характеру, формування переконань та установок, соціальних зв'язків, знань і навичок. Освітній процес у більшості українських державних закладів освіти організовано таким чином, що на першому місці серед атрибутів, якими забезпечує дитину школа, є знання.

Однак останнім часом педагогіка почала розглядати не тільки навчальні показники, а й освітнє середовище, емоційний стан здобувачів освіти, їх залученість і задоволеність життям. Протягом останніх десятиліть зі зростанням інтересу до

позитивної педагогіки та позитивної психології, тема шкільного благополуччя почала активно обговорюватися як за кордоном, так і в Україні. Концепція благополуччя вважається плідною в багатьох галузях, оскільки вона є поглядом на різні аспекти життя і має на увазі оцінювання як об'єктивних так і суб'єктивних показників.

Актуальність вивчення благополуччя школярів, а не лише їхніх предметних показників знань і досягнень пов'язана з перенесенням фокусу уваги на аспект благополуччя людини з боку політики та науки в усьому світі. Парадокс полягає в тому, що розвиток економіки, підвищення рівня матеріального добробуту не гарантує підвищення

рівня відчуття щастя та благополуччя. Незважаючи на покращення умов життя дітей, підвищення доступності освіти та культурної спадщини, зростає рівень депресії, стресу та тривожності.

Цікавими, на нашу думку, є дані, які наведені Радою Європи, для обґрунтування необхідності перенесення фокусу уваги на проблему шкільного благополуччя:

- близько 60% школярів повідомляють, що вони відчувають напругу під час навчання;

- трохи більше 60% дівчаток і 40% хлопчиків кажуть, що вони відчувають тривогу під час здавання тестів у школі, навіть якщо вони добре підготовлені;

- більше 70% батьків кажуть, що вони воліли би відправити своїх дітей до школи з результатами іспитів нижче середнього, якщо діти там були б щасливі [1].

Поняття «благополуччя» є складною концепцією, яка пов'язана з таким поняттям, як якість життя: «Існує багато визначень конструкту «благополуччя», зокрема й у галузі освіти. Можна казати, що під благополуччям, не тільки психологічним, розуміють «хмару смислів» – хаотичну єдність характеристик, які вказують на те, що людині «добре» [2].

Аналіз досліджень психологічного благополуччя дітей в українському дослідницькому полі показує, що найчастіше воно є предметом вивчення в поєднанні з батьківським благополуччям або ж у дітей старшого підліткового чи юнацького (студентського) віку [3; 4; 5].

Тема благополуччя дитини в дошкільному та молодшому шкільному віці частіше розглядається крізь призму емоційного благополуччя, під яким розуміється стан емоційного комфорту, завдяки якому в дитини формується почуття довіри до світу, її пізнавальне та активне ставлення [4].

Відома американська дослідниця психологічного благополуччя Керел Ріф зауважила, що «психологічне благополуччя – це не емоційне переживання, а об'єктивна оснащеність необхідними психологічними особливостями, які дають змогу особистості функціонувати з усіх поглядів успішніше, ніж у разі їх відсутності» [6]. Відповідно до концепції К. Ріф, психологічне благополуччя будь-якої особистості включає 6 компонентів: позитивні стосунки з оточенням; автономію як здатність відстоювати свої переконання, цілі, які надають життю сенс; спрямованість на особистісне зростання; відчуття власної компетентності в управлінні навколишнім середовищем і всебічне самоприйняття [6].

Дослідження емоційного благополуччя українських школярів у процесі навчання в період повномасштабної війни провели Г. Мешко та Н. Габрусєва [7]. Відповідно до одержаних ними

результатів, більшість респондентів не повідомляють про відчутний емоційний дискомфорт від навчання в умовах воєнного стану.

Вчена О. Столярчук з'ясувала, що повторне повернення до дистанційного формату навчання після початку повномасштабної війни сприймалося підлітками неоднозначно, з одного боку, через обмеженість комунікації та інформаційне перенасичення, а, з іншого – усвідомленням необхідності цього кроку заради більшої безпеки для них [15].

Аналіз літератури показує, що виокремлення конструкту «шкільне благополуччя» є складним дослідницьким завданням і потребує додаткових пошуків.

Мета статті – представити результати теоретичного дослідження наявних підходів щодо трактування поняття «шкільне благополуччя» та виявлення перспективних напрямів дослідження цього феномену.

Результати дослідження. Аналіз наукових джерел доводить, що значний вклад у дослідження благополуччя особистості зробили філософія, психологія, культурологія та педагогіка, а саме осмислення цінностей благополуччя, його емоційних, мотиваційних, світоглядних, поведінкових основ, задоволення, насолоди від життя (А. Кембелл [8], А. Маслоу [10], Н. Томас [20], А. Грэм [20], М. Пауэлл [20], Р. Фицджеральд [20] та ін.). Благополуччя людей як об'єкт соціологічних досліджень вивчав О. Кириленко [5], а дослідженням психологічного (емоційного) благополуччя займалися О. Гуляєва [3], Ю. Олександров [16], Ж. Петрочко [12], Л. Яворовська [22].

Багатомірність і неоднорідність поняття благополуччя пояснюється безліччю чинників, серед яких можна виділити такі.

1. Ця концепція поєднує два глобальні напрями:
 - а) вироблення політики з боку державних та громадських організацій;

- б) теоретичні та емпіричні дослідження цієї теми стосовно окремої людини або соціальних груп;

2. Залежно від цілей досліджень поняття «благополуччя» стало предметом інтересу найрізноманітніших сфер – політики, медицини, соціології, економіки, психології та інших наук.

3. Предметом дослідження може бути як добробут окремих співтовариств, груп чи держав загалом, так і благополуччя кожної людини, що викликає розгляд проблеми на мікро- та макрорівнях.

Благополуччя нації пов'язане як із сумою благополуччя його членів, з розподілом добробуту між індивідами, воно досліджується на індивідуальному рівні або мікрорівні (як предмет вивчення у психології чи педагогіці) та на макрорівні (у соціально-економічному та політичному контекстах). У філософії та психології благополуччя людини відноситься до того, що добре

для людини з її власного погляду, але «сума всіх суб'єктивних аспектів благополуччя не обов'язково зводиться до того, що може бути найкращим на макрорівні», та навпаки. Часто дослідження такого роду носять змішаний характер.

4. Об'єктами досліджень виступають різні вікові групи населення – дорослі, діти різного віку (початкова школа, підлітки) і навіть різні соціальні групи.

5. Особливу специфіку дослідження благополуччя на індивідуальному рівні надає неоднорідність способів вимірювання та оцінювання, які можуть носити характер показників, що сприймаються ззовні (наприклад, показників матеріального добробуту чи соціальних даних, наприклад, про склад сім'ї) і сприймаються безпосередньо самим суб'єктом (суб'єктивне благополуччя).

6. Оцінюванню та вимірюванню підлягає не тільки аналіз того, що відбувається нині, а й аналіз перспектив і прогнозування на майбутнє.

7. Результатами досліджень добробуту можуть бути як планування дослідницьких програм, так і розроблення політики з боку держави (наприклад, у галузі охорони здоров'я та освіти), громадських організацій чи середовища (наприклад, сім'ї та школи).

Концепція благополуччя в нашій роботі розглядається на основі підходів позитивної педагогіки та позитивної психології, а також тих теоретичних позицій, які узгоджуються з потребами освітнього процесу.

Вивчення теоретичних аспектів ми провели з точки зору невеликої історичної перспективи, а саме: наприкінці 40-х років ХХ століття Абрахам Маслоу, видатний психолог, припустив, що не існує людей, які не стикалися б із психологічними проблемами. Він запропонував вважати нормою наявність душевних переживань та зіткнення особистості із труднощами [10]. Надалі виникає новий фокус уваги загальнонаукового гуманітарного дискурсу – проблема ментального та психологічного здоров'я людини.

Дослідження благополуччя різними науками загалом спирається на поширене визначення здоров'я, надане в Статуті Всесвітньої організації охорони здоров'я (ВООЗ), прийнятому ще у 1946 році: «Здоров'я є станом повного фізичного, душевного та соціального благополуччя, а не тільки відсутністю хвороб і фізичних дефектів» [13].

Такий підхід багато в чому став відправною точкою для зміни ставлення до здоров'я людини і поглядів на проблеми з боку політики, медицини, освіти та соціально-поведінкових наук.

Зміщення фокусу уваги досліджень знайшло відображення у психології. Історично психологія була зосереджена на лікуванні психічних захворювань. 1969 року Дж. Міллер у своїй знаменитій

промові як новий президент Американської психологічної асоціації запропонував перевизначити психологію як «засіб сприяння людському благополуччю» [9].

Наприкінці ХХ – початку ХХІ століття в психології з'явився новий напрям – «позитивна психологія», в рамках якого розпочалися дослідження рівня щастя та благополучного середовища. 1998 року засновник цього напрямку М. Селігман у своєму виступі запропонував звернути увагу науки не лише на лікування патологій, а й на позитивні аспекти життя. Він запропонував вивчати позитивні емоції та суб'єктивне відчуття щастя, позитивні риси характеру людини, а також соціальні структури, які сприяють щастю та розвитку людей [2].

Таким чином, він переніс фокус уваги дослідження на здоров'я людини в широкому значенні цього слова. М. Селігман і М. Чиксентміхайї визначили позитивну психологію як «науку про позитивне функціонування та процвітання людини на декількох рівнях, які включають біологічні, особистісні, соціальні, інституційні, культурні та глобальні аспекти» [2]. Основним предметом дослідження позитивних психологів став добробут, який почали вивчати на різних рівнях.

А. Бен-Ар'є наголошує, що таке зміщення фокусу від проблем із негативною валентністю до позитивних аспектів – це тиха, але далекосяжна революція. Соціологи та вчені, які досліджують поведінку, також протягом тривалого часу підкреслювали появу та розвиток соціальних проблем і лише недавно звернулися до досліджень, що сприяють благополуччю чи якості життя [14].

Благополуччя загалом розуміється як задоволеність різними аспектами життя. Цікаво, що в попередніх дослідженнях найчастіше використовувалося поняття «щастя». Однак, згідно з М. Селігманом, термін «щастя» має кілька недоліків, головним з яких є його надмірно позитивна конотація: «у масовій свідомості воно нерозривно пов'язане з добрим настроєм» [2]. Крім того, багато вчених говорять про те, що «благополуччя включає щось більше, ніж особисте щастя чи індивідуальне багатство; це, скоріше, показник усвідомленої продуктивності та залученості» [2]. Сучасні дослідження пов'язані саме з поняттям «благополуччя», яке натепер є найбільш емним і точним.

Існують різні підходи до вивчення благополуччя й теорії, які спрямовані на вивчення аспектів, що мають вплив на нього. Так, теорії благополуччя поділяються на гедоністичні (hedonistic theories), теорії бажань (desire theories) та теорії об'єктивного списку (objective list theories) [15; 16].

Перші припускають, що рівень добробуту людини залежить від суб'єктивного психічного стану. Теорія бажань своєю чергою говорить про те, що благополуччя полягає в реалізації потреб

та бажань. На відміну від перших двох, теорії об'єктивного списку наголошують, що добробут людини залежить від різних факторів, як об'єктивних так і суб'єктивних [11; 18].

Зазвичай «щастя» населення вимірювалося економічними чи об'єктивними термінами. З 1957 по 1972 рік у США було проведено великі дослідження, які показали, що в цей час економічні та соціальні показники швидко зростали, а частка населення, яка характеризувала себе як «дуже щасливі», неухильно знижувалася, особливо серед найбільш благополучної та забезпеченої частини населення. Дослідники зробили висновок про те, що для опису якості досвіду населення необхідні більш суб'єктивні оцінки та звернулися до вивчення благополуччя за допомогою оцінювання трьох загальних показників життєвого досвіду (задоволеність життям, емоційна якість життя та стійкість щодо стресових ситуацій).

Поняття «суб'єктивне благополуччя» (SWB) було сформульовано наприкінці ХХ ст. Акцент на суб'єктивності передбачає, що люди самі осмислено оцінюють власний досвід.

А. Кемпбелл запропонував запровадити поняття психосоціального благополуччя, яке включає сприйняття, оцінки та сподівання людей щодо їхнього власного життя. Воно стало одним із перших і відомих визначень суб'єктивного благополуччя [8].

Американський психолог, учений та професор Ед Дінер сконструював тристоронню модель суб'єктивного благополуччя, яка описує те, як люди сприймають своє життя. Ця модель включає як емоційні реакції, так і когнітивні судження і поєднує в собі три пов'язані між собою аспекти благополуччя: позитивні емоції, негативні емоції та задоволеність життям. Багато досліджень суб'єктивного благополуччя Е. Дінер проводив спільно з М. Селігманом та Д. Канеманом [17; 18].

Після того, як було запропоновано вивчати суб'єктивний досвід для оцінювання благополуччя, настали десятиліття наукових дебатів. Після десятиліть, протягом яких ці явища вважалися суб'єктивними та такими, «що не мають наукової цінності», дослідники перейшли до розроблення різних теоретичних концепцій і наукових моделей якості життя, намагаючись узгодити матеріальні («об'єктивні») та нематеріальні («суб'єктивні») аспекти життя.

Надалі дослідники дійшли консенсусу щодо того, що психологічний добробут є ключовим компонентом якості життя. Автори називають це явище суб'єктивним благополуччям, психологічним благополуччям, благополуччям людини чи суб'єктивною якістю життя. Більшість авторів сьогодні згодні з тим, що благополуччя має важливий суб'єктивний вимір.

Прикладом інтегративного підходу до визначення та оцінювання благополуччя на загальнонаціональному рівні може бути досвід таких країн, як Велика Британія та Нова Зеландія, які активно вивчають цей феномен на політичному рівні. Національна статистична служба Великої Британії охарактеризувала благополуччя як наявність у громадян десяти аспектів, як-от: природне середовище; особисте благополуччя; стосунки; здоров'я; те, що ми робимо (what we do); де ми живемо (where we live); особисті фінанси; економіка; освіта та навички управління.

При цьому суб'єктивне благополуччя вказано як «особливо важливий аспект, який ми визначаємо як те, наскільки ми задоволені своїм життям». Незважаючи на те, що такий підхід містить у собі велику кількість аспектів, суб'єктивне благополуччя учасників посідає важливе місце.

У книзі «Шлях до процвітання. Нове розуміння щастя та благополуччя» М. Селігман описує свою теорію благополуччя та його складники. Відповідно до його теорії існує п'ять основних елементів благополуччя, а саме: позитивні емоції; залучення; хороші стосунки з людьми; сенс; досягнення (PERMA – Positive emotions, Engagement, Relationships, Meaning, Accomplishments) [2].

З одного боку, добробут не зводиться до жодного з п'яти аспектів, а з іншого – кожен із них сприяє добробуту: «У таких складниках, як залученість, зміст, взаємовідносини і досягнення, є об'єктивні та суб'єктивні компоненти» [11].

Так, наприклад, залучення до робочого чи освітнього процесу можна оцінювати як з точки зору участі в додаткових заходах та вміння брати на себе ініціативу, а з точки зору суб'єктивного погляду людини – у тому, наскільки вона залучена в цей процес. Аналогічно досягнення можуть бути оцінені об'єктивно (кількість нагород, позитивний зворотний зв'язок, портфоліо) та суб'єктивно (наскільки людина відчуває своє зростання і розвиток, сприймає власні досягнення як значущі).

Принципи та підходи позитивної психології швидко викликали інтерес учених і практиків із різних галузей – соціології, політики та, звісно, педагогіки. У галузі освіти увага до позитивної психології переросла у сферу «позитивної освіти» – активно розвивається напрям досліджень, який прагне інтегрувати елементи позитивної психології з освітньою практикою для сприяння суб'єктивному благополуччю (SWB), покращенню якості життя та психічного здоров'я школярів. Під позитивною освітою найчастіше розуміється поєднання традиційних освітніх принципів із вивченням благополуччя за моделлю PERMA М. Селігмана, а також упровадженням позитивних освітніх практик.

Модель М. Селігмана використовується не тільки для виміру благополуччя дорослих, а й демонструє

можливість її застосування для виміру благополуччя дітей і підлітків у закладах освіти.

Перший елемент моделі PERMA – позитивні емоції, як-от задоволення, веселощі й насолода. Вони забезпечують підвищену залученість учнів до освітнього процесу і дають нові можливості для навчання.

Другий елемент PERMA – це залучення, що визначається як почуття повного занурення в діяльність. У сфері освіти термін «залучення учнів» використовується для позначення почуття приналежності чи прихильності учнів до школи (емоційне залучення); ступінь їх участі в навчанні (когнітивна взаємодія); їх позитивна поведінка та участь у навчанні (поведінкове залучення).

Третій елемент PERMA – позитивні стосунки відносяться до почуття підтримки з боку інших, спілкування з іншими, безпеки в межах цього спілкування. У контексті шкільного благополуччя цей елемент можна розглядати як почуття єдності дітей та підлітків, відносини між учителем та учнем, які створюють почуття приналежності та вносять значний внесок у шкільну залученість, академічний успіх та суб'єктивне благополуччя.

Що стосується четвертого аспекту – «сенсу», він відноситься до відчуття наявності мети в житті. У шкільному контексті були визначені кілька фактів, які сприяють усвідомленню сенсу учнями: участь у шкільній діяльності; почуття приналежності школі; участь у додаткових заходах, громадській роботі, волонтерстві; використання в межах школи сильних проявів характеру.

П'ятий аспект – «досягнення», відноситься до прагнення досягнення успіху чи досягнення особистих цілей. У шкільному середовищі така здатність означає докладати зусиль до розв'язання проблем, зберігаючи при цьому інтерес, незважаючи на невдачі, що позитивно впливає на середній бал учнів та задоволеність життям.

Отже, в цьому дослідженні ми підтримуємо визначення благополуччя дитини, сформульоване Ж. Петрочко, а саме: це стан вдоволення потреб, забезпеченості прав й особистісної успішності особи до 18 років [12]. У стані благополуччя зростає здатність дитини досягати поставлених навчальних і життєвих цілей, повною мірою виконувати свої обов'язки, долати труднощі, мати заслужене визнання в колективі, бути суб'єктом вирішення актуальних проблем [12].

У 2016 році в Австралії було проведено велике дослідження, спрямоване на з'ясування розуміння поняття «благополуччя» всіма учасниками шкільного процесу та чинників шкільного життя, які йому сприяють. Метою дослідження було дізнатися про те, як учні та вчителі розуміють концепцію благополуччя, та які чинники, на їхню думку, йому сприяють. На першому етапі дослідження

було проведено аналіз рішень освітньої політики щодо благополуччя. Потім були проведені інтерв'ю з директорами та вчителями фокус-групи з учнями, а також опитування учнів та співробітників. Учасники мали відповісти на запитання в чотирьох категоріях: «індивідуальні визначення студентами благополуччя; хто в їхньому житті, на їхню думку, вплинув на благополуччя; яке це, коли про вас «підключаються», «поважають» та «цінують»; і, нарешті, уявити собі ідеальну школу, яка би сприяла їх благополуччю».

Результати дослідження показали, що найбільш значущі складники благополуччя для учнів – це довіра та підтримка, повага, рівність, наявність голосу й почуття значущості, прийняття. Учні також говорили про відсутність благополуччя та про ті негативні емоції, які воно викликає, як-от стрес і тривожність. Що стосується вчителів і директорів, вони наголошували на емоційних, когнітивних, фізичних, соціальних та духовних аспектах життя дітей. У відповідях робився акцент на безпеку, а також спілкування учнів як з однолітками, так і з вчителями. Таким чином, здобувачі освіти та вчителі підкреслили важливість безпеки, цінності (значущості) та спілкування.

Вивчення сучасної школи в рамках позитивної педагогіки зводиться не лише до академічної успішності учнів, матеріального оснащення та якості освіти. Окреме місце займає дослідження шкільного клімату, під яким розуміється якість шкільного життя загалом: «Він (шкільний клімат) складається з того, як люди почуваються в школі, які їх загальні норми, цінності та цілі, а також почуття, які викликає в учнів шкільне середовище з усіма його елементами, і відносини між учнями та вчителями, учнів одне з одним» [20].

Отже, з аналізу останніх досліджень шкільного клімату можна виділити шість конкретних аспектів:

- Загальне ставлення до школи (почуття приналежності та задоволеність школою). Цей аспект відображає емоційний та психологічний зв'язок учня зі школою і може бути застосований як до вчителів, так і до учнів;

- Залучення до освітнього процесу показує рівень поведінкових, емоційних та когнітивних інвестицій учня в навчання, навчальну мотивацію або, навпаки, антишкільні настрої. Відносини з вчителями: «Учні почуваються комфортніше у школах, в яких викладачі виявляють турботу, повагу та надають емоційну підтримку»;

- Уявлення про власні здібності чи впевненість учнів у своїх силах під час виконання навчальних завдань;

- Шкільна дисципліна, яка може бути оцінена крізь частоту порушень (спізнення на уроки, пропуски занять, шум на уроці, невиконання домашніх завдань);

– Булінг, який передбачає агресивну поведінку в школі та може приймати різні форми – пряму (фізичні дії, загрози, залякування, образи) та непряму (поширення чуток, обмеження спілкування).

Багато досліджень добробуту дітей і підлітків спираються на вищезгадану модель М. Селігмана (PERMA), яка береться за основу як для вивчення, так і для впровадження нових освітніх практик. Однак деякі програми й дослідження пропонують свої доповнення чи інтерпретації цієї моделі.

Так, одним із важливих компонентів благополуччя дітей є фізичне здоров'я. Цей аспект не входить до моделі PERMA, але включений до визначення благополуччя, надане Радою Європи.

Звісно ж, що це визначення узагальнює основні контексти, які існують у літературі, і має інтегративний погляд на визначення поняття благополуччя дітей. Згідно з визначенням Ради Європи, благополуччя – це досвід здоров'я та щастя дітей та підлітків. Воно складається з наступних п'яти основних компонентів:

– благополуччя в робочому просторі, яке пов'язане з досягненнями та успіхом. Воно включає когнітивне благополуччя – те, як обробляється інформація та виносяться судження. До цього виду благополуччя належить здатність переслідувати власні інтереси, переконання та цінності, які наділені змістом і розумінням того, для чого потрібні знання та розвиток;

– емоційне благополуччя – здатність виявляти стійкість, керувати своїми емоціями та генерувати позитивні емоції;

– фізичне благополуччя – здатність покращувати функціонування свого тіла за допомогою здорового харчування і правильних фізичних вправ;

– соціальне благополуччя – здатність спілкуватися, розвивати значні відносини з іншими та створювати відносини емоційної підтримки;

– суспільне благополуччя включає відчуття приналежності до соціальних груп і участь у громадській діяльності [1].

Переломний момент у вивченні благополуччя школярів відбувся у 2015 році, коли в рамках дослідження PISA вперше з моменту його існування, окремий том звіту присвятили благополуччю і назвали «Благополуччя школярів». Однак, на відміну від конструкту М. Селігмана, звіт PISA орієнтується як на позитивні, так і негативні чинники: «Подано огляд показників благополуччя підлітків, який охоплює як негативні (наприклад, тривога), так і позитивні (наприклад, інтерес, мотивація до досягнення) характеристики, пов'язані зі здоровим розвитком.

У міру зростання популярності позитивної освіти з'являється дедалі більше прикладів її реалізації на системному рівні у всьому світі. Так, наприклад, ізраїльську програму Майтів було роз-

роблено в одному із закладів вищої освіти Ізраїлю групою психологів і схвалено Міністерством освіти Ізраїлю. У ній взяли участь понад 5000 вчителів і 50 000 дітей та підлітків. Ця програма спрямована на підвищення в учнів почуття радості та задоволення, залучення, сенсу, соціальної підтримки, досягнень та загального психологічного благополуччя шляхом використання підходів позитивної психології за допомогою розвитку соціальних та емоційних навичок. Програма показала деякі перспективні результати, як-от підвищення успішності учнів, покращення відносин у класі, зростання шкільних досягнень, позитивних емоцій та почуття приналежності до школи [21; 22].

Іншим підходом до навчання, який наголошує на шкільному благополуччі, є SEEL – **Social Emotional and Ethical Learning** (СЕЕН –соціально-емоційне та етичне навчання). Багато американських шкіл зараз прагнуть зробити акцент на розвитку «м'яких навичок» та підвищенні залучення учнів в освітній процес. Під соціальним та емоційним розвитком розуміють розвиток у межах шкільного класу п'яти ключових навичок, як-от: самосвідомість; соціальна поінформованість; здатність керувати своєю поведінкою, думками та емоціями; навички спілкування; відповідальне прийняття рішень.

Програма СЕЕН не обмежується простором класу та школи й орієнтується на партнерські відносини між школою, сім'єю і спільнотою для створення безпечного, комфортного і розвивального освітнього середовища. Таким чином, створюється процес, під час якого люди набувають і застосовують знання та навички для розвитку здорової особистості, управління емоціями та досягнення особистих і колективних цілей, установлюють і підтримують комфортні відносини. Зараз програму пілотують у 26 українських школах із 21 області, 197 педагогів викладають СЕЕН для 4441 учня й учениці. Пілотування відбувається в межах загальнонаціонального шкільного експерименту МОН за участі Інституту модернізації змісту освіти, Інституту проблем виховання Національної академії педагогічних наук України (наказ МОН від 18.11.2019 р. №1431) і за підтримки Громадської служби миру – GIZ Україна.

Згідно з А. Бен-Ар'є, в забезпеченні благополуччя учнів слід урахувувати умови життя дітей та «об'єктивні» показники їх благополуччя; сприйняття та оцінки дітей щодо власного життя, включаючи суб'єктивне благополуччя, і сприйняття та оцінки інших людей про життя та умови життя дітей, тобто думку їхніх батьків, учителів, педагогів, соціальних працівників тощо.

У межах нашого дослідження наведемо конкретні рекомендації, які дає Рада Європи для підвищення рівня добробуту учнів у школі:

«Розв'язання проблеми благополуччя учнів у школі полягає в тому, щоб допомогти учням відчувати, що кожен із них ціниться як особистість, яка має певні права, і що шкільне життя має для них сенс і мету. Цього можна досягти безліччю невеликих способів, сукупний ефект яких може мати дуже сильний вплив на почуття добробуту учнів [1].

Подібні ініціативи можуть бути об'єднані на рівні всієї школи в рамках процесу розроблення політики, яка враховує благополуччя. Це означає приділити увагу потенційним наслідкам нової політики для індивідуального благополуччя – здобувачів освіти, вчителів та інших. Вирішення проблеми благополуччя учнів у школі завжди йде спільно з діями щодо захисту здоров'я та благополуччя викладачів та інших працівників школи.

Нині в науці немає єдиної універсальної методики виміру благополуччя, оскільки підходи до визначення цього поняття та його складників значно відрізняються один від одного. Натепер існує кілька широко використовуваних опитувальників, які пройшли апробацію в різних країнах та культурних контекстах.

Висновки та перспективи подальших досліджень. На основі узагальнення досліджень установлено, що нині не існує єдиного визначення концепції благополуччя, оскільки поняття використовується в різних сферах – від економіки до психології. Взнявши за основу теорії зарубіжних

учених, ми представляємо шкільне благополуччя як комплекс характеристик, які вказують на те, що учасники шкільного процесу відчувають себе комфортно та безпечно в межах школи, усвідомлюють свою приналежність до шкільної культури та задоволені якістю свого шкільного життя.

Сьогодні найпоширенішим методом виміру благополуччя є метод опитувань. Цей метод простий і зручний у проведенні, дозволяє збирати велику кількість даних за порівняно невеликий період часу і зазвичай є легким для аналізу. Однак інші відомості, як-от стосунки учнів один з одним та з учителями, залученість учасників освітнього процесу в шкільне життя, безпека, відсутність булінгу, позитивні емоції та динаміка позитивного емоційного спектру, можуть бути вивчені більш об'єктивними методами. Для вивчення аспектів благополуччя, пов'язаних з емоційним фоном учасників освітнього процесу, можуть бути застосовані методи вимірювання та оцінювання емоцій, які вже існують, але використовуються в інших сферах (наприклад, у сфері безпеки або турботи про співробітників). Однак не всі методи вимірювання та оцінювання емоцій можуть бути застосовні до школи (наприклад, поліграф).

У подальшій роботі ми плануємо більш детально з'ясувати напрями використання сервісів штучного інтелекту для обчислення різних аспектів шкільного благополуччя.

ЛІТЕРАТУРА

1. Improving well-being at school Improving well-being at school. Council of Europe. URL: <https://www.coe.int/en/web/campaign-free-to-speak-safe-to-learn/improving-well-being-at-school> (дата звернення: 11.12.2024).
2. Seligman, Martin E. P. Positive Psychology: An Introduction. *American Psychologist*. 2000. 55 (1). С. 5–14. CiteSeerX 10.1.1.183.6660. URL: <https://doi.org/10.1037/0003-066x.55.1.5>. PMID11392865 (дата звернення: 12.12.2024).
3. Гуляєва О.В. Чинники психологічного благополуччя у студентів з обмеженими можливостями здоров'я: дис. ... канд. психол. наук : 19.00.01. Харків, 2018. 207 с.
4. Водолазська Т.В. Формування емоційного благополуччя дітей молодшого шкільного віку. *Постметодика*. 2010. № 6 (97). С. 26–31.
5. Кириленко О.М. Благополуччя людей як об'єкт соціологічних досліджень: феліцитарний підхід. *Вісник Національного університету «Юридична академія України імені Ярослава Мудрого»*. 2016. № 3 (30). С. 18–33.
6. Ryff C. D., Keyes C. L. M. The structure of psychological wellbeing revisited. *Journal of Personality and Social Psychology*. 1995. № 69 (4). P. 719–727.
7. Мешко Г.М., Габрусєва Н.В. Стан емоційного благополуччя учнів у процесі навчання під час війни. *Воєнні конфлікти та техногенні катастрофи: історичні та психологічні наслідки* : тези II Міжнародної наукової конференції (м. Тернопіль, 21–22 квітня 2022 р.). Тернопіль : Тернопільський національний технічний університет імені Івана Пулюя. С. 17–20.
8. Campbell A. *The American voter*. NY. : Wiley, 1961. 648 p
9. Miller, G.A. The magical number seven, plus or minus two. *Psychological Review*. 63, 81–97.
10. Maslow A.H. *On Dominance, Self-Esteem, and Self-Actualization*. Monterey : Brooks/Cole Publ., 2004.
11. Бонівел І. Ключі до благополуччя: що може позитивна психологія. Київ : Час, 2009. 192 с.
12. Петрович Ж. Благополуччя та безпека дитини: сучасне тлумачення понять і їх функціональний контекст. *European humanities studies: State and Society*, (1), 45–60. <https://doi.org/10.38014/ehs-ss.021.1.04>
13. Статут Всесвітньої організації охорони здоров'я. *Всесвітня організація охорони здоров'я – офіційний сайт*. URL: <https://www.who.int/> (дата звернення: 12.12.2024).

14. Ben-Arieh A. Handbook of Child Well-Being. *Springer Science, Business Media Dordrecht*. 2014. P. 1–27.
15. Столярчук О.А. Навчання та психоемоційний стан українських підлітків в умовах війни в Україні. *Науковий вісник Ужгородського національного університету. Серія «Психологія»*. 2022. № 1. С. 115–120. DOI: <https://doi.org/10.32782/psy-visnyk/2022.1.22>
16. Олександров Ю.М. Саморегуляція як чинник психологічного благополуччя студентської молоді : автореф. дис. ... канд. психол. наук. : спец. 19.00.01 «Загальна психологія, історія психології». Харків, 2010. 23 с.
17. Diener E. Assessing subjective well-being: Progress and opportunities. *Social Indicators Research*. 1994. Vol. 31(2). P. 103–157. DOI: <https://doi.org/10.1007/BF01207052> (дата звернення: 11.12.2024).
18. Tov W., Diener E. Subjective Well-being. *Research Collection School of Social Sciences. Paper 1395*. 2013. DOI: <https://doi.org/10.1002/9781118339893.wbecsp518m> (дата звернення: 11.12.2024).
19. Flourish: a new understanding of happiness and well-being – and how to achieve them, by Martin E.P. Seligman. *The Journal of Positive Psychology*. 2012. March. № 7 (2). P. 159–161. DOI: <https://doi.org/10.1080/17439760.2011.614831> (дата звернення: 12.12.2024).
20. Thomas, N.P. Conceptualisations of childrens wellbeing at school: The contribution of recognition theory. *Childhood*, 2016. Vol. 23. P. 13.
21. School of Psychology / Interdisciplinary Center (IDC) Herzliya, P. O. Box 167. Herzliya 46150, Israel. URL: <https://www.runi.ac.il/en/> (дата звернення: 12.12.2024).
22. Яворовська Л. Теоретичні підходи до визначення психологічного благополуччя особистості. *Вісник Харківського національного університету імені В.Н. Каразіна*. 2011. Т. 48. № 985. С. 46–49.

REFERENCES

1. Improving well-being at school. Council of Europe. <https://www.coe.int/en/web/campaign-free-to-speak-safe-to-learn/improving-well-being-at-school>
2. Seligman, Martin, E. P. (2000). Positive Psychology: An Introduction. *American Psychologist*. 55 (1). pp. 5–14. <https://doi.org/10.1037/0003-066x.55.1.5>. PMID 11392865
3. Huliaieva, O. V. (2018). *Chynnyky psykholohichnoho blahopoluchchia u studentiv z obmezhenymy mozhlyvostiamy zdorov'ia* [Factors of psychological well-being in students with disabilities]. [Dys. ... kand. psykhol. nauk : 19.00.01. Kharkiv].
4. Vodolazska, T. V. (2010). *Formuvannia emotsiinoho blahopoluchchia ditei molodshoho shkilnoho viku* [Formation of emotional well-being of primary school children]. *Postmetodyka*. 6 (97). pp. 26–31.
5. Kyrylenko, O. (2016). Human well-being as an object of sociological research: a felicitary approach. *Bulletin of the National University "Yaroslav the Wise Law Academy of Ukraine"*, 3(30), 18–33. Ryff, C. D., & Keyes, C. L. M. (1995). The structure of psychological wellbeing revisited. *Journal of Personality and Social Psychology*. 69 (4). Pp. 719–727.
6. Ryff, C. D., & Keyes, C. L. M. (1995). The structure of psychological wellbeing revisited. *Journal of Personality and Social Psychology*. 69 (4). Pp. 719–727.
7. Meshko, H. M., & Habrusieva, N. V. (2022, 21–22 kvitnia). Stan emotsiinoho blahopoluchchia uchniv u protsesi navchannia pid chas viiny [The state of emotional well-being of students during the learning process during the war]. *Voieni konfliktky ta tekhnohenni katastrofy: istorychni ta psykholohichni naslidky* [Military conflicts and man-made disasters: historical and psychological consequences]. Tezy II Mizhnarodnoi naukovoï konferentsii. Ternopil. Pp. 17–20. Ternopilskyi natsionalnyi tekhnichnyi universytet imeni Ivana Puliuia.
8. Smith, M. B., Campbell, A., Converse, P. E., Miller, W. E., & Stokes, D. E. (1961). The american voter. *The american journal of psychology*, 74(4), 648. <https://doi.org/10.2307/1419686>
9. Miller, G.A. (1956) The magical number seven, plus or minus two. *Psychological Review*. 63, 81–97.
10. Maslow, A. H. (2004). *On Dominance, Self-Esteem, and Self-Actualization*. Monterey: Brooks/Cole Publ.
11. Bonivel, I. (2009). *Kliuchi do blahopoluchchia: shcho mozhe pozytyvna psykholohiia* [Keys to Well-Being: What Positive Psychology Can Do]. Kyiv : Chas.
12. Petrochko, Zh. (2021). Child well-being and safety: modern interpretation of concepts and their functional context. *European humanities studies: State and Society*, (1), 45–60. <https://doi.org/10.38014/ehs-ss.2021.1.04>
13. Statut Vsesvitnoi orhanizatsii okhorony zdorov'ia [Statute of the World Health Organization]. Vsesvitnia orhanizatsiia okhorony zdorov'ia – ofitsiynyi sait [Vsesvitnia orhanizatsiia okhorony zdorov'ia – official website]. <https://www.who.int/>
14. Ben-Arieh, A. (2014). Handbook of Child Well-Being. Springer Science, Business Media Dordrecht. Pp. 1–27.

15. Stoljarchuk, O.A. (2022). Navchannja ta psihoemocijnij stan ukraïns'kih pidlitkiv v umovah vijni v Ukraïni [Education and psycho-emotional state of Ukrainian teenagers in the conditions of war in Ukraine]. *Naukovij visnik Uzhgorods'kogo nacional'nogo universitetu. Serija "Psihologija" – Scientific Bulletin of the Uzhhorod National University. Series "Psychology"*, (1), 115–120. DOI: <https://doi.org/10.32782/psyvisnyk/2022.1.22>
16. Oleksandrov, Yu. (2010). Self-regulation as a factor in the psychological well-being of student youth [Unpublished abstract of dissertation of the candidate of psychological sciences]. KhNU. Diener, E. (1994). Assessing subjective well-being: Progress and opportunities. *Social Indicators Research*. 31(2). 103–157. <https://doi.org/10.1007/BF01207052>.
17. Tov, W., & Diener, E. (2013). Subjective Well-being. Research Collection School of Social Sciences. Paper 1395. <https://doi.org/10.1002/9781118339893.wbecp518m>
18. Flourish: a new understanding of happiness and well-being – and how to achieve them, by Martin E. P. Seligman. (2012, March). *The Journal of Positive Psychology*. 7 (2), pp. 159–161. <https://doi.org/10.1080/17439760.2011.614831>
19. Thomas, N. P. Conceptualisations of childrens wellbeing at school: The contribution of recognition theory / N. P. Thomas, A. Graham, M. A. Powell, R. Fitzgerald. *Childhood*. Vol. 23. 2016. P. 13.
20. School of Psychology. Interdisciplinary Center (IDC) Herzliya, P. O. Box 167. Herzliya 46150, Israel. <https://www.runi.ac.il/en/>
21. Measures of Child Wellbeing at School. Tools to Measure the Wellbeing of Children and Adolescents at School. https://edtechbooks.org/wellbeing/children_school
22. Yavorovska, L. (2011). Theoretical approaches to determining psychological well-being of an individual. *Bulletin of the V.N. Karazin Kharkiv National University*. 48(985), 46–49.

ОСОБЛИВОСТІ ТРАВМАТИЗАЦІЇ ЗОВНІШНЬО ПЕРЕМІЩЕНИХ ОСІБ НА ДРУГОМУ РОЦІ ПОВНОМАСШТАБНОГО ВТОРГНЕННЯ В УКРАЇНУ

Фролова Н. В.

*кандидат психологічних наук,
доцент кафедри педагогічної та вікової психології
Дніпровський національний університет імені Олеся Гончара
просп. Науки, 72, Дніпро, Україна
orcid.org/0000-0001-7466-9071
natlick7@gmail.com*

Ключові слова:

*травматичний досвід,
зовнішньо переміщені особи,
тривожність, депресивні
прояви, посттравматичний
стресовий розлад.*

Одним із наслідків початку повномасштабної війни в Україні стало переміщення цивільного населення як у межах країни, так і за її кордонами. А вже станом на червень 2023 року біля 5 мільйонів пересічних громадян отримали статус внутрішньо переміщених осіб та більше 8 мільйонів українців перебувало за кордоном, переважно в Польщі (22%), Німеччині (15%) та Сполучених Штатах Америки (11%). Зміна місця проживання мала на меті знайти передусім безпечне місце для дітей та дорослих, проте водночас перетворилось на низку викликів щодо адаптації до нових умов проживання, соціалізації в іншомовному суспільстві та пошуку місць роботи і навчання для дітей. Дослідження, результати якого представлено в статті, було проведено до другої річниці повномасштабного вторгнення, у Сполучених Штатах Америки в лютому – квітні 2024 р. та мало на меті дослідити особливості травматичного досвіду зовнішньо переміщених осіб, які виїхали до США після 24 лютого 2022 року. У досліджуваних визначено помірний рівень тривоги, виражений рівень депресивних проявів та зону ризику виникнення посттравматичного стресового розладу. Емпіричним шляхом підтверджено, що зміна країни та місця життя не виступає стабілізаційним складником для учасників дослідження. Серед низки предикторів, що зумовлюють рівень тривожності, депресивні прояви та схильність до проявів посттравматичних стресових симптомів, визначено втрату житла, об'єм споживання медіаресурсів, досвід проживання в окупації та перебування під бомбардуванням. Станом на лютий 2024 року вибір ресурсів для опанування складних ситуацій і стресоподання у внутрішньо переміщених осіб, що мешкають у Сполучених Штатах, є подібним за кількісним та якісним складниками до тих, якими користуються українці, що залишилась в Україні. Актуальними до вивчення залишаються питання щодо адаптації в нових умовах проживання, стабілізації психічного стану і пошуку конструктивних ресурсів та стратегій.

THE SPECIFICS OF INTERNALLY DISPLACED PEOPLE'S TRAUMATIZATION IN THE SECOND YEAR OF THE FULL-SCALE INVASION IN UKRAINE

Frolova N. V.

PhD in Psychology,

Associate Professor at the Department of Pedagogical and Age Psychology

Oles Honchar Dnipro National University

Nauky Ave., 72, Dnipro, Ukraine

orcid.org/0000-0001-7466-9071

natlick7@gmail.com

Key words: *traumatic experience, internally displaced people, anxiety, depressive symptoms, post-traumatic stress disorder.*

One of the consequences of the outbreak of a full-scale war in Ukraine was the civilian displacement both within the country and abroad. Indeed, as of June 2023, about 5 million average citizens had been granted the status of internally displaced persons and more than 8 million Ukrainians were abroad, mainly in Poland (22%), Germany (15%), and the United States (11%). The change of residence was aimed primarily at finding a safe place for children and adults, but at the same time, it has turned into a series of challenges in terms of adapting to new living conditions, socialization in a foreign-speaking society, and finding jobs and education for children. The study, the results of which are presented in this article, was conducted on the second anniversary of the full-scale invasion in the United States in February – April 2024 and aimed to explore the specifics of the traumatic experience of internally displaced persons who left for the United States after February 24, 2022. The sample of subjects was identified as having a moderate level of anxiety, a significant level of depressive symptoms, and a risk zone for post-traumatic stress disorder. It has been empirically confirmed that changing the country and place of residence does not act as a stabilizing component for the study participants. Among a number of predictors that determine the level of anxiety, depressive symptoms, and the tendency to manifest post-traumatic stress symptoms, the loss of housing, the amount of media consumption, the experience of living under occupation, and being under bombardment were identified. As of February 2024, the choice of resources for coping with difficult situations and stress management among internally displaced persons living in the United States is similar in terms of quantity and quality to those used by Ukrainians who remained in Ukraine. The issues of adaptation in new living conditions, stabilization of mental state, and search for constructive resources and strategies remain relevant for study.

Постановка проблеми. Воєнні події в Україні, які відбувалися з 2014 року, були локалізовані в східному регіоні країни як антитерористична операція (АТО). Вісім років воєнні дії суттєво не впливали на життя цивільного населення на півдні, в центрі та на заході країни. 24 лютого 2022 року, коли Росія розв'язала повномасштабну війну на всій території України, її початок був для більшості населення раптовим, несподіваним і безпрецедентним.

Вторгнення Росії в Україну призвело до того, що люди були змушені покинути свої домівки або намагатися вижити в екстремальних умовах конфлікту, гостро потребуючи не лише гуманітарної, а й психологічної допомоги. За даними Міністерства закордонних справ України, станом на 21 червня 2023 року

за кордоном проживало 8 177 000 громадян України, що становило близько 20% населення України на початок війни. Майже половина з них перебувала тоді лише в трьох країнах: Польщі (22%), Німеччині (15%) та США (11%). Окрім міграції за кордон, Україна також зіткнулася з масовою внутрішньою міграцією. За даними Міністерства соціальної політики, трохи менше 4 900 000 осіб отримали статус внутрішньо переміщених осіб [2].

Російська агресія в Україні призвела до гібридної війни, яку НАТО визначає як «взаємодію або злиття звичайних, а також нетрадиційних інструментів влади та інструментів підривної діяльності». Гібридні методи ведення війни використовувалися і в минулому, але їх швидкість, масштаби

та інтенсивність, зумовлені технологічним прогресом і глобальною взаємопов'язаністю, дозволяють розглядати їх як якісно новий досвід [8]. На відміну від традиційних війн, сучасні збройні конфлікти часто характеризуються нехтуванням міжнародним гуманітарним правом і Женевською конвенцією [9], що створює ситуацію загальної недовіри і визнання ненадійності сучасних міжнародних гарантій безпеки. Цілями російських воєнних операцій у цій війні стали не лише військові, але й цивільне населення країни. Гібридні воєнні стратегії, пропаганда та дезінформація, спрямовані на створення паніки, розгубленості, страху та недовіри, є обличчям сучасної війни, яка загрожує, травмує та забирає життя українських цивільних. Гібридний характер війни ускладнився ще й тим, що країни, що воюють, мали спільну мовну групу (і це давало можливість сприймати новини з обох сторін), подібні релігійні переконання, а також друзів і рідних на протилежній стороні.

Стратегічні об'єкти, лікарні, школи, фабрики, культурні та релігійні споруди, торгові центри, міста і села стали мішенню численних бомбардувань, незліченних повітряних атак і наземних штурмів в Україні. Після кількох тижнів конфлікту ця війна стала серйозною політравматичною подією. Незважаючи на те, що воєнні дії переважно відбуваються в південно-східному регіоні України, терористичні напади на цивільне населення здійснюються по всій країні й немає жодного місця, де цивільне населення може почуватися в безпеці.

Тож **метою** дослідження було вивчити особливості травмування українців, які виїхали з України після 22 лютого 2024 року, та визначити предиктори, що зумовлюють у них наявність певних психічних станів на другому році повномасштабної війни в країні.

Дослідження, результати якого представлено в статті, проводилось у співпраці з Університетом Каліфорнії в місті Ірвайні (UCI Irvine, US), у межах опитування до другої річниці повномасштабного вторгнення, у лютому – квітні 2024 року, одночасно в Україні та США, за участю 588 українців. Результати дослідження в Україні було проаналізовано та надруковано влітку 2024 року [5], проте мета систематизувати отримані в США результати окремо базувалась на перевірці гіпотези щодо можливості послаблення рівня травматизації завдяки зміні місця проживання та закриття базової потреби в безпеці.

Посилання на анонімне опитування було надіслано третьою стороною (американськими організаціями, відповідальними за прийом українців, а саме – CWS Orange County та HIAS). Усі процедури цього дослідження були схвалені інституційною етичною комісією (IRB) Каліфорнійського університету в місті Ірвайні, США.

Потенційні учасники отримували посилання, за яким можна було заповнити анкету онлайн. Вони також були поінформовані про те, що будь-яке питання може бути пропущене і що учасники можуть припинити участь у будь-який момент. Вибірку респондентів становили українці з 13 штатів США (Аризона, Каліфорнія, Колорадо, Флорида, Іллінойс, Массачусетс, Міннесота, Нью-Джерсі, Нью-Йорк, Невада, Північна Кароліна, Огайо, Пенсильванія, Флорида, Іллінойс, Міннесота, Нью-Джерсі, Нью-Йорк, Невада, Північна Кароліна, Пенсильванія), які приїхали до США після 22 лютого 2024 року.

Ми отримали 125 анкет, рівень участі становив 32% за загальним рівнем участі в пілотному дослідженні 44%. Проте до фінального оброблення результатів буде взято відповіді тих 95 учасників, які заповнили опитувальники більш, ніж на 65 відсотків.

Текст опитування складався з 3 блоків. Перший містив загальну інформацію (стать, вік, місце проживання тощо). Другий блок включав 3 методики скринінгу психічного здоров'я: опитувальник генералізованого тривожного розладу (GAD-7), опитувальник депресії (PHQ-9) та опитувальник посттравматичного стресового розладу (ПТСР) (PCL-5) в їх адаптованих українських версіях. Третій блок включав запитання з додатковою інформацією, яка стосувалась особливостей індивідуального травматичного досвіду, часу та контенту споживання медіа, інформації про перебування в окупації, залучення до волонтерської діяльності, пошуку ресурсів тощо.

Первинне оброблення результатів базувалась на розумінні рівня прояву психічних розладів у досліджуваних.

Таким чином, ми зафіксували помірний рівень тривожності, виражений рівень депресивних проявів та наявність посттравматичних стресових симптомів і на наступному етапі оброблення визначали розбіжності між показниками результатів у Сполучених Штатах та тими показниками, що ми отримали в Україні завдяки участі так званих «клієнтів», які протягом 2022–2023 років звертались за безкоштовною психологічною підтримкою в благодійні організації [5]. Ми припускали, що їх потреба в психологічній стабілізації може бути зумовлена як низкою травмуючих подій, так і результатом наявності певних розладів.

Для встановлення розбіжностей ми використували критерій Краскела-Волліса для незалежних вибірок та виявили, що не існує жодних розбіжностей між показниками тривоги, депресії та ПТСР у переміщених осіб і тих, хто залишився в країні, крім того, вони є фактично однаковими. Відсутність розбіжностей надає можливість зробити заключення, що в межах даної вибірки зміна

Таблиця 1

Середні бали скринінгу психічного стану досліджуваних

Стан	Середній бал	Інтерпретація
Тривога	9,33	Помірна тривожність
Депресія	16,13	Виражений рівень депресії
ПТСР	29,86	Показник у зоні ризику виникнення розладу*

* Коли середня сума балів перевищує 33, можна говорити про прояви розладу, тоді якщо вона нижча – про поняття ПТСР – наявність посттравматичних стресових симптомів [11].

Таблиця 2

Визначення розбіжностей між групами досліджуваних

Діагностовані показники	Середній бал		Критерій Краскела-Волліса для незалежних вибірок	
	Клієнти (Україна)	Переміщені особи (Сполучені Штати)	Статистика критерію	Асимптотична значущість (2-сторонній критерій)
Показник рівня тривожності	9,65	9,33	8,721	,683
Показник депресивних проявів	16,42	16,14	3,910	,853
Показник наявності проявів ПТСР	30,76	29,33	14,164	,497

місця проживання під час воєнних подій у країні не зумовлює стабілізацію внутрішнього психічного стану переміщених осіб.

З метою вивчення закономірностей розвитку симптомів і визначення причин тривоги, депресії та ПТСР у переміщених осіб ми виділили набір з 11 предикторів, які потім було використано для визначення кореляційних зв'язків у багатофакторних регресійних моделях. Отже, в нашому дослідженні предикторами стали: стать, вік, наявність дітей, індивідуальний травматичний досвід, травматичний досвід близьких, обстріли з повітря, досвід життя під окупацією, зміна місця проживання, рівень національної ідентичності, участь у волонтерській діяльності й час, проведений за споживанням медіаресурсів. На основі цієї класифікації було побудовано багатофакторну регресійну модель для визначення предикторів для кожного з досліджуваних станів.

За час повномасштабної війни росії проти України, станом на грудень 2024 року щонайменше 3,5 мільйона осіб втратили житло [3]. Саме ця втрата може розглядатися як та, що стимулює людей переміщуватись, адже 80% будівель, що було зруйновано, – це житло пересічних громадян. І якщо людина не має місця, куди повернутися, вона вимушена адаптуватися до нових умов і насамперед шукати житло. Адже в цьому випадку свій дім сприймається як надійний тил та може стабілізувати людину однією своєю наявністю. Повернутися у свій дім та відкрити двері своїм власним ключем – те, про що переміщені особи мріють і дуже часто говорять на групах підтримки. У межах нашої вибірки тільки 11% пла-

свійну модель для визначення предикторів для кожного з досліджуваних станів.

Таблиця 3

Предиктори прояву станів тривожності, депресії та ПТСР

Прояв стану	Предиктори	Стандартний коефіцієнт регресії	t-критерій Стьюдента	P-значення
Тривожність	Втрата житла	,204	2,004	,048
	Споживання медіаресурсів	,232	2,310	,023
	Досвід проживання в окупації	,210	2,061	,042
Депресія	Споживання медіаресурсів	,251	2,443	,017
ПТСР	Втрата житла	,308	3,004	,004
	Досвід перебування під бомбардуванням	-,238	-2,318	,023

нують повернутися в Україну, 38,5% вважають це можливим за дотримання певної кількості умов, 32% коливаються щодо необхідності це робити, тоді як 18,5% уже прийняли остаточне рішення залишитись у США.

Тож 3 предиктори, що стимулюють стан трижовності, – це втрата домівки (,204), споживання медіаресурсів (,232) і досвід проживання в окупації (,210). Дослідження громадянської мережі ОПОРА, що опроводилось у жовтні 2024 року, свідчить, що між українцями, які проживали на тимчасово окупованих територіях (ТОТ) та в зоні бойових дій, і тими, хто не має такого досвіду, не існує поширення соціальної дистанції. Втім, люди без досвіду окупації та проживання в зоні бойових дій дещо більше дистанційовані та менш готові взаємодіяти з тими, хто такий досвід мав [1]. Незважаючи на те, що безпосередній досвід проживання в окупації мали тільки 19% опитуваних, а решта лише мала ризик або уникла цієї жахливої події, такий досвід є, безумовно, травмуючим фактором, котрий не тільки дещо деструктує загальну картину світу особистості, а й викликає відповідні реакції, до яких у нашому випадку належить помірний рівень тривожності.

Окремо слід звернути увагу на предиктор, що зумовлює як тривожність, так і визначений рівень депресивних проявів (,251) – час споживання медіаконтенту.

Ще події 11 вересня 2001 року привернули увагу фахівців до впливу медіа на процес особистісної травматизації. Адже свідки, які спостерігали за подіями у вересні 2001 року по телебаченню, в прямому ефірі, з більшою ймовірністю мали прояви стресових реакцій та ймовірніше розвивали скарги на фізичне здоров'я протягом наступних трьох років [10].

Аналогічні результати впливу медіаконтенту було зафіксовано в період дослідження дії колективної травми на американців під час пандемії COVID-19. Тоді статистика та деталі захворювання транслювалися всюди, в режимі реального часу. Новини були майже повністю поганими і транслювалися зі зростанням інтенсивності. Неодноразовий перегляд стимулював і підсилював їх травмуючий вплив. Було доведено, що, незважаючи на те, що люди в США можуть піддаватися складним травмам як безпосередньо, так і через засоби масової інформації, симптоматика психічного здоров'я у відповідь на ці впливи сильно відрізняється та може підвищувати вразливість до негативних наслідків колективного травмування [6]. У контексті таких досліджень ми не можемо знецінювати вплив медіа на колективну травматизацію українців під час війни. Із самого початку повномасштабна війна вийшла за межі конкрет-

них міст, в яких відбулися воєнні вторгнення, й охопила все населення, яке проживає як у країні, так і за її межами. В умовах гібридної війни такий спосіб отримання інформації є одним із найбільш травматичних з точки зору концентрації негативних історій, графічних візуальних образів, швидкості їх поширення, а також легкої доступності [5]. Саме медіаконтент, на нашу думку, був основним джерелом травматизації для українців у перші дні вторгнення, оскільки протягом першого тижня війни люди нескінченно переглядали шоківі відео, сподіваючись, що це помилка, і намагаючись зрозуміти та прийняти реальність. За даними онлайн-опитування Укрінформу, яке проводилося з 13 по 18 квітня 2022 року й охопило вибірку з 1200 осіб [4], 79% респондентів у перші місяці війни надавали перевагу коротким новинним повідомленням в інтернеті та соціальних мережах. Що стосується результатів нашого дослідження, то станом на лютий 2024 менш ніж годину споживали медіаресурси 17,6% опитуваних, терміном від 1 години до 3 – 45%, з 3 до 5 годин протягом доби – 14,3% та в будь-який момент, коли це можливо, – 23,1%. Отже, біля чверті досліджуваних (23,1%) визначають той факт, що вони намагаються отримувати інформацію та «контролювати» ситуацію в Україні в будь-який час протягом доби. Звісно, значний об'єм інформації впливає на настрій і стан споживачів та є платформою вторинної травматизації через події, які є індивідуальним травматичним досвідом.

Серед предикторів, які зумовлюють виникнення посттравматичних стресових симптомів та можуть викликати розлади, визначено втрату житла, вплив чого ми аналізували вище, та досвід перебування під бомбардуванням. Слід зазначити, що кореляційний зв'язок у другому випадку є зворотним (-,238), що говорить, ймовірніше, не про безпосередній вплив досвіду, а про специфіку сприйняття інформації про бомбардування рідних місць уже тут, за кордоном, про дистанціювання від порушення базової потреби в безпеці та травмування вже об досвід інших людей (81% досліджуваних зафіксував той факт, що їхні рідні місця потерпають від бомбардування зараз).

Адаптація до умов життя за кордоном у межах нового статусу, пошук роботи, житла та умов навчання і соціалізації для дітей вимагають наявності певної кількості ресурсів та пошуку ефективних копінг-стратегій для розв'язання всіх цих питань. Крім того, майже кожен відчуває і певне розщеплення щодо життя, яке залишилось вдома, близьких та рідних, що залишились в Україні.

До складу основних ресурсів, що станом на початок 2024 року допомагають досліджуваним опанувати ситуацію адаптації до нових умов, опи-

тувані внесли комунікацію з близькими (24,72%), фізичну активність (21,35%), перегляд фільмів (17,23%), читання (13,86), альтернативні до роботи види активності, в тому числі – додаткову роботу (10,86%), волонтерство (8,24%), інше (3,75%).

Цікавим є те, що відсоткова складова частина вибору того чи іншого виду ресурсів фактично збігається з тою, що мають українці, які залишились у країні. Тож ми можемо говорити, що станом на лютий 2024 року в межах нашої вибірки вибір ресурсів та їх ранжування серед переміщених осіб та пересічних громадян в Україні є майже тотожним. Комунікація з близькими та фізична активність вважаються найбільш ефективними ресурсами стресоподання, водночас біля 10% опитуваних вважають конструктивним ресурсом волонтерство.

Висновки. Травматизація зовнішньо переміщених осіб може розглядатися як політравматичний процес, який має свою специфіку, особливості та динаміку.

У межах дослідження можемо говорити про те, що зміна країни та місця проживання не нівелює процес травмування і не є фактором, що надає переміщеним особам можливість стабілізувати свій психічний стан.

Серед предикторів, що зумовлюють рівень тривожності, депресивні прояви і схильність до проявів посттравматичних стресових симптомів, визначено втрату житла, об'єм споживання медіа-ресурсів, досвід проживання в окупації та перебування під бомбардуванням.

Станом на лютий 2024 року вибір ресурсів для опанування складних ситуацій та стресоподання у зовнішньо переміщених осіб, що мешкають у Сполучених Штатах, є подібним за кількісним та якісним складниками до тих, якими користуються українці, що залишилась в Україні.

Перспективи подальшого дослідження полягають у вивченні динаміки проявів травматизації зовнішньо переміщених осіб у контексті їх адаптації до оновлених умов проживання.

ЛІТЕРАТУРА

1. Життя в окупації: чи впливає цей досвід на ставлення інших українців – соціопитування. URL: <https://zmina.info/news/zhyttya-v-okupacziyi-chy-vplyvaye-czej-dosvid-na-stavlennya-inshyh-ukrayincziv-soczopytuvannya/>
2. Кількість українців та їх міграція за кордон через війну – дослідження Громадянської мережі ОПОРА. URL: <https://www.oporaua.org/viyna/kilkist-ukrayintsiv-ta-yikh-migratsiia-za-kordon-cherez-viinu-doslidzhennia-gromadianskoyi-merezhi-opora-24791>
3. Скільки українців втратили житло з початку війни. URL: <https://www.unian.ua/society/vtrachene-zhitlo-v-ofisi-ombudsmena-nazvali-kilkist-osib-bez-domu-12867537.html>
4. У перші місяці після початку повномасштабного вторгнення росії в Україну 39% українців зовсім не читали книжок. URL: <https://www.ukrinform.ua/rubric-culture/3700988-u-persi-misaci-z-pocatku-vtorgnenna-rf-39-ukrayinciv-zovsim-ne-citali-knizok.html>
5. Фролова Н.В. Психологічні особливості травматичного досвіду українців під час війни. *Психологія і суспільство*. 2024. № 1. С. 188–196.
6. Фролова Н.В. Феномен колективної травми в контексті сучасного українського досвіду її проживання. *Габітус*. 2023. № 46. С. 199–203.
7. Holmes, E.A. et al. (2020). Multidisciplinary research priorities for the COVID-19 pandemic: a call for action for mental health science *Lancet Psychiatry* 7, 547–560.
8. Hybrid Warfare – New Threats, Complexity, and ‘Trust’ as the Antidote. URL: <https://www.nato.int/docu/review/articles/2021/11/30/hybrid-warfare-new-threats-complexity-and-trust-as-the-antidote/index.html>
9. Khorram-Manesh A., Burkle F.M., Goniewicz K., Robinson Y. (2021) Estimating the Number of Civilian Casualties in Modern Armed Conflicts – A Systematic Review. *Frontiers in public health*, 9. doi.org/10.3389/fpubh.2021.765261
10. Silver, R.C., Holman, E.A. & Garfin, D.R. (2021). Coping with cascading collective traumas in the United States. *Nat Hum Behav* 5, 4–6.
11. Sparks SW. Posttraumatic Stress Syndrome: What Is It? *JTrauma Nurs*. 2018 Jan/Feb;25(1):60–65.

REFERENCES

1. Zhyttya v okupatsii: chy vplyvaie tsei dosvid na stavlennia inshyh ukraintsiv – sotsopytuvannia. Retrieved from: <https://zmina.info/news/zhyttya-v-okupacziyi-chy-vplyvaye-czej-dosvid-na-stavlennya-inshyh-ukrayincziv-soczopytuvannya/> [in Ukrainian]
2. Kilkist ukraintsiv ta yikh mihratsiia za kordon cherez viinu – doslidzhennia Hromadianskoi merezhi OPORA. Retrieved from: <https://www.oporaua.org/viyna/kilkist-ukrayintsiv-ta-yikh-migratsiia-za-kordon-cherez-viinu-doslidzhennia-gromadianskoyi-merezhi-opora-24791/> [in Ukrainian]
3. Skilky ukraintsiv vtratly zhytlo z pochatku viiny. Retrieved from: <https://www.unian.ua/society/vtrachene-zhitlo-v-ofisi-ombudsmena-nazvali-kilkist-osib-bez-domu-12867537.html/> [in Ukrainian]

4. U pershi misiatsi pislia pochatku povnomasshtabnoho vtorhnennia rosii v Ukrainu 39% ukrainsiv zovsim ne chytaly knyzhok. Retrieved from: <https://www.ukrinform.ua/rubric-culture/3700988-u-persi-misaci-z-pocatu-vtorgnenna-rf-39-ukrainciv-zovsim-ne-citali-knizok.html/> [in Ukrainian]

5. Frolova N.V. (2024) Psykholohichni osoblyvosti travmatychnoho dosvidu ukrainsiv pid chas viiny. *Psykhohihiia i suspilstvo*. № 1. S. 188–196. / [in Ukrainian]

6. Frolova N.V. (2023). Fenomen kolektyvnoi travmy v konteksti suchasnoho ukrainskoho dosvidu yii prozhyvannia *Habitus*, № 46. Pp. 199–203. [in Ukrainian].

7. Holmes, E. A. et al. (2020). Multidisciplinary research priorities for the COVID-19 pandemic: a call for action for mental health science. *Lancet Psychiatry*. 7, 547–560/ [in English]

8. Hybrid Warfare – New Threats, Complexity, and ‘Trust as the Antidote. Retrieved from: <https://www.nato.int/docu/review/articles/2021/11/30/hybrid-warfare-new-threats-complexity-and-trust-as-the-antidote/index.html> [in English]

9. Khorram-Manesh A., Burkle F.M., Goniewicz K., Robinson Y. (2021) Estimating the Number of Civilian Casualties in Modern Armed Conflicts – A Systematic Review. *Frontiers in public health*, 9. [in English]

10. Silver, R.C., Holman, E.A. & Garfin, D.R. (2021). Coping with cascading collective traumas in the United States. *Nat Hum Behav*. 5, 4–6. [in English]

11. Sparks SW. (2018) Posttraumatic Stress Syndrome: What Is It? *JTrauma Nurs*. 2018 Jan/Feb; 25(1):60–65[in English]

ЯКІСТЬ ЖИТТЯ І ЗАДОВОЛЕНІСТЬ НЕЮ В ЧАСИ ВІЙНИ

Чайка Г. В.

*кандидат психологічних наук,
старший науковий співробітник лабораторії психології особистості
Інститут психології імені Г. С. Костюка
Національної академії педагогічних наук України
вул. Паньківська, 2, Київ, Україна
orcid.org/0000-0001-7799-1314
Chaika_g@hotmail.com*

Ключові слова: *якість життя, задоволеність якістю життя, військовий стан, ресурси особистості.*

У статті досліджено, як жителі України ставляться до якості свого життя, які аспекти життя змінилися під час війни, а які залишилися незмінними. Мета статті – порівняти задоволеність українців якістю життя в період до початку широкомасштабної війни та в період її продовження. Для вивчення задоволеності якістю життя було взято відповідну методику «Вивчення якості життя особистості» О. Чиханцової. Опитування проводилися серед жителів України, перше – у 2020 році, а друге – у травні – червні 2023 року, тобто на другому році війни. Це означає що вимірювалася не гостра реакція на стрес на початку воєнних дій, а вже довготривале, хронічне переживання стану війни. Було виявлено, що майже всі показники задоволеності знизилися. На статистично значимому рівні не змінилась задоволеність рівнем своєї освіти і професійною діяльністю, кваліфікаціями, вибраними та отриманими до війни. Також не змінилась задоволеність якістю навколишнього середовища і політико-економічним станом країни проживання, проте ці показники були низькі ще до початку війни. Зниження задоволеності рівнем безпеки найсильніше, такий результат очевидний у країні, де ніхто не може відчувати, що їх життя захищене від ворожих дій. Зниження задоволеності собою можна пояснити станом розпачу, відчуттям неможливості впливати на події власного життя в умовах війни. Зниження задоволеності сімейним життям, якістю спілкування з друзями, близькими та сім'єю відображає розрив родинних та дружніх зав'язків через війну. Задоволеність станом свого здоров'я також суттєво знизилася, що вказує на розвиток посттравматичних психологічних розладів як гострої, так і хронічної форм. На жаль, неможливо змінити такий об'єктивний негативний чинник поточного стану нашого суспільства, як війна, але можна віднайти внутрішні, психологічні ресурси особистості, які допоможуть людині пережити складні часи, зберегти психічне здоров'я і психологічне благополуччя і тим самим підвищити задоволеність якістю власного життя. Тож саме ці питання вбачаємо перспективними для подальшої наукової роботи.

QUALITY OF LIFE AND LIFE SATISFACTION IN TIMES OF WAR

Chaika G. V.

Candidate of Psychological Sciences,
Senior Researcher at the Laboratory of Personality Psychology
H. S. Kostyuk Institute of Psychology
of the National Academy of Educational Sciences of Ukraine
Pankivska str., 2, Kyiv, Ukraine
orcid.org/0000-0001-7799-1314
Chaika_g@hotmail.com

Key words: *quality of life, satisfaction with quality of life, military status, personal resources.*

The article investigated how people of Ukraine estimated quality of their life, which aspects of the quality of life changed during the war, and which remained unchanged. The article's purpose was to compare the satisfaction of Ukrainians with quality of their life before the start of a large-scale war and during this war. To study satisfaction with quality of life, the appropriate method "Study of an Individual's Quality of Life", developed by O. Chykhantsova was used. The surveys were conducted among residents of Ukraine, the first one was organised in 2020 (before the war), and the second one was done in May – June 2023, in the second year of the war. This means that we measured not an acute reaction to the stress at the war beginning of, but a long-term, chronic experience of the state of war. Almost all satisfaction indicators decreased. Satisfaction with one's education and professional activities, as well as qualifications chosen and obtained before the war, did not change at a statistically significant level. Satisfaction with quality of the environment and the political- economic state of the country also did not change, but these indicators were low even before the war. Satisfaction with security decreased the strongest, this result was obvious in a country where no one could feel that their life was protected from hostile actions. The decrease in self-satisfaction can be explained by a state of despair, a feeling of inability to influence the events of one's own life in conditions of war. Decreased satisfaction with family life, quality of communication with friends, loved ones and family reflects the rupture of family and friendship ties due to the war. Satisfaction with one's health also decreased significantly, which indicated the development of post-traumatic psychological disorders of both acute and chronic forms. We cannot change such an objective negative factor of the current state of our society as war, but we can find an individual's internal, psychological resources that help them survive difficult times, maintain mental health and psychological well-being, and thereby increase satisfaction with quality of their own life, and namely these issues we see as promising for our further scientific work.

Постановка проблеми. Сьогодні Україна та її громадяни переживають найскладніший період соціального життя – війну. Війна зачепила всіх жителів країни: хтось був мобілізований та відправлений на фронт, хтось був змушений покинути свою домівку, хтось утратив рідних на війні, а інші – майно; жителі багатьох міст потерпають від обстрілів, а всі жителі країни – від постійної нестачі електрики. Зрозуміло, що все це негативно позначається на якості життя людей. У цій роботі ми спробуємо дослідити, як жителі України ставляться до якості свого життя, які аспекти їхнього

життя змінилися під час війни, а які залишилися незмінними.

Якість життя визначається по-різному залежно від галузі науки, в якій вивчається цей феномен, теоретичної орієнтації та дослідницьких цілей, висунутих дослідниками. Якщо говорити найбільш широко, якість життя – це багатогранне поняття, яке описує рівень загального щастя людини, що будується на суб'єктивному та об'єктивному оцінюванні всіх аспектів її життя. Множинність визначень якості життя у світлі теоретичних підходів до її вивчення призвела до

відсутності згоди щодо єдиного поняття якості життя [1]. Д. Фелс і Дж. Перрі [2] визначили якість життя як загальне щастя, яке є результатом суб'єктивного та об'єктивного оцінювання фізичного, матеріального, соціального та емоційного щастя, а також рівня особистісного розвитку людини та її цілеспрямованої діяльності. О. Віговська пише, що якість життя – це суб'єктивне відчуття, близьке до щастя й особистого благополуччя [3].

Всесвітня організація охорони здоров'я (ВОЗ) визначає якість життя таким чином: «Якість життя – це сприйняття людиною своєї позиції в житті, в контексті культури і системи цінностей, в яких вона живе, а також у зв'язку з її цілями, очікуваннями, стандартами і переживаннями» [4]. Тобто якість життя – це соціально-психологічний феномен, який виявляється в задоволеності людиною різними сферами свого життя. Якість життя людини має багато детермінант, включаючи цінності, цілі, культуру та середовище, в якому людина живе, бажання, потреби тощо.

На думку О.А. Чиханцової, якість життя слід трактувати як рівень розвитку та ступінь задоволення розвинених потреб та інтересів особистості, бо психологічне благополуччя, автономія, різні можливості, здібності особистості є потребами та інтересами. Так, категорія «якість життя» відображає умови людського існування, а також рівень розвитку і ступінь задоволення комплексом високорозвинених потреб та інтересів особистості [5]. Далі дослідниця вказує, що вимірювання якості життя зазвичай доповнюється виміром щастя або психологічного благополуччя та розглядається як баланс між позитивними і негативними емоціями. Це означає, що психологічна сторона якості життя особистості проявляється передусім у тому, як сама людина визначила для себе межі та рамки свого благополуччя, пріоритети у своєму житті, як оцінює свої можливості для задоволення потреб, і чим вона детермінує наявний потенціал для досягнення свого індивідуального рівня якості життя [6].

А. Алексінська [7] підкреслює відмінність понять «якість життя» і «відчуття якості життя». Дослідниця вважає неприпустимим підмінювання і паралельне використання цих термінів і відносить якість життя до об'єктивного виміру, а відчуття якості життя – до суб'єктивного. Автор підкреслює, що питання якості життя зумовлене зовнішніми умовами й об'єктивною реальністю конкретної людини, які стають джерелом подразників і життєвого досвіду. Натомість відчуття якості життя визначається на рівні суб'єктивного ставлення до навколишньої реальності як такого, що формується через емоції і відчуття. Дж. Зіванні й інші автори в якості життя виділяють емоційний компонент (щастя) і когнітивно-сприймальний (задоволення якістю життя) [3].

Задоволеність якістю життям включає широкий спектр чинників, зокрема емоційне благополуччя, якість міжособистісних стосунків та професійні досягнення. Також на задоволеність якістю життя впливають: інтерес до життя, рішучість, цілеспрямованість, послідовність у досягненні життєвих цілей, узгодженість між поставленими та реальними цілями; позитивна оцінка власних якостей і вчинків; загальний позитивний фон настрою, причому основним складником індексу життєвої задоволеності є емоційна складова частина [8].

Ж.П. Вірна розглядає поняття задоволеності життям у студентів як феномен, пов'язаний зі сформованістю раціонального ставлення до здоров'я, розвиненістю самоприйняття й прийняття інших, толерантністю й позитивним сприйняттям обставин [9].

Загалом, основними компонентами задоволеності якістю життя можна назвати:

1. Емоційне благополуччя: почуття радості, оптимізму та позитивне ставлення до життя в цілому. Людина з високою задоволеністю життям зазвичай частіше відчуває позитивні емоції, ніж негативні;

2. Задоволеність різними сферами життя, тобто оцінювання свого здоров'я, фінансового становища, роботи, стосунків, рівня освіти та інших важливих аспектів. Кожна із цих сфер може по-різному впливати на загальну задоволеність життям;

3. Усвідомленість і прийняття себе, адже людина задоволена життям, коли приймає свої сильні й слабкі сторони, відчуває внутрішню гармонію і цілісність;

4. Наявність цілей і сенсу життя. У людей, які мають ясні цілі та бачення свого майбутнього, рівень задоволеності життям зазвичай вищий, оскільки вони відчувають значущість своєї діяльності [10].

Підвищення (або зниження) задоволеності якістю життям у населення має глибокі наслідки не лише для окремої людини, а й для суспільного прогресу. Вищий рівень задоволеності життям пов'язаний з різноманітними позитивними результатами, як психологічними, так і соціальними, економічними. На жаль, в умовах сьогодення ми не можемо говорити про підвищення якості життя громадян України. Все, що можна зробити, – це виявити ті аспекти задоволення якістю життя, які постраждали найменше, щоб вони змогли стати «точками зростання» в майбутньому.

Мета статті – порівняти задоволеність українців якістю життя в період до початку широкомасштабної війни та в період її продовження.

Перше опитування проводилося у 2020 році серед жителів України (здобувачів вищої освіти, відвідувачів курсів психологічного зростання тощо) [6]. В опитуванні взяло участь 78 осіб (від 19 до 40 років, середній вік – 34 роки, чоловіків – 31, решта – жінки).

У другому опитуванні взяли участь громадяни України з усіх областей, залучені на добровільній основі через механізм соціальної реклами на Фейсбукі. Для залучення до опитування респондентам пообіцяли і надали результати за їхніми відповідями. Це опитування проводилося у травні – червні 2023 року. Усього друга вибірка складалася із 115 осіб, віком від 18 до 65 років, середній вік – 47 років. Чоловіків – 30, решта – жінки.

Для вивчення задоволеності якістю життя була взята відповідна методика «Вивчення якості життя особистості» О. Чиханцової [11].

Для статистичного оброблення даних використовувався статистичний пакет IBM SPSS Statistics v.23.

Виклад основного матеріалу. У таблиці 1 представлено середні дані різних показників, що описують якість життя і які були отримані на двох вибірках: до початку війни і під час її продовження. Зауважимо, що друге опитування проводилося у травні – червні 2023 року, тобто на другому році війни. Це означає що вимірювалася не гостра реакція на стрес початку воєнних дій, а вже довготривале, хронічне переживання стану війни.

Максимальний можливий бал задоволеності – 7 (висока задоволеність), а мінімальний – 1 (низька задоволеність), середнє математичне значення задоволеності – 4 (середня задоволеність).

Як видно з таблиці, під час війни знизилася майже всі показники задоволеності, крім задоволеності якістю навколишнього середовища і політико-економічним станом країни, при цьому другий показник був на низькому рівні ще до початку війни. Кидається в очі дуже сильне зниження задоволеності рівнем своєї безпеки: з рівня вище середнього до війни до рівня нижче середнього після її початку.

Проведемо тепер статистичне порівняння середніх, щоб виявити, чи існують відмінності для досліджуваних показників для двох часових зрізів. Розрахований для кожного показника критерій Шапіро-Уїлка виявив, що розподіл отриманих значень не є нормальним, тому для порівняння груп використовувався U-критерій Манна-Уїтні. У таблиці 2 показані результати порівняння досліджуваних показників для двох часових зрізів за U-критерієм Манна-Уїтні для незалежних вибірок.

Як видно з таблиці, не змінилась задоволеність рівнем своєї освіти. Рівень освіти не залежить або дуже малою мірою залежить від війни, оскільки він, імовірно, був уже отриманий до початку війни, або студенти віднайшли засоби продовжити своє навчання. Не змінилась задоволеність своїм навчанням/ професійною діяльністю, проте знизилась задоволеність рівнем фінансового забезпечення. Це можна інтерпретувати так, що

Таблиця 1

Задоволеність якістю життя до початку війни і під час продовження війни

	Час опитування	Середнє	Середньокв. відхилення
Задоволеність своїм сімейним життям	під час продовження війни	4,16	1,73
	до початку війни	4,79	1,48
Задоволеність своїм навчанням / професійною діяльністю	під час продовження війни	4,40	1,44
	до початку війни	4,67	1,41
Задоволеність собою	під час продовження війни	4,25	1,40
	до початку війни	4,86	1,14
Задоволеність рівнем своєї освіти	під час продовження війни	4,92	1,26
	до початку війни	5,03	1,17
Задоволеність якістю навколишнього середовища	під час продовження війни	3,80	1,29
	до початку війни	3,49	1,31
Задоволеність станом свого здоров'я	під час продовження війни	3,60	1,31
	до початку війни	4,30	1,29
Задоволеність політико-економічним станом країни, в якій проживаєте	під час продовження війни	2,71	1,36
	до початку війни	2,52	1,06
Задоволеність рівнем власного фінансового забезпечення	під час продовження війни	2,82	1,33
	до початку війни	4,26	1,25
Задоволеність рівнем своєї безпеки	під час продовження війни	2,78	1,29
	до початку війни	4,79	1,48
Оцініть якість Вашого спілкування з друзями, близькими та сім'єю	під час продовження війни	4,48	1,35
	до початку війни	5,34	1,01
Оцініть, будь ласка, Ваш рівень якості життя загалом	під час продовження війни	3,80	1,24
	до початку війни	4,86	1,07

Таблиця 2

Порівняння показників задоволеністю якістю життя для вибірок опитаних до початку війни і під час продовження війни

	U Манна-Уїтні	Асимптотична значимість (2-бічна)
Задоволеність своїм сімейним життям	2,328,500	,027
Задоволеність своїм навчанням/професійною діяльністю	2,763,500	,320
Задоволеність собою	2,235,500	,004
Задоволеність рівнем своєї освіти	2,968,000	,776
Задоволеність якістю навколишнього середовища	2,624,500	,132
Задоволеність станом свого здоров'я	2,153,500	,002
Задоволеність політико-економічним станом країни, в якій проживаєте	2,832,000	,450
Задоволеність рівнем власного фінансового забезпечення	1,381,500	,000
Задоволеність рівнем своєї безпеки	916,500	,000
Оцініть якість вашого спілкування з друзями, близькими та сім'єю	1,905,500	,000
Оцініть, будь ласка, ваш рівень якості життя загалом	1,534,000	,000

досліджувані не зневірилися у виборі професії, але у країні спостерігається дуже складна загальна економічна ситуація, що проявляється в зростанні цін та податків. Крім того, багато людей утратили повністю або частково своє майно, і все це своєю чергою негативно впливає на задоволеність власним фінансовим станом. Також не змінилась задоволеність якістю навколишнього середовища і політико-економічним станом країни проживання, але задоволеність цими показниками була низькою ще до початку війни. Зниження задоволеності рівнем безпеки найсильніше, такий результат очевидний у країні, де ніхто не може сховатися від ворожих бомб. Зниження задоволеності собою можна пояснити станом розпачу, відчуттям неможливості впливати на події власного життя в умовах війни, оскільки ситуація занадто невизначена, складно планувати життя не тільки на кілька років, а й просто на кілька днів наперед. Зниження задоволеності сімейним життям, якістю спілкування з друзями, близькими та сім'єю відображає той факт, що багато сімей фактично були роз'єднані, жінки та діти стали біженцями, покинули рідні домівки і втратили зв'язки зі своїми друзями або родичами, чоловіки були мобілізовані й також їх зв'язок із рідними і близькими ослабнув.

Задоволеність станом свого здоров'я також суттєво знизилася. У питанні не уточнювали, чи йдеться про фізичне або про психічне здоров'я. Можна очікувати зниження саме психічного здоров'я, розвитку агресивних, депресивних або тривожних станів. Отриманий результат відповідає даним з роботи М.Г. Ткалич [12] де визначено, що психоемоційні стани мешканців України тяжіють до негативного полюса, хоча дисбаланс емо-

цій між позитивними і негативними є незначним. Планування життя (горизонт планування) зведено в більшості респондентів, майже половина планує своє життя або на дуже обмежений період, або не планує взагалі. Усе вищесказане призводить до закономірного зниження рівня загальної якості життя.

Як зазначала Ж. Вірна, переживання задоволеності життям супроводжується адаптаційним фоном життєвої реалізації. Отже, закономірною є потреба пошуку особистісних ресурсів для підвищення життєстійкості, покращення психологічного здоров'я і якості життя в результаті [9]. Внутрішні ресурси позитивно пов'язані з психічним здоров'ям, нейтралізують негативний вплив стресу, опосередковують позитивний вплив соціальної підтримки на психічне здоров'я, а отже, і на задоволеність якістю життя [13; 14]. А. Алборц [15] вважає, що задоволення індивідуальних потреб особистості веде до покращення якості життя, а для задоволення цих індивідуальних потреб необхідні внутрішні ресурси особистості. В. Р. Дорожкін і Б. П. Лазоренко зазначають, що довіра до себе та свого оточення, турбота про спільне благополуччя, відкритість до новизни та особистісних змін можуть стати тими особистісними ресурсами, що підтримують психологічне благополуччя і задоволеність якістю життя в умовах війни [16]. На жаль, ми не можемо змінити такий об'єктивний негативний чинник поточного стану нашого суспільства, як війна, але психологи-науковці можуть віднайти внутрішні, психологічні ресурси особистості, які допоможуть їй пережити складні часи, зберегти психічне здоров'я і психологічне благополуччя і тим самим підвищити задоволеність якістю власного життя.

Висновки. У роботі проведено порівняння задоволеності українців якістю життя в період до початку широкомасштабної війни та в період її продовження. Було виявлено, що майже всі показники задоволеності знизилися. На статистично значимому рівні не змінилась задоволеність рівнем своєї освіти та професійною діяльністю як кваліфікаціями, вибраними та отриманими до війни. Також не змінилась задоволеність якістю навколишнього середовища і політико-економічним станом країни проживання, проте ці показники були низькими ще до початку війни. Зниження задоволеності рівнем безпеки найсильніше, такий результат очевидний у країні, де ніхто не може відчувати, що їх життя захищене від ворожих дій. Зниження задоволеності собою можна пояснити станом розпаду, відчуттям неможливості впливати на події власного життя в умовах війни. Зниження задоволеності сімейним жит-

тям, якістю спілкування з друзями, близькими та сім'єю відображає розрив родинних та дружніх зв'язків через війну. Задоволеність станом свого здоров'я також суттєво знизилася, що вказує на розвиток посттравматичних психологічних розладів як гострого, так і хронічного стану. Усе вищесказане призводить до закономірного зниження рівня загальної якості життя.

Як зазначалося, неможливо змінити такий об'єктивний негативний чинник поточного стану нашого суспільства, як війна, але можна віднайти внутрішні, психологічні ресурси особистості, які допоможуть їй пережити складні часи, зберегти психічне здоров'я і психологічне благополуччя і тим самим підвищити задоволеність якістю власного життя. Тож саме ці питання ми вбачаємо перспективними для нашої подальшої наукової роботи.

Подяки. Дякуємо Олені Чиханцовій за люб'язно надані матеріали для дослідження.

ЛІТЕРАТУРА

1. Arnout A., Quality of Life: The Concept and Interventions. *Well-Being Across the Globe*. 2023. С. 158–268. doi: 10.5772/intechopen.108610
2. Felce D., Perry J. Quality of life: Its definition and measurement. *Research in Developmental Disabilities*. 1995. № 16(1). С. 51–74.
3. Віговська О.О. Якість життя особистості: теоретико-емпіричні доробки сучасної психології. *Освіта регіону. Політологія. Психологія. Комунікації*. 2013. № 2 (32). С. 161–165.
4. WHOQOL: Measuring Quality of Life. *World Health Organization*. URL: <https://www.who.int/toolkits/whoqol>
5. Чиханцова О.А. Якість життя як фактор розвитку життєстійкості особистості. *Актуальні проблеми психології*. 2020. № 17 (6). С. 234–241.
6. Чиханцова О.А. Якість життя особистості: теоретичний аспект. У кн.: *XI Міжнародна науково-практична конференція «Актуальні проблеми психології особистості та міжособистісних взаємин»*. Кам'янець-Подільський: ПП Медобори, 2019. С. 191–194.
7. Aleksńska A. Pojęcie jakości życia. *Psychologia.net.pl portal psychologiczny*. 18.10.2006. URL: www.psychologia.net.pl/artukul.php?level=231
8. Дяченко В.А., Мунасіпова-Мотяш І.А., Дубініна Д.Е. Задоволеність життям та рівень психологічного благополуччя студентської молоді. *Актуальні проблеми психології: Екологічна психологія: збірник наук. праць Інституту психології імені Г.С.Костюка*. 2018. Т. VII. Вип. 45. С. 120–129.
9. Вірна Ж.П. Адаптаційний профіль задоволеності життям особистості. *Проблеми сучасної психології*. 2013. № 2. С. 20–25.
10. Задоволеність життям це. *Психологічна енциклопедія. Український психологічний ХАБ*. URL: <https://www.psykholoh.com/post>
11. Chykhantsova, O.A. A person's quality of life and features of its measurement. *Insight: the psychological dimensions of society*. 2020. № 4. С. 11–28. DOI: 10.32999/2663-970X/2020-4-1
12. Ткалич М.Г. Емоції та резиліентність особистості у складних життєвих обставинах. *Журнал сучасної психології*. 2023. № 2. С. 70–75. <https://doi.org/10.26661/2310-4368/2023-2-8>
13. Bovier P.A., Chamot E., Perneger T.V. Perceived stress, internal resources, and social support as determinants of mental health among young adults. *Qual. Life Res*. 2004. № 13, С. 161–170. <https://doi.org/10.1023/B:QURE.0000015288.43768.e4>
14. Greimel E., Kato Y., Müller-Gartner M., Salchinger B., Roth R., Freidl W. Internal and External Resources as Determinants of Health and Quality of Life. *PLoS One*. 2016. May 2. № 11(5). doi:10.1371/journal.pone.0153232.
15. Alborz A. The Nature of Quality of Life: A Conceptual Model to Inform Assessment: *The Nature of QoL. Journal of Policy and Practice in Intellectual Disabilities*. 2017. № 14. С. 15-30. 10.1111/jppi.12225.
16. Дорожкін В.Р., Лазоренко Б.П. Посттравматичні стресові стани та психологічне благополуччя працівників освіти прифронтових та деокупованих територій в умовах війни. *Журнал сучасної психології*. 2024. № 1. С 61–69. <https://doi.org/10.26661/2310-4368/2024-1-7>

REFERENCES

1. Arnout, A. (2023). Quality of Life: The Concept and Interventions. У КН.: *Well-Being Across the Globe*. Pp. 158–268. doi: 10.5772/intechopen.108610
2. Felce, D, Perry, J. (1995). Quality of life: Its definition and measurement. *Research in Developmental Disabilities*. 16(1), 51–74.
3. Vihovska, O.O. (2013). Yakist' zhyttya osobystosti: teoretyko-empyrychni dorobky suchasnoyi psykholohiyi [Quality of an individual's life: theoretical and empirical achievements of modern psychology]. *Osvita rehionu. Politolohiya. Psykholohiya. Komunikatsiyi* [Education in the region. Political science. Psychology. Communications]. 2 (32), 161–165. [in Ukrainian]
4. WHOQOL: Measuring Quality of Life. *World Health Organization*. <https://www.who.int/toolkits/whoqol>.
5. Chykhantsova, O.A. (2020) Yakist' zhyttya yak faktor rozvytku zhyttestytkosti osobystosti [Quality of life as a factor in development of personal resilience]. *Aktual'ni problemy psykholohiyi* [Actual issues of psychology]. 17 (6), 234–241. [in Ukrainian]
6. Chykhantsova, O.A. (2019) Yakist' zhyttya osobystosti: teoretychnyy aspekt [Quality of a person's life: the theoretical aspect]. In: *XI Mizhnarodna naukovo-praktychna konferentsiya «Aktual'ni problemy psykholohiyi osobystosti ta mizhosobystisnykh vzayemyn»* [The XI International Scientific and Practical Conference "Actual Problems of Personality Psychology and Interpersonal Relationships"]. Kamyanets-Podilskyi PP Medobory-2006. Pp.191–194. [in Ukrainian]
7. Aleksinska, A. (18.10.2006). Pojncie jakości zycia. *Psychologia.net.pl portal psychologiczny*. URL: www.psychologia.net.pl/artukul.php?level=231
8. Dyachenko, V.A., Munasyпова-Motyash, I.A., Dubinina, D.E. (2018). Zadovolenist' zhyt'tyam ta riven' psykholohichnoho blahopoluchchya student's'koyi molodi [Life satisfaction and t psychological well-being of student youth]. *Aktual'ni problemy psykholohiyi: Ekolohichna psykholohiya: zbirnyk nauk. prats' Instytutu psykholohiyi imeni H.S.Kostyuka* [Actual issues of psychology. Ecological psychology: collection of scientific works of G.S. Kostyuk Institute of Psychology]. Vol. VII. 45, 120–129. [in Ukrainian]
9. Virna, Zh.P. (2013). Adaptatsiyyny profil' zadovolenosti zhyt'tyam osobystosti [Adaptation profile of individual life satisfaction]. *Problemy suchasnoyi psykholohiyi* [Issues of Modern Psychology]. 2, 20–25. [in Ukrainian]
10. Zadovolenist' zhyt'tyam tse [Life satisfaction is]. *Psykholohichna entsyklopediya. Ukrayins'ky psykholohichnyy KHAB* [Psychological encyclopedia. Ukrainian psychological hub] <https://www.psykholoh.com/post>
11. Chykhantsova, O.A. (2020). A person's quality of life and features of its measurement. *Insight: the psychological dimensions of society*. 4, 11–28. DOI: 10.32999/2663-970X/2020-4-1
12. Tkalych, M.H. (2023). Emotsiyi ta rezyliyentnist' osobystosti u skladnykh zhyt'tyevykh obstavynakh [Emotions and personal resilience in complex life circumstances]. *Zhurnal suchasnoyi psykholohiyi* [Journal of Modern Psychology]. 2, 70–75. [in Ukrainian] <https://doi.org/10.26661/2310-4368/2023-2-8>
13. Bovier, P.A., Chamot, E. & Perneger, T.V. (2004). Perceived stress, internal resources, and social support as determinants of mental health among young adults. *Qual. Life. Res.* 13, 161–170 <https://doi.org/10.1023/B:QURE.0000015288.43768.e4>
14. Greimel, E. & Kato, Y. & Müller-Gartner, M. & Salchinger, B. & Roth, R. & Freidl, W. (2016). Internal and External Resources as Determinants of Health and Quality of Life. *PLoS One*. 11(5). doi:10.1371/journal.pone.0153232.
15. Alborz, A. (2017). The Nature of Quality of Life: A Conceptual Model to Inform Assessment: The Nature of QoL. *Journal of Policy and Practice in Intellectual Disabilities*. 14, 15–30. 10.1111/jppi.12225
16. Dorozhkin, V.R., Lazorenko, B.P. (2024). Posttravmatychni stresovi stany ta psykholohichne blahopoluchchya pratsivnyts' osvity pryfrontovykh ta deokupovanykh terytoriy v umovakh viyny [Post-traumatic stress states and psychological well-being of educational employees in front-line and de-occupied territories in war conditions]. *Zhurnal suchasnoyi psykholohiyi* [Journal of Modern Psychology]. 1, 61–69. [in Ukrainian] <https://doi.org/10.26661/2310-4368/2024-1-7>

САМОСВІДОМІСТЬ ОСОБИСТОСТІ В ПЕРІОД РАННЬОЇ ДОРОСЛОСТІ

Чернявська Н. В.

аспірант кафедри загальної психології

Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника

вул. Шевченка, 57, Івано-Франківськ, Україна

orcid.org/0009-0008-5708-8425

cherniavska.reserve@gmail.com

Ключові слова: *особистість, самосвідомість, нормативна і ненормативна кризи, рання дорослість, Я-образ, Я-концепція, самооцінка, саморегуляція, психологічний захист, адиктивна поведінка.*

Статтю присвячено дослідженню проблеми самосвідомості особистості в період ранньої дорослості. У роботі проведено теоретичний аналіз психологічних особливостей цього вікового періоду в контексті нормативних (вікові) і ненормативних (несприятливі життєві обставини) криз із позиції їх впливу на особистість, як з огляду на особистісне зростання, так і на можливі особистісні деформації. Наголошується, що здатність долати життєві кризи в цьому віковому періоді значною мірою визначається рівнем самосвідомості. Самосвідомість розглядається як центр внутрішнього світу людини, де відбуваються складні процеси самоусвідомлення через пізнання власної біопсихосоціальної природи та внутрішніх потенціалів, що проявляються в системі моральних цінностей, переконань, прагнень і потреб, а також у ставленні до себе, інших і світу. У період ранньої дорослості особистість усвідомлює себе як суб'єкта власної життєдіяльності через пізнання свого особистого «Я», «Я» як члена сім'ї та «Я» як працівника. Акцентовано на основних стадіях психосоціального розвитку людини Е. Еріксона, де найважливішим завданням цього періоду визначено встановлення власної ідентичності у близьких стосунках з іншими людьми та в трудовій діяльності. Піддаються аналізу Я-концепція, життєві проекти особистості, яка все зважає з позиції узгоджень між Я-реальним і Я-ідеальним, де в разі їх невідповідності можуть виникати внутрішньоособистісні конфлікти, емоційні та поведінкові порушення (агресія, конфронтація, заперечення, раціоналізація). Наголошено на вагомості самоставлення особистості до своїх ідентичностей, успіхів/неуспіхів, що впливає на її самооцінку і подальший поступ, чи, навпаки, стагнацію. Тому зроблено акцент на самореалізації особистості в цей віковий період як здатність позитивного сприйняття себе і світу, налаштування на успішність у досяганні бажаного, конструюванні майбутніх планів. Отже, зазначено, що наслідком нереалізованості особистості в цей період життя може стати початок формування залежностей (хімічних або нехімічних). Перспективу подальшого дослідження вбачаємо в проведенні емпіричного дослідження самосвідомості особистості ранньої дорослості, схильної до адиктивної поведінки.

SELF-CONSCIOUSNESS OF PERSONALITY IN THE PERIOD OF EARLY ADULTHOOD

Cherniavska N. V.

Postgraduate Student at the Department of General Psychology

Vasyl Stefanyk Precarpathian National University

Shevchenko str., 57, Ivano-Frankivsk, Ukraine

orcid.org/0009-0008-5708-8425

cherniavska.reserve@gmail.com

Key words: *personality, self-consciousness, normative and non-normative crises, early adulthood, self-image, self-concept, self-esteem, self-regulation, psychological defense, addictive behavior.*

The article is devoted to the study of the problem of self-consciousness in early adulthood. The paper presents a theoretical analysis of the psychological characteristics of this age period in the context of normative (age-related) and non-normative (adverse life circumstances) crises from the perspective of their impact on personality – both in terms of personal growth and possible personality distortions. It is emphasized that the ability to overcome life crises in this age period is largely determined by the level of self-consciousness.

Self-consciousness is considered the center of an individual's inner world, where complex processes of self-awareness take place through the recognition of one's own biopsychosocial nature and internal potential, which manifest in a system of moral values, beliefs, aspirations, and needs, as well as in one's attitude toward oneself, others, and the world.

During early adulthood, a person perceives themselves as the subject of their own life activities through the understanding of their personal "Self", the "Self" as a family member, and the "Self" as a worker. The article emphasizes the key stages of Erik Erikson's psychosocial development, where the primary task of this period is to establish one's identity in close relationships and professional activities. The study analyzes the self-concept and life projects of individuals who assess themselves from the perspective of congruence between the real self and the ideal self, where a lack of alignment may lead to intrapersonal conflicts, emotional and behavioral disorders (aggression, confrontation, denial, rationalization).

The significance of self-attitude toward one's identities, successes/failures is highlighted, as it influences self-esteem and further progress or, conversely, stagnation. Thus, the focus is on self-realization during this life stage as the ability to positively perceive oneself and the world, to be oriented toward success in achieving desired goals, and to construct future plans. Furthermore, it is noted that failure to achieve self-realization during this period may lead to the onset of dependencies (chemical or non-chemical).

The prospect of further research is seen in conducting an empirical study of self-consciousness in early adulthood among individuals prone to addictive behavior.

Постановка проблеми. Сучасні реалії життя в Україні характеризуються значними викликами, найбільшим з яких є російсько-українська війна, що впливає на всі сфери життєдіяльності особистості та знижує рівень її успішного функціонування і психологічного благополуччя. Лівова частка працездатного та креативного населення припадає саме на вік ранньої дорослості. Це є значним потенціалом країни як в її теперішньому захисті від ворога, так і в розвитку різних сфер виробництва, малого бізнесу, інформаційних технологій тощо.

Ця вікова категорія включає людей, які здобувають або вже здобули фах і прагнуть реалізувати себе в професійній діяльності відповідно до компетенцій, отриманих у процесі навчання чи здобуття освіти. Здатність долати нормативні, а особливо ненормативні кризи, залежить від рівня самосвідомості особистості та визначає якість взаємозв'язків у структурах «Я–Я», «Я–Ти», «Я–Ми».

Проблема самосвідомості особистості знайшла своє відображення в працях З. Заборовського, С. Сласкі [24], де розглядаються різні форми само-

свідомості й вимір особистої та публічної самосвідомості визначається як вектор спрямованості щодо інформації під час конструювання власного образу «Я», натомість інший континуум стосується міри усвідомленості – від низької (у захисній формі) до вищої (у рефлексивній формі). Схожі уявлення є і в таких дослідників, як М. Лондон, В.І. Сесса та Л.А. Шеллеу [19], які визначили зміст самосвідомості через внутрішній і зовнішній компоненти. А. Земан [25] виокремлює такі характеристики самосвідомості, як самосприйняття, самомоніторинг (здатність стежити за нашим минулим і сьогоднішнім та передбачати поведінку в майбутньому), усвідомлення себе самого як суб'єкта досвіду, знання про себе в певній соціальній ролі. У царині української науки П.Р. Чамата [25], досліджуючи генезу самосвідомості, розкрив природу і сутність вищезгаданого феномену, його форми прояву, накреслив шляхи самопізнання особистості, зробив прикладні аспекти розвитку самосвідомості, що інтегрує в собі пізнавальну, емоційну та вольовий складники. У дослідженнях М.Й. Борисевського [1], Л.П. Міщихи [3; 4; 5] піднімається проблема механізмів саморегуляції як вияву внутрішньої самоактивності особистості.

Щодо психологічних особливостей раннього дорослого віку, то вони розгортаються в науковій площині досліджень Г. Лабуві-Віф [18], Б. Окун [20], а також у форматі досліджень стадій психосоціального розвитку особистості Е. Еріксона [17].

П. Рошат [22], Е. Еріксон [17], Л.Б. Лук'янова [2], Л.П. Міщиха [6], В.М. Полішук [9; 10; 21], В.Ю. Помилуйко [11], М.В. Савчин [12] та ін. акцентують увагу на дослідженні психологічних особливостей особистості ранньої дорослості на етапі проживання нею вікових криз; О.С. Односталко [8], Т.М. Титаренко [14], М.М. Слюсаревський [13] та ін. особливе значення приділяють впливу на особистість ненормативних криз в умовах складних та нетипових ситуацій життя.

Дослідження науковців у царині проблеми самосвідомості є особливо цінними в ракурсі наукових розвідок щодо особливостей її прояву в ранньому дорослому віці. Отже, це спонукає нас інтегрувати дослідження проблеми самосвідомості в її екстраполяції на вік ранньої дорослості, з означенням особливостей та специфіки функціонування вищезазначеного феномену в психологічній характеристиці особистості цього періоду життя.

Мета дослідження – здійснити теоретичний аналіз психологічних особливостей раннього дорослого віку в контексті нормативних і ненормативних криз та проаналізувати функціонування самосвідомості особистості у вказаний віковий період життя.

Виклад основного матеріалу дослідження. Рання дорослість – вік після періоду юності та

кризи входження в дорослість, який характеризується як вік стабільності в психофізіологічному, психологічному та соціальному аспектах розвитку, з реалізацією особистісного потенціалу, досягненням громадянської зрілості та накопиченням ключових компетентностей [11, с. 53]. Трудова діяльність (праця) стає основним видом провідної діяльності в цей період, а головними завданнями віку – професійне самовизначення, соціальна зрілість, суб'єктність, створення сім'ї. У психологічній науці є різні періодизації стадій психічного розвитку дорослості, в тому числі ранньої дорослості, а ми спираємось на класифікацію Г. Крайга (від 20 до 40 років), якої дотримується більшість дослідників.

Крізь призму філософії та психології Л.Б. Лук'янова зазначає, що усвідомлення дорослості відбувається у двох напрямках: 1) обґрунтування дорослості як результату сприйняття іншою людиною в контексті комунікації. Тобто у феноменологічному сенсі дорослий стає таким тоді, коли його інші сприймають як дорослу людину; 2) обґрунтування дорослості як результату самосприйняття особистістю своєї дорослості – «почуття дорослості» [2, с. 27].

У періоді ранньої дорослості особистість переживає нормативні та ненормативні кризи, які суттєво здійснюють вплив на розвиток її самосвідомості. Серед нормативних криз виокремлюємо кризу 23 років – криза «зустрічі з дорослістю», «криза входження в зрілість» [21] – криза самостворення. Ця криза пов'язана із прагненням молодої людини реалізувати плани юності й «зробити крок» назустріч новій стратегії дорослого життя, узгоджуючи свої амбіційні плани та проекти з реальними можливостями. Гостро постає проблема щодо вибору пріоритетів кар'єри чи сім'ї. Постає дилема між Я-ідеальним та Я-реальним, на користь Я-реального. Відсікаються фантазії юності, людина відрефлексовує правильність свого професійного вибору, прагне отримати все більше компетенцій, виходячи з власних планів (різні навчальні проекти), щоб вибудувати гармонійний зв'язок у структурі власних очікувань і потреб «хочу-можу». Від цього залежить рівень самоповаги, самооцінки особистості, на які позаяк впливає й оточення (з його оцінюванням, прийняттям/неприйняттям, підтримкою чи її відсутністю). Відбувається переосмислення ставлення до самотності, яка розглядається як прагнення до саморефлексії, внутрішніх інтенцій, можливості побути наодинці із собою.

Особистість включається в різні види активності, здобуває нові знання, отримує нові компетентності, проявляє креативність, ініціативність. Свої зусилля молода людина спрямовує на здобуття професії. У цей період більшість улаштовує своє особисте життя, народжує дітей. Водночас людину

турбує перспектива майбутньої професійної самореалізації, пошуку свого місця в соціумі, кар'єра.

Після 23 років установлюється остаточна структура кризи [9; 10]. Як кожна криза, криза 23 років несе в собі як негативні тенденції, так і ресурсні щодо подальшого особистісного поступу. Зокрема, щодо позитивних симптомів виокремлюють:

1) типові: прагнення до самостійності, оптимізм, гордість за власні досягнення, вміння співпрацювати, переживання власних успіхів чи невдач;

2) супутні (домінування частоти над силою виявів): вміння самооцінювати, домагання ролі дорослого, вміння самоконтролю.

Серед негативних симптомів мають місце:

1) типові: лихослів'я, корисливість, дратівливість, індивідуалізм, пристосовництво, упертість як неслухняність, негативізм, зарозумілість, лінощі;

2) супутні (домінування сили над частотою виявів): хитрість, пізнавальна обмеженість [9].

Криза 28–32 років проявляє себе необхідністю корекції життєвих планів, їх критичного переосмислення щодо юнацьких романтизацій до реалій реальних потреб і можливостей. Криза супроводжується відчуттям втрати молодості, домінуванням розуму над почуттями. Пристрасть у шлюбі вгамовується, наступає «прохолода» в стосунках. Має місце розчарування в раніше обраних для себе пріоритетах; переосмислення свого «Я», планів, задумів щодо нових перспектив розвитку; розчарування в близьких міжособистісних стосунках, прагнення до ізоляції, усамітнення; знецінюється дружба і кохання. Виникає потреба розпочати все з «нуля» – кардинальний вектор зміни життєвих цілей у різних сферах (робота, сім'я, побут тощо). При цьому людині важко контролювати свої емоційні стани в контексті міжособистісної взаємодії, як і встановлювати довірливі стосунки.

Все це може запустити егоцентризм, бажання задовольняти тільки потреби власного его, відсутність зрілості, дисгармонії в міжособистісних стосунках.

Вихід із кризи вбачаємо у відновленні міжособистісних стосунків шляхом розвитку емоційно-почуттєвої складової частини «Я», стержнем якої є любов, довіра, прийняття цінності іншого. Продуктивною стане творча діяльність, що сприятиме самореалізації особистості, розкритті її неповторної індивідуальності, а також вибір власної життєвої стратегії через установлення конструктивної взаємодії, прийняття рішень, формування стійких переконань, системи цінностей.

Період ранньої дорослості завершується кризою середини життя (37–40 років), хоча зараз уже є тенденція до відтермінування кризи життя до більш зрілого віку людини у зв'язку з тим, що три-

валість людського життя зростає, що, безумовно, носить індивідуальний характер.

Криза середини життя як одна із найскладніших криз життя особи виникає тоді, коли в людині з'являється усвідомлення того, наскільки її життєві цілі розходяться з реаліями її життя. Пріоритетною стає діяльність, спрямована на оцінювання досягнення очікувань у роботі, соціальній та інших сферах життя. Усе попереднє життя переосмислюється на рівні того, що реалізовано, а що – ні. Йде критичний аналіз зробленого, «давить» рутинна, на перший план виступає кардинальна зміна життя (за К. Юнгом, зміна прерогатив архетипів (Аніми і Анімуса) в гендерній диференціації). Людина хоче змін на рівні стосунків, діяльності, позаяк відчуває життя як таке, що проживається «по колу». Емоційні «гойдалки» розхитуються синдромом «покинутого гнізда», сімейні стосунки можуть зазнавати трансформаційних змін, часто мають місце зради, розлучення. Це все особливо загострюється, коли досягнення на попередніх етапах життя вважаються несуттєвими, сприймаються невідповідні ідентичності як відсутність перспективи або перспективи, що приносить непевність, емоційне вигорання і відчуття «порожнечі». Людина хоче свіжого «ковтка повітря», нових вражень, намагаючись таким чином подолати, перемогти страх старості, намагання її зупинити будь-яким способом, що посилює тривогу. Психологічними станами, що виникають у цей період життя, часто є тривожність, роздратування (діти, партнер, друзі, колеги), перепади настрою, конфліктність, відчуття самотності, песимізм, відчуття втоми, замкнутість.

Ймовірність гострого переживання кризи ранньої дорослості людиною різко зростає в умовах економічних та соціальних негараздів у країні, що мають характер ненормативних криз (суб'єктивний фактор), оскільки є наслідками впливу на людину навколишньої соціальної дійсності, репрезентованими несприятливими життєвими обставинами. В останні роки такими гострими викликами стали коронакриза [7] й особливо російсько-українська війна, що принесла трагедію і розпач, непевність і розгубленість від тих страшних викликів і наслідків, які отримали українці. М.М. Слюсаревський це пов'язує з трансформаціями особистісної картини світу, поширенням емоційних деструктивних станів; посттравматичного стресового розладу, розладів соціальної адаптації та її деструктивних способів [13, с. 5–7]. Як зазначає Т. Титаренко, «тривала воєнна травматизація може призводити як до негативних (ПТСР, зниження рівня психологічного здоров'я особистості), так і до позитивних (посттравматичне зростання, активізація життєтворення) наслідків...» [14, с. 3]. Водночас, акцентуючи

на деструктивних наслідках, Т. Титаренко зауважує, що «отримавши воєнну травму, приблизно третина людей переживає певну розщепленість, порушення цілісності, деструктивні зміни я-ідентичності <...> Здатність до саморегуляції, корекції власних емоційних станів, особливо негативних, теж погіршується <...> На ціннісно-смысловому рівні тимчасово втрачається здатність до пошуку нових сенсів, осмислення досвіду; стає важче, ніж раніше, діставати задоволення від повсякденного життя. На соціально-психологічному рівні <...> різко падає довіра до світу...» [14, с. 71]. Переживання людиною кризи тісно пов'язане зі ступенем усвідомлення кризового стану, з рівнем особистісної зрілості, зі здатністю її до рефлексування, домагань особистості [6, с. 87]. Показано, що складна життєва ситуація характеризується низкою феноменологічних показників (невизначеністю, стресогенністю, психологічним виснаженням, оцінкою ресурсів, валентністю, контрольованістю, обізнаністю)» [8]. Більше того, дослідження [23] показали, що люди з посттравматичним стресовим розладом (ПТСР) більше схильні до адикцій, ніж ті, в кого ПТСР немає.

Вміння долати життєві кризи в цьому віковому періоді значною мірою визначається рівнем самосвідомості особистості як особливої форми свідомості. Тоді як свідомість орієнтована на зовнішній, об'єктивний світ (у всіх його проявах) [3; 16], самосвідомість є центром внутрішнього світу людини, де відбуваються складні процеси усвідомлення себе через самопізнання власної біопсихосоціальної природи та внутрішніх потенцій. Самосвідомість трактують як схильність сприймати й усвідомлювати себе не лише для себе, але й через оціночні погляди інших осіб [22]. Особистість пізнає себе як автора і творця життя зі своїми унікальними особливостями перебігу психічних процесів (сприймання, мислення тощо), психічних станів (емоційних реакцій на різні аспекти життя) та психічних властивостей (здібності, темперамент, характерологічні особливості). Важливу роль відіграє й усвідомлення духовної сутності, що проявляється через систему моральних цінностей, переконань, внутрішніх прагнень і потреб [5, с. 217].

У період ранньої дорослості особистість усвідомлює себе як суб'єкта власної життєдіяльності в умовах багатозадачності, що постає перед її «Я», зокрема: розвиток особистого «Я», «Я» як члена сім'ї (дорослий, дитина, шлюбний партнер чи батько/мати) і «Я» як працівника [20]. Натепер, на думку Е. Еріксона, найважливішим завданням ранньої дорослості є встановлення власної ідентичності в близьких стосунках з іншими людьми та в трудовій діяльності. Формування ідентичності – це безперервний процес, адже доросла особистість

повинна не лише структурувати, але й переструктурувати свою особисту, сімейну та професійну ідентичність у контексті змін як внутрішнього, так і зовнішнього світу [17]. Важливо, щоб людина відчувала, що займається своєю справою (за покликанням), реалізувала потребу в близьких стосунках і створила сім'ю. У такому випадку в неї не виникатиме відчуття власної неповноцінності.

Водночас, якщо ця потреба залишається нереалізованою, особистість може компенсувати це, повністю віддаючись роботі, кар'єрі тощо. Головною небезпекою на цій психосоціальній стадії Е. Еріксон бачив у надмірній зосередженості на собі або в уникненні міжособистісних стосунків. Велике значення у взаєминах учений надавав любові як здатності до вірності, самопожертви, прийняття іншого, поваги та відповідальності за іншого. Моральні почуття виявляються в здатності цінувати дружні стосунки та виконувати соціальні зобов'язання [17].

Разом із тим Е. Еріксон вважає «найвищою вершиною» віку ранньої дорослості досягнення генеративності, що передбачає прагнення увічнити себе шляхом внесення значущого внеску в прогрес людства. Це може стосуватися як продовження себе в нащадках (виховання дітей), так і внеску в професійну діяльність тощо [17].

Щодо когнітивної зрілості в дорослому віці, то вона передбачає обов'язковість і відповідальність, які формуються тоді, коли дорослі люди стають автономними, вміють долати життєві труднощі й робити усвідомлений вибір. Це стає можливим за умови, що вони опановують навички самостійного прийняття рішень [18].

Вся система самоприйняття особистості на різних рівнях образу «Я» (Я-батько/мати, Я-працівник, Я-сім'янин, Я-друг тощо) має різнолікий характер, відображаючи оцінювання власних можливостей і досягнень. З віком (у міру дорослішання) самооцінка стає дедалі більш диференційованою, що пов'язано з існуванням Я-реального та Я-ідеального. Попри розвинене критичне мислення та реалістичне бачення в цей період, кожна людина має образ свого «Я» в перспективі (Я-концепція включає ідеальний образ «Я»). Це створює варіанти збігу ідеального Я з реальним або ж їх незбіг (що частіше спостерігається). У разі незбігу особистість може зіткнутися з внутрішньоособистісним конфліктом, що може спричинити емоційні та поведінкові порушення. У таких ситуаціях актуалізуються деструктивні захисні механізми, зокрема агресія, конфронтація, заперечення та раціоналізація.

Для особистості з розвинутою самосвідомістю, навпаки, така ситуація може стати стимулом до саморозвитку та самовдосконалення. Згідно з власною Я-концепцією, особистість формує очі-

кування та уявлення про те, що вона може досягти, як планує діяти і реалізує свої проекти. Невіра у власні потенційні можливості або неспроможність бути продуктивною та результативною в різних аспектах життя породжує труднощі не лише у виконанні власних обов'язків (сімейних, професійних), а й ускладнює міжособистісні стосунки, перешкоджаючи співпраці з іншими. Це формує негативні установки щодо дій інших осіб, з очікуванням неприйняття з їхнього боку.

Самооцінка в цьому віці значною мірою залежить від того, який рівень домагань у досягненні життєвих проектів ставить перед собою людина і як реалізує ці проекти. У разі невдач особистість або активує психологічні захисні механізми, зокрема раціоналізацію, або ж заперечує неуспіх. При цьому вона може знизити рівень домагань чи «переключитися» на інший вид діяльності, в якому почувається більш успішною.

У процесі спілкування та взаємодії особистість замислюється над тим, якою її бачать інші, як вона сприймається оточенням. Це набуває важливості у власному самопозиціонуванні та завоюванні визнання з боку інших. «Я» особистості об'єднує всі її життєві вияви, дає змогу бути внутрішнім спостерігачем, усвідомлювати і змінювати себе, регулювати свою життєздатність та виходити за межі внутрішнього світу, щоб збагнути свою глибинну сутність...», де «Я» є найвищою концентрацією суб'єктивності (індивідуальності, глибинної неповторності) та суб'єктності (зовнішньої та внутрішньої активності, духовного споглядання) [11, с. 272]. Звідси, Я-концепція як цілісне уявлення про себе «дає змогу утвердити в самосвідомості особистості відчуття визначеності в соціальному і матеріальному світі, сфері моралі та духовності, ідентифікуватися з конкретним оточенням, досягнути прийнятого самоотождентення» [11, с. 275]. Отже, можна постулювати, що Я-концепція визначатиме подальші дії особистості в її житті: починаючи від того, як вона діятиме в кожній конкретній ситуації, взаємодіятиме з іншими, здійснюватиме життєві вибори, і аж до самого процесу прийняття рішень тощо.

У період ранньої дорослості відбувається подальший розвиток процесу саморегуляції [4]

особистості як складника її самооцінки. Особистість здатна стримувати свої емоційні прояви, встановлювати для себе стандарти поведінки та дотримуватися їх.

Відповідно до сприйняття своїх психофізіологічних особливостей, рівня розвитку самосвідомості та тих завдань, які стоять перед особистістю, а також її готовності до їх реалізації, можна говорити про рівень зрілості особистості у віковому періоді ранньої дорослості. Водночас у пошуках виходу зі складної життєвої ситуації особистість може вдаватися до патологічних форм психологічного захисту, як-от невроз або психосоматизація.

Висновки. У результаті дослідження здійснено теоретичний аналіз психологічних особливостей раннього дорослого віку в контексті нормативних і ненормативних криз та проаналізовано функціонування самосвідомості особистості у вказаний віковий період життя. Було показано, що на рівень самосвідомості особистості впливають рівень проживання нормативних криз, зокрема «кризи самостановлення» (у контексті нових ідентичностей – на рівні особистого «Я» дорослої людини, соціальної ідентичності, як члена сім'ї і члена соціальної групи (трудо-вий колектив)), де образ «Я» зазнає постійної «ревізії» з боку порівняння свого ідеального «Я» з реальним «Я», результатом чого є: 1) проектування нового рівня домагань або 2) відчай, пов'язаний із фрустрацією неотриманого бажаного, що в кінцевому підсумку впливає на самооцінку та подальші дії особистості. Значних трансформацій зазнає система ціннісно-сислової сфери особистості, яка проживає ненормативні кризи, де йде перевірка на її здатність витримувати виклики часу, одним із головних критеріїв яких є рівень самоусвідомлення особистості з продуктивно набутих досвідом у відповідність до завдань попередніх етапів онтогенезу. Наслідком нереалізованості особистості в цей період життя може стати початок формування залежностей (хімічних або нехімічних). Тому перспективу подальших наукових пошуків вбачаємо в проведенні емпіричного дослідження самосвідомості особистості ранньої дорослості, схильної до адиктивної поведінки.

ЛІТЕРАТУРА

1. Боришевський М.Й. Дорога до себе: Від основ суб'єктності до вершин духовності : монографія. Київ : Академвидав, 2010. 416 с.
2. Лук'янова Л.Б. Дорослість як базова категорія андрагогіки. *Освіта дорослих: теорія, досвід, перспективи*. 2010. Вип. 2. С. 20–29.
3. Міщиха Л.П., Чернявська Н.В. Концептуалізація феномену самосвідомості у контексті психологічного дискурсу. *Вчені записки Таврійського національного університету імені В.І. Вернадського. Психологія*. 2024. Т. 35 (74). № 6. С. 212–216.
4. Міщиха Л.П. Механізми саморегуляції поведінки в структурі самосвідомості особистості. *Соціально-психологічні ресурси особистості в екстремальних умовах : матеріали всеукраїнської науково-практичної*

- конференції), м. Київ, 19 квітня 2024 р. Львів – Торунь : Liha-Pres, 2024. С. 121–124. URL: <http://catalog.liha-pres.eu/index.php/liha-pres/catalog/book/274>
5. Міщиха Л.П., Чернявська Н.В. Особливості розвитку самосвідомості у ранньому дорослому віці. *Психологія свідомості: теорія і практика наукових досліджень: матеріали Міжнародної науково-практичної конференції*. Київ, 5 грудня 2024 р. Львів – Торунь : Liha-Pres, 2024. С. 217–220.
 6. Міщиха Л.П., Щуйко О.Я. Психологічні особливості переживання екзистенційної кризи жінкою у період ранньої дорослості. *Вчені записки Таврійського національного університету імені В.І. Вернадського. Психологія*. 2024. Т. 35(74). № 1. URL: <https://doi.org/10.32782/2709-3093/2024.1/15>
 7. Міщиха Л.П., Якубовська І.О., Курилів Г.М. Психонейроімуннологічні аспекти постковідного синдрому. *Психіатрія, неврологія та медична психологія*. Харків, 2021. № 16. С. 58–65. URL: <https://periodicals.karazin.ua/pnmp/article/view/17139>
 8. Односталко О.С. Ресурси стійкості особистості в умовах складних та нетипових ситуацій життя : дис. ... канд. психол. наук : 19.00.01. Одеський нац. ун-т ім. І.І. Мечникова. Одеса, 2020. 183 с.
 9. Поліщук В.М. Від кризи 7 років до кризи входження в дорослість : монографія. Суми : Університетська книга, 2017. 142 с.
 10. Поліщук В.М., Поліщук С.А. Вікові кризи у життєвому шляху людини: базові концепти. *Вчені записки Таврійського національного університету імені В.І. Вернадського*. 2022. Т. 34 (73). № 5. С. 82–86.
 11. Помилуйко В.Ю. Характеристика вікових стадій дорослості з урахуванням можливостей розвитку ключових компетентностей особистості. *Науковий вісник ХДУ Серія Психологічні науки*. 2016. Т. 2. № 5. С. 50–55.
 12. Савчин М.В. Вікова психологія : навч. посіб. Київ : Академвидав, 2009. 360 с.
 13. Слюсаревський М.М. Соціально-психологічний стан українського суспільства в умовах повномасштабного російського вторгнення: нагальні виклики і відповіді : Наукова доповідь на засіданні Президії НАПН України 21 квітня 2022 р. *Вісник Національної академії педагогічних наук України*. 2022. № 4 (1). С. 1–11.
 14. Титаренко Т.М. Особистість перед викликами війни: психологічні наслідки травматизації. *Проблеми політичної психології*. 2017. Вип 5. С. 3–10.
 15. Чамата П.Р. Зміст і основні форми прояву самосвідомості. *Загальна психологія : хрестоматія / упоряд. О.В. Скрипченко та ін.* Київ : Каравела, 2008. С. 33–38.
 16. Чернявська Н.В. Феномен самосвідомості особистості в руслі екзистенційно-суб'єктних засад сучасної персонології. *Теоретико-методологічні проблеми сучасної психології особистості, 23–24 вересня 2021 р. : матеріали Міжнародної науково-практичної конференції*. Івано-Франківськ, 2021. С. 178–180.
 17. Erikson E.H. Identity, youth and crisis. New York : W. W. Norton Company, 1968. P. 336.
 18. Labouvie-Vief G. Chapter in: M.L.Commons, F.A.Richards, C.Armon(Eds.) Beyond formal operations: Late adolescent and adult cognitive development. New Yourk :Puatger, 1984. P. 158–179.
 19. London M., Sessa V. I., Shelley L. A. Developing Self-Awareness: Learning Processes for Self- and Interpersonal Growth. *Annual Review of Organizational Psychology and Organizational Behavior*. 2023. Vol. 10. P. 261–288.
 20. Okun B. Working with adults: Individual, family and career development. Pacific Grove, CA: Brooks/Cole. 1984. P.443.
 21. Polishchuk V.M. Crisis Behavioural Symptoms Set in Person's Age Development. *International Journal of Education and Science*. 2019. P. 51.
 22. Rochat P. The Ontogeny of Human Self-Consciousness. *Current Directions in Psychological Science*. 2018. Vol. 27(5). P. 345–350.
 23. Smith N.D.L., & Cottler L.B. The Epidemiology of Post-Traumatic Stress Disorder and Alcohol Use Disorder. *Alcohol research : current reviews*. 2018. Vol. 39(2). P. 113–120.
 24. Zaborowski Z., Slaski S. Contents and forms theory of self-awareness. *Imagination, Cognition and Personality*. 2003. Vol. 23. P. 99–119.
 25. Zeman A., & Coebergh J.A. The nature of consciousness. *Handbook of Clinical Neurology / ed. by J. L. Bernat and R. Beresford*. Vol. 118. Amsterdam : ELSEVIER B.V, 2013. P. 373–407.

REFERENCES

1. Borishkevskiy, M. Y. (2010). *Doroha do sebe: Vid osnov sub'iektnosti do vershyn dukhovnosti* [The road to oneself: From the foundations of subjectivity to the heights of spirituality]. Akademvydav.
2. Luk'ianova, L. B. (2010). Doroslist yak bazova katehoriia andrahohiky [Adulthood as a basic category of andragogy]. *Osvita doroslykh: teoriia, dosvid, perspektyvy*, (2), 20–29.

3. Mishchykha, L. P., & Cherniavska, N. V. (2024). Kontseptualizatsiia fenomena samosvidomosti u konteksti psykholohichnoho dyskursu [Conceptualization of the phenomenon of self-consciousness in the context of psychological discourse]. *Vcheni zapysky Tavriiskoho natsionalnoho universytetu imeni V. I. Vernadskoho. Psykholohiia*, 35(74)(6), 212–216.
4. Mishchykha, L. P. (2024). Mekhanizmy samorehuliatcii povedinky v strukturi samosvidomosti osobystosti [Mechanisms of behavior self-regulation in the structure of personality self-consciousness]. In *Sotsialno-psykholohichni resursy osobystosti v ekstremalnykh umovakh: Materialy Vseukrainskoi naukovo-praktychnoi konferentsii* (pp. 121–124). Liha-Pres. Retrieved from <http://catalog.liha-pres.eu/index.php/liha-pres/catalog/book/274>
5. Mishchykha, L. P., & Cherniavska, N. V. (2024). Osoblyvosti rozvytku samosvidomosti u rannomu dorosloму vitsi [Features of self-consciousness development in early adulthood]. In *Psykholohiia svidomosti: teoriia i praktyka naukovykh doslidzen* : materialy Mizhnarodnoi naukovo-praktychnoi konferentsii (pp. 217–220). Liha-Pres.
6. Mishchykha, L. P., & Shchuiko, O. Ya. (2024). Psykholohichni osoblyvosti perezhyvannia ekzystentsiinoi kryzy zhinkoiu u period rannoi doroslosti [Psychological features of experiencing an existential crisis by women in early adulthood]. *Vcheni zapysky Tavriiskoho natsionalnoho universytetu imeni V.I. Vernadskoho. Psykholohiia*, 35(74) (1). <https://doi.org/10.32782/2709-3093/2024.1/15>
7. Mishchykha, L. P., Yakubovska, I. O., & Kurylyv, H. M. (2021). Psykhonevroimmunolohichni aspekty postkovidnoho syndromu [Psychoneuroimmunological aspects of post-COVID syndrome]. *Psykhiiatriia, nevrolohiia ta medychna psykholohiia*, (16), 58–65. Retrieved from <https://periodicals.karazin.ua/pnmp/article/view/17139>
8. Odnostalko, O. S. (2020). *Resursy stiikosti osobystosti v umovakh skladnykh ta netyprovnykh sytuatsii zhyttia* [Personality resilience resources in complex and atypical life situations] (Candidate's dissertation). Odesa National University named after I. I. Mechnikov.
9. Polishchuk, V. M. (2017). *Vid kryzy 7 rokiv do kryzy vkhodzhennia v doroslist* [From the crisis of 7 years to the crisis of entering adulthood]. Universytetska knyha.
10. Polishchuk, V. M., & Polishchuk, S. A. (2022). Vikovi kryzy u zhyttievomu shliakhu liudyny: bazovi kontsepty [Age crises in a person's life path: Basic concepts]. *Vcheni zapysky Tavriiskoho natsionalnoho universytetu imeni V. I. Vernadskoho*, 34(73)(5), 82–86.
11. Pomyliuko, V. Yu. (2016). Kharakterystyka vikovykh stadii doroslosti z urakhuvanniam mozhlyvostei rozvytku kliuchovykh kompetentnosti osobystosti [Characteristics of adulthood stages considering the development of key competencies]. *Naukovyi visnyk KhDU. Serii Psykholohichni nauky*, 2(5), 50–55.
12. Savchyn, M. V. (2009). *Vikova psykholohiia* [Developmental psychology]. Akademydav.
13. Sliusarevskyi, M. M. (2022). Sotsialno-psykholohichni stan ukrainskoho suspilstva v umovakh povnomasshtabnoho rosiiskoho vtorhnennia: nahalni vyklyky i vidpovidi [The socio-psychological state of Ukrainian society under full-scale Russian invasion: Urgent challenges and responses]. *Visnyk NAPN Ukrainy*, (4)(1), 1–11.
14. Tytarenko, T. M. (2017). Osobystist pered vyklykamy viiny: psykholohichni naslidky travmatyzatsii [Personality facing the challenges of war: Psychological consequences of traumatization]. *Problemy politychnoi psykholohii*, (5), 3–10.
15. Chamata, P. R. (2008). Zmist i osnovni formy proiavu samosvidomosti [The content and main forms of self-consciousness]. In O. V. Skrypchenko et al. (Eds.), *Zahalna psykholohiia: Khrestomatiia* [General psychology: Anthology] (pp. 33–38). Karavela.
16. Cherniavska, N. V. (2021). Fenomen samosvidomosti osobystosti v rusli ekzystentsiino-sub'iektnykh zasad suchasnoi personalohii [The phenomenon of personality self-awareness in the context of existential-subjective principles of modern personology]. In *Teoretyko-metodolohichni problemy suchasnoi psykholohii osobystosti* : materialy Mizhnarodnoi naukovo-praktychnoi konferentsii, 23–24 veresnia 2021 r., Ivano-Frankivsk (pp. 178–180).
17. Erikson, E. H. (1968). *Identity, youth and crisis*. W. W. Norton & Company.
18. Labouvie-Vief, G. (1984). In M. L. Commons, F. A. Richards, & C. Armon (Eds.). *Beyond formal operations: Late adolescent and adult cognitive development* (pp. 158–179). Plenum Press.
19. London, M., Sessa, V. I., & Shelley, L. A. (2023). Developing self-awareness: Learning processes for self- and interpersonal growth. *Annual Review of Organizational Psychology and Organizational Behavior*, 10, 261–288.
20. Okun, B. (1984). *Working with adults: Individual, family and career development*. Brooks/Cole.
21. Polishchuk, V. M. (2019). Crisis behavioural symptoms set in person's age development. *International Journal of Education and Science*, 51.

22. Rochat, P. (2018). The ontogeny of human self-consciousness. *Current Directions in Psychological Science*, 27(5), 345–350.
23. Smith, N. D. L., & Cottler, L. B. (2018). The epidemiology of post-traumatic stress disorder and alcohol use disorder. *Alcohol Research: Current Reviews*, 39(2), 113–120.
24. Zaborowski, Z., & Slaski, S. (2003). Contents and forms theory of self-awareness. *Imagination, Cognition and Personality*, 23, 99–119.
25. Zeman, A., & Coebergh, J. A. (2013). The nature of consciousness. In J. L. Bernat & R. Beresford (Eds.). *Handbook of Clinical Neurology* (Vol. 118, pp. 373–407).

УДК 159.922.6-053.6
DOI <https://doi.org/10.26661/2310-4368/2025-1-18>

ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ СТАТУСНОЇ МОДЕЛІ ГЕНДЕРНОЇ ІДЕНТИЧНОСТІ СТАРШИХ ПІДЛІТКІВ

Чип Р. С.

*кандидат психологічних наук,
доцент кафедри психології розвитку та консультування
Тернопільський національний педагогічний університет
імені Володимира Гнатюка
вул. Максима Кривоноса, 2, Тернопіль, Україна
orcid.org/0000-0002-3629-0789
ruslanachip@ukr.net*

Ключові слова: *гендерні уявлення, рівні розвитку, етапи становлення гендерної ідентичності, статуси ідентичності.*

У статті проаналізовано наукові підходи зарубіжних і вітчизняних учених щодо розуміння поняття «гендерна ідентичність». Розкрито гендерну ідентичність як соціально-психологічний феномен. Обґрунтовано сутність гендерної ідентичності як суб'єктно-психологічної реальності та складника статевої самосвідомості в старшому підлітковому віці. Визначено «гендерну ідентичність старших підлітків» як інтегративне особистісне утворення, що включає систему когнітивних уявлень, ціннісних ставлень та взаємодій статей і відображає їх суб'єктну позицію у прийнятті, засвоєнні та відтворенні моделей статевої поведінки у сфері традиційної та егалітарної культур. Виокремлено структуру гендерної ідентичності: когнітивний, емоційно-оцінний та поведінковий компоненти. Охарактеризовано когнітивний компонент гендерної ідентичності, що виявляється через змістове розуміння понять про різновиди статевої поведінки, паритетність міжстатевої взаємодії, здатність до критичного аналізу гендерних стереотипів. Проаналізовано емоційно-оцінний компонент гендерної ідентичності, який характеризується ціннісним ставленням до себе та до інших як носіїв статі. Розкрито поведінковий компонент гендерної ідентичності, що проявляється у виборі андрогінної, стевотипізованої – маскуліної/фемінної чи невизначеної статевої поведінки. Висвітлено результати теоретичного аналізу й емпіричного дослідження особливостей гендерних уявлень, виявлення гендерних характеристик у структурі образу «Я» дівчат і хлопців старшого підліткового віку. Виявлено гендерні відмінності в уявленнях старших підлітків про власний образ «Я». Визначено рівні розвитку гендерної ідентичності старших підлітків: низький, середній, високий, співвіднесено їх з етапами становлення гендерної ідентичності: невизначена, амбівалентна, егалітарна взаємодія і статусами ідентичності: дифузна, передчасна, досягнута. Окреслено перспективи подальших наукових досліджень, які вбачаємо у впровадженні програми тренінгу щодо розвитку гендерної ідентичності у старшому підлітковому віці.

PSYCHOLOGICAL FEATURES OF THE STATUS MODEL OF GENDER IDENTITY IN LATE ADOLESCENTS

Chip R. S.

*Candidate of Psychological Sciences,
Associate Professor at the Department of Psychology and Counselling
Ternopil Volodymyr Hnatiuk National Pedagogical University
Maxyma Kryvonosa str., 2, Ternopil, Ukraine
orcid.org/0000-0002-3629-0789
ruslanachip@ukr.net*

Key words: *gender perceptions, levels of development, stages of gender identity formation, identity statuses.*

The article analyzes the scientific approaches of foreign and domestic scholars to understanding the concept of “gender identity”. Gender identity is defined as a socio-psychological phenomenon. The essence of gender identity as a subjective-psychological reality and a component of sexual self-awareness in late adolescence is substantiated. “Gender identity of older adolescents” is identified as an integrative personal formation that includes a system of cognitive representations, value-based attitudes, and gender interactions, reflecting their subjective position in accepting, internalizing, and reproducing gender role behavior models within traditional and egalitarian cultures. The structure of gender identity is distinguished, consisting of cognitive, emotional-evaluative, and behavioral components. The cognitive component of gender identity is characterized by an understanding of the different types of gender role behavior, gender parity in intergender interactions, and the ability to critically analyze gender stereotypes. The emotional-evaluative component is analyzed, which is characterized by a value-based attitude towards oneself and others as gendered individuals. The behavioral component of gender identity is revealed through the choice of androgynous, gender-typed (masculine/feminine), or undefined gender role behavior. The article highlights the results of theoretical analysis and empirical research on the characteristics of gender perceptions and the identification of gender characteristics in the self-image structure of girls and boys in late adolescence. Gender differences in late adolescents’ perceptions of their own self-image are identified. The levels of gender identity development in late adolescents are determined—low, medium, and high and are correlated with the stages of gender identity formation: undefined, ambivalent, and egalitarian interaction. These are also linked to identity statuses: diffuse, foreclosed, and achieved. Prospects for further research are outlined, particularly the implementation of a training program aimed at developing gender identity in late adolescence.

Постановка проблеми. В умовах сьогодення особливої актуальності набуває проблема становлення ідентичності особистості, зокрема гендерної ідентичності підлітків як важливого особистісного утворення в період їх дорослішання. Вочевидь, посилення уваги до проблематики гендерної ідентичності, яка представлена фемінно-маскулінно-андрогінним конструктом, пояснюється важливістю і значущістю її ролі в особистісному життєтворенні, самоздійсненні та самореалізації особистості на основі рівноправності та паритетності статей.

Дослідження особливостей становлення гендерної ідентичності особистості у старшому підлітковому віці актуалізує проблему психоло-

го-педагогічних умов розвитку її суб’єктності та набуття образу статевої ролі «Я» (Г. Балл, І. Бех, М. Боришевський, І. Булах, В. Васютинський, Т. Говорун, П. Горностай, О. Кізь, О. Кікінежді).

Учений Г. Балл наголошує на інтегративності як основі раціогуманістичної світоглядної й методологічної орієнтації, тобто орієнтації на цілісний розгляд людського індивіда (особи) в єдності його соматичних, психологічних і духовних властивостей [1]. На думку М. Боришевського, потреба в самовизначенні, саморозкритті та самореалізації у взаємозв’язку з образом «Я», з його часовими проєкціями (минуле, сьогодення, майбутнє) є тією

реальною психологічною основою, на якій відбувається становлення індивіда як суб'єкта саморегуляції власної активності, становлення особистості [2, с. 171]. І. Булах зазначає, що в процесі пошуку свого «Я» (цінностей, ідеалів, поглядів), набуття ідентичності, самоствердження і саморозвитку в підлітків на рівні самоусвідомлення формується система внутрішньо узгоджених уявлень про себе, образів «Я» – «Я-концепція» (самосвідомість) [3, с. 108]. В. Васютинський підкреслює, що індивідуальний суб'єктивний простір виникає, формується, розвивається в процесі міжособистісної взаємодії. Поза такою взаємодією індивідуальна суб'єктність (або її потенційно статеві фрагменти) залишається «річчю в собі», не розгортається у визначеному напрямі [4]. Т. Говорун наголошує, що згідно із суб'єктно-вчинковим підходом, досягнення рівності статей у психологічному полі може бути продуктивним завдяки виходу за межі стереотипованих ролей та виклику нормативному тиску соціального середовища [5; 6].

Досліджуючи гендерну ідентичність в онтогенезі особистості, О. Кікінежді зазначає, що маскуліність і фемінність як особистісні характеристики виступають базовими категоріями в аналізі становлення статевої ролі «Я». Гендерні орієнтації (традиційні та егалітарні) є важливим індикатором особистісного самовизначення. Їх суть полягає в тому, що досягнення будь-яких життєвих цілей та індивідуальних звершень не може обмежуватись статевою належністю [7; 8].

Доцільно звернутись до досліджень, представлених у працях сучасних українських учених (А. Алексеєвої, Л. Заграй, О. Курдибахи, О. Плетки та інших), які аналізують означений феномен у контексті найрізноманітніших психологічних проблем особистості, що зростає. Зокрема, А. Алексеєва розглядає психологічну статтю як чинник становлення особистісної ідентичності в юнацькому віці [9]. Л. Заграй досліджує соціально-психологічні механізми конструювання гендерного досвіду особистості в молодіжних субкультурах [10]. О. Курдибаха розкриває психологічні особливості гендерної соціалізації підлітків в умовах позашкільних закладів освіти [11]. О. Плетка аналізує соціально-психологічні особливості сприймання молоддю гендерних ролей [12].

Таким чином, аналіз наукових джерел вітчизняних учених засвідчив багатогранність поглядів у дослідженні різних аспектів гендерної ідентичності як психологічного феномена та понять, дотичних до нього. Проте, незважаючи на значний науковий інтерес до виокремленої тематики, проблема цілісного підходу до розуміння специфіки становлення гендерної ідентичності потребує детального теоретичного обґрунтування та принципового емпіричного вивчення. Реалізація цього

завдання полягає в дослідженні особливостей гендерних уявлень та виявленні гендерних характеристик у структурі образу «Я» дівчат і хлопців старшого підліткового віку як показника розвитку гендерної ідентичності особистості, що зростає.

Мета статті полягає у висвітленні результатів теоретичного аналізу та емпіричного дослідження особливостей становлення і визначення рівнів розвитку гендерної ідентичності старших підлітків, їх співвіднесенні з етапами становлення гендерної ідентичності та статусами ідентичності.

Результати дослідження. Здійснений аналіз наукових праць свідчить про те, що вітчизняні науковці визначають гендерну ідентичність як внутрішню, інтегративну, динамічну властивість особистості крізь маскулінно-фемінно-андрогінний конструкт, що пов'язана з усвідомленням, переживанням себе носієм певної статі, здатним до самовдосконалення та самореалізації статевої поведінки. Фемінність і маскуліність як різновиди гендерної ідентичності – це конструкти, які формуються в просторі соціокультурних і соціально-психологічних координат, структура і зміст яких змінюється, та які відображені в орієнтаціях і поглядах особистості, її установках на виконання гендерних ролей, обов'язків та функцій [5; 6; 7; 8].

Гендерна ідентичність за своїм походженням є соціальним феноменом, оскільки формується в умовах соціокультурного простору, та результатом засвоєння норм, взірців, моделей поведінки, виконання гендерних ролей у процесі міжстатевої взаємодії. Гендерна ідентичність представлена фемінно-маскулінно-андрогінним конструктом, свідомий вибір якого зумовлений традиційними та егалітарними орієнтаціями [5; 6; 7; 8; 13; 14; 15].

На основі трактування змісту гендерної ідентичності в сучасній психологічній науці «гендерна ідентичність старших підлітків» розуміється нами як інтегративне особистісне утворення, що включає систему когнітивних уявлень, ціннісних ставлень і взаємодій статей і відображає їх суб'єкту позицію в прийнятті, засвоєнні й відтворенні моделей статевої поведінки у сфері традиційної та егалітарної культур [14].

Структура гендерної ідентичності старших підлітків визначається взаємозв'язком когнітивного, емоційно-оцінного та поведінкового компонентів. Таким чином, вивчення психологічних особливостей розвитку гендерної ідентичності здійснювалось на основі критеріїв та показників, виокремлених відповідно до когнітивного, емоційно-оцінного та поведінкового компонентів. Когнітивний компонент характеризується змістом уявлень про гендерні образи, різновиди статевої поведінки, особливості міжстатевої взаємодії, досліджується за критерієм когнітивної складності гендерних уявлень, розкривається

через такі показники, як: зміст статевого ролівого образу «Я», гендерні уявлення. Емоційно-оцінний компонент визначається через емоційно-ціннісне ставлення до себе та інших як носіїв статі, досліджується за критеріями: модальність ставлень і значущість цінностей, розкривається через такі показники, як: самоставлення, рефлексивність, система цінностей. Поведінковий компонент визначається вибором статевого типу, амбівалентної чи андрогінної поведінки, вивчається за критерієм міри суб'єктності у виборі статевого ролівого поведінки, розкривається через показники: інтернальність/ екстернальність, відповідальність, домінуючі типи гендерної поведінки [7; 14]. Проаналізуємо детальніше кожен із виокремлених показників.

Змістові характеристики статевого ролівого образу «Я» відображають уявлення про самого себе, власні якості, здібності, зовнішність, соціальну значущість.

Гендерні уявлення розкривають когнітивний компонент, визначають образ «Я», рівень усвідомлення та рефлексії гендерного «Я», є основою становлення гендерної ідентичності в період дорослішання особистості.

Цінності є наскрізною характеристикою, що визначає гендерні уявлення, самоставлення та вибір гендерної поведінки.

Самоставлення є показником емоційно-оцінного компонента, що впливає на вибір гендерної поведінки, статево відповідної, андрогінної чи невизначеної, відображає ставлення до себе та до іншої статі, рефлексію особистісних якостей, сили, активності як відповідних індикаторів фемінно-маскулінно-андрогінного конструкту гендерної ідентичності.

Рефлексивність як звернення до внутрішнього світу, особистісного досвіду, постійний аналіз уявлень про своє гендерне «Я» зумовлює усвідомлене, ціннісне ставлення до себе та до іншої статі.

Локалізація контролю (інтернальність-екстернальність) виявляється в активності та відповідальності суб'єкта гендерного вибору, саморегуляції гендерної поведінки та взаємин з іншою статтю.

Відповідальність як особистісно значуща якість виражається у самостійних діях, виборі та вчинках особистості, яка відповідає моральним нормам, здійснює контроль над власною діяльністю, здатна усвідомлювати наслідки вчинків та відповідати за них, спрямована на партнерські міжстатеві взаємини.

Гендерна поведінка є втіленням якостей суб'єкта вибору, що визначаються традиційними (статево типовими) чи егалітарними (особистісно орієнтованими) цінностями і проявляються в гнучкості та універсальності гендерних ролей у процесі соціалізації особистості.

Результати емпіричного дослідження психологічних особливостей становлення гендерної ідентичності старших підлітків, отримані за допомогою застосування комплексу психодіагностичних методик, висвітлено в низці наукових публікацій. Сукупна вибірка досліджуваних становила 240 осіб (віком 13–15 років). У формуванні вибірки дослідження враховувалася необхідність рівної кількості підлітків обох статей (120 дівчат і 120 хлопців). У статті ми презентуємо результати, зроблені на основі узагальнення емпіричних показників та виокремлених критеріїв гендерної ідентичності старших підлітків.

Отже, результати емпіричного дослідження когнітивного компонента свідчать про амбівалентність гендерних уявлень, сформованість переконань дівчат і хлопців про відповідність їх особистості фемінним та маскулінним характеристикам, статеві відмінності у змісті образу реального та ідеального «Я». Образ сучасної дівчини в уявленнях обох статей виявився більш андрогінним та розгорнутим, образ сучасного хлопця – амбівалентним та суперечливим. В образах ідеальної дівчини/ідеального хлопця переважають моральні, особистісні та фізичні якості, порівняно зі статево типовими, що є свідченням орієнтації дівчат і хлопців на побудову андрогінного «Я» та егалітарних стосунків [7; 14].

Емоційно-оцінний компонент гендерної ідентичності характеризується проявами амбівалентних самоставлень і ставлень до іншої статі у дівчат і хлопців, недостатнім рівнем самоповаги та рефлексивності. Зв'язки між ціннісними уявленнями й фемінно-маскулінним конструктом на рівнях нормативних ідеалів та індивідуальних пріоритетів засвідчують амбівалентність гендерного змісту мотиваційно-ціннісної сфери як ключової в розвитку статевої самосвідомості старших підлітків, наявність ціннісного конфлікту й труднощі в побудові персональної стратегії, що відповідає статусу мораторію [7; 14].

Проявами поведінкового компонента гендерної ідентичності старших підлітків є середній рівень розвитку інтернальності, недостатній рівень розвитку відповідальності та вибір андрогінного типу гендерної поведінки (у дівчат переважає фемінна орієнтація, у хлопців – маскулінна), що є свідченням різної міри суб'єктності в гендерному самовизначенні та здатності до партнерської взаємодії. Статевоневідповідний та недиференційований типи гендерної поведінки виявлено в незначній кількості досліджуваних [7; 14].

Згідно з положеннями соціально-психологічної теорії розвитку особистості в період дорослішання та з огляду на концептуальні положення Дж. Марсія, ми детально проаналізували статусну модель ідентичності, в якій набуття підлітками

особистісного досвіду спрямовано на самостійне розв'язання життєвих проблем, прийняття рішень і є важливим внеском у досягнення ідентичності. Дж. Марсія визначає ідентичність як структуру «его» – внутрішня, самотворна, динамічна організація потреб, здібностей, переконань та індивідуальної історії. Згідно з двома критеріями: 1) наявності або відсутності кризи – стану пошуку ідентичності; 2) наявності або відсутності одиниць ідентичності – особистісно значущих цілей, цінностей, переконань (сформованих або несформованих), вченим виокремлено чотири статуси ідентичності: дифузна, передчасна, мораторій, досягнута [7; 14].

Дифузна ідентичність – характеризується уникненням рішень, відмовою від пошуку власної ідентичності, своєрідним продовженням дитинства.

Передчасна ідентичність – присвоєння цілей, цінностей та прийняття дорослих обов'язків без переживання кризи ідентичності.

Мораторій – переживання кризи ідентичності, пошук шляхів активного вирішення та відповідей на запитання: Хто Я? Який Я?

Досягнута ідентичність – статус завершення кризи ідентичності – поява нової самототожності, визначення значущих цілей та цінностей.

Узагальнення емпіричних показників та виокремлених критеріїв дало змогу визначити рівні розвитку гендерної ідентичності старших підлітків: низький, середній, високий, а також співвіднести їх з етапами становлення: невизначена, амбівалентна, егалітарна взаємодія та статусами ідентичності: дифузна, передчасна, мораторій, досягнута (Дж. Марсія).

Низький рівень (етап невизначеної гендерної ідентичності) характеризується: неузгодженим статево-рольовим образом «Я», низьким рівнем когнітивної складності гендерних уявлень, негативним ставленням до себе та до інших як носіїв статі, пасивністю та безініціативністю у прийнятті рішень, низьким рівнем рефлексивності, відсутністю чітких орієнтацій на традиційно-егалітарні цінності, екстернальністю, низьким рівнем відповідальності, недиференційованим чи статево-

невідповідним типами гендерної поведінки. Етап невизначеної гендерної ідентичності відповідає статусу *дифузної ідентичності*.

Середній рівень (етап амбівалентної гендерної ідентичності) характеризується: суперечливим статево-рольовим образом «Я», середнім рівнем когнітивної складності гендерних уявлень, амбівалентним ставленням до себе та до інших як носіїв статі, вибірковою активністю, середнім рівнем рефлексивності, ціннісним конфліктом у сфері традиційно-егалітарних орієнтацій, середнім рівнем розвитку локалізації контролю, середнім рівнем відповідальності, статево-відповідним фемініним/маскулінним типом гендерної поведінки. Етап амбівалентної гендерної ідентичності відповідає статусу *передчасної ідентичності*.

Високий рівень (етап егалітарної взаємодії) характеризується цілісним та узгодженим статево-рольовим образом Я, високим рівнем когнітивної складності гендерних уявлень, позитивним ставленням до себе та до інших як носіїв статі, високим рівнем активності, відповідальності, рефлексивності, усвідомленими орієнтаціями на егалітарні цінності, інтернальністю, андрогінним типом гендерної поведінки. Етап егалітарної взаємодії відповідає статусу *досягнутої ідентичності*.

Згідно з кількісним аналізом результатів емпіричного дослідження було отримано розподіл досліджуваних відповідно до рівнів розвитку та етапів становлення гендерної ідентичності дівчат і хлопців старшого підліткового віку.

Констатовано низький рівень розвитку гендерної ідентичності у 38% загальної вибірки, що відповідає етапу невизначеної гендерної ідентичності (статус *дифузної ідентичності*); середній рівень, що відповідає етапу амбівалентної гендерної ідентичності (статус *передчасної ідентичності*), виявлено у 47% опитаних; високий рівень, що відповідає етапу егалітарної взаємодії (статус *досягнутої ідентичності*), виявлено у 15% опитаних. На етапі невизначеної гендерної ідентичності перебуває 34% дівчат і 41% хлопців, амбівалентної – 49% дівчат і 46% хлопців, егалітарної взаємодії – 17% дівчат і 13% хлопців.

Розподіл старших підлітків за рівнями розвитку та етапами становлення гендерної ідентичності (n=240)

Рівні розвитку та етапи становлення гендерної ідентичності	Кількість опитаних					
	Дівчата (n=120)		Хлопці (n=120)		Загалом	
	абс.	%	абс.	%	абс.	%
Низький (невизначена)	41	34	49	41	91	38%
Середній (амбівалентна)	59	49	55	46	113	47%
Високий (егалітарна взаємодія)	20	17	16	13	36	15%

Отримані результати констатувального етапу проведеного дослідження зумовили необхідність розроблення та обґрунтування програми розвитку гендерної ідентичності в період дорослішання особистості. Запропоновану тренінгову програму, спрямовану на активізацію гендерного самовизначення старших підлітків, буде презентовано в наступних наукових публікаціях.

Висновки. Гендерна ідентичність як психологічний феномен формується в умовах соціокультурного простору та є результатом засвоєння норм, взірців, моделей поведінки, виконання гендерних ролей у процесі міжстатевої взаємодії. Гендерна ідентичність представлена фемінно-маскулінно-андроґінним конструктом, свідомий вибір якого зумовлений традиційними та егалітарними цінностями. Визначено структуру гендерної ідентичності старших підлітків в єдності трьох компонентів: когнітивного, емоційно-оцінного та поведінкового і встановлено їх змістове наповнення.

Особистість старшого підліткового віку є активним, самостійним та відповідальним суб'єктом власних виборів у системі традиційних чи егалітарних цінностей. Важливими умовами становлення гендерної ідентичності в період дорослішання особистості є забезпечення цінніс-

ного самовизначення, розвитку уявлень про партнерство статей, формування егалітарної взаємодії, особистісного зростання та реалізації суб'єктного потенціалу старших підлітків як мотиваційної основи усвідомлення, прийняття та інтерпретації статеворольових культурних еталонів, традиційних та егалітарних моделей поведінки.

Узагальнення емпіричних показників та виокремлених критеріїв дало змогу виявити рівні розвитку гендерної ідентичності старших підлітків: низький, середній, високий, що відповідають етапам становлення: невизначена, амбівалентна, егалітарна взаємодія та статусам ідентичності: дифузна, передчасна, досягнута. Більше третини респондентів досягли низького рівня розвитку і перебувають на етапі невизначеної гендерної ідентичності, близько половини – середнього рівня розвитку (амбівалентна гендерна ідентичність) і лише для незначної кількості дівчат і хлопців характерним є високий рівень (егалітарна взаємодія).

Перспективи подальших наукових розвідок у напрямі розвитку гендерної ідентичності старших підлітків вбачаємо у впровадженні тренінгової програми, спрямованої на активізацію гендерного самовизначення старших підлітків.

ЛІТЕРАТУРА

1. Балл Г.О., Губенко О.В., Завгородня О.В. Інтегративно-особистісний підхід у психологічній науці та практиці : монографія / ред. Г.О. Балл. Кіровоград : Імекс-ЛТД, 2012. 206 с.
2. Боришевський М. Дорога до себе: від основ суб'єктності до вершин духовності : монографія. Київ : Академвидав, 2010. 416 с.
3. Булах І.С. Психологія особистісного зростання підлітків : реалії і перспективи : монографія. Вінниця : ТОВ «Нілан-ЛТД», 2016. 340 с.
4. Васютинський В. Гендерна рівноважність учасників освітнього процесу: необережний песимізм. *Гендерна рівноважність учасників освітнього процесу: реалії та перспективи* : матеріали круглого столу від 13 червня 2023 року / за ред. О.Т. Плетки. Київ : ІСПП НАПН України, 2023. 43 с.
5. Hovorun T., O. Kikinezhdz, I. Shulha Gender in the dimensions of students' youth social and economic aspirationst. *Sustainable development under the conditions of European integration: collective monograph* ; editorial board Darko Bele, Lidija Weis, Nevenka Maher. Ljubljana : VSPV, Visoka sola za poslovne vede = Ljubljana School of Business, 2019. P. 414–426.
6. Hovorun T., Kravets V., Kravets S., Kikinezhdz O. Gender Aspects of Economic Self-Presentation of Ukrainian Students. *Eastern European Conference of Management and Economics. Environmental Management and Sustainable Economic Development : Proceedings of the 2nd International Scientific Conference* (May 29, 2020, Ljubljana, Slovenia). Ljubljana : Publishing house «B2 d.o.o.», 2020. P. 288–296.
7. Кікінежді О.М., Чіп Р.С. Психологічні особливості становлення гендерної ідентичності сучасних підлітків. *Науковий вісник Херсонського державного університету*. Серія «Психологічні науки». Херсон : Гельветика, 2021. Вип. 1. С. 75–82.
8. Кікінежді О.М., Чернецька А.Я. Проблема формування егалітарно-освітнього середовища в Україні : реалії та перспективи. *Слобожанський гуманітарій – 2024* : матеріали науково-практичного семінару (Харків, ДБТУ, 22 травня 2024р). Харків, 2024. С. 90–95.
9. Алексєєва А.В. Потенціал професійної успішності сучасної молоді : гендерний аспект. *Молодіжна політика : проблеми та перспективи* : зб. наук. пр. конф. / ред. С. Щудло, П. Длугош. Дрогобич-Перемішль : Швидкодрук, 2014. Вип. 5. С. 399–404.
10. Заграй Л.Д. Механізми засвоєння гендерних схем у підлітковому віці: соціально-конструктивістський погляд на проблему. *Вісник Одеського нац. ун-ту ім. І.І. Мечникова. Психологія*. 2015. Т. 20. Вип. 4(38). С. 47–54.

11. Курдибаха О.М. Психологічні особливості гендерної соціалізації підлітків в умовах позашкільних навчальних закладів : автореф. дис. ... канд. психолог. наук : 19.00.07. Київ, 2017. 20 с.
12. Плетка О.Т. Соціально-психологічні особливості сприймання молоддю гендерних ролей : автореф. дис. ... канд. психолог. наук : 19.00.05. Київ, 2021. 18 с.
13. Кравець В., Кікінежди О., Василькевич Я. Формування гендерно-справедливого середовища у закладах освіти України : євроінтеграційний контекст. *Новий колегіум : науковий інформаційний журнал*. Харків : Колегіум, 2023. № 1–2 (110). С. 15–23.
14. Чіп Р.С. Особливості становлення гендерної ідентичності старших підлітків у суб'єктному вимірі особистості. *Науковий вісник Херсонського державного університету*: зб. наук. пр. Серія: Психологічні науки. Херсон : Видавничий дім «Гельветика», 2019. Вип. 2. Т. 2. С. 93–98.
15. Kikinezhdі O.M., Zhyrska Halyna Ya., Chip R.S., Vasylykevych Y.Z., Hovorun T.V. Psychology of the Gender-Equitable Environment: Research of Problems. *Journal of Intellectual Disability – Diagnosis and Treatment*, 2020. No. 8.P. 538–547(Scopus).URL : <https://www.scopus.com/sourceid/21100784273>

REFERENCES

1. Ball H. O., Hubenko O. V., Zavorodnia O. V. (2012) *Integratyvno-osobystisnyi pidkhid u psykholohichnii nauksi ta praktytsi : monohrafiia [Integrative-personal approach in psychological science and practice: monograph]*. red. H. O. Ball. Kirovohrad : Imeks-LTD. [in Ukrainian]
2. Boryshevskiy M. (2010) *Doroha do sebe: vid osnov subiektnosti do vershyn dukhovnosti: monohrafiia [The road to self: from the foundations of subjectivity to the peaks of spirituality: a monograph]*. Kyiv : Akademvydav. [in Ukrainian].
3. Bulakh I. S. (2016) *Psykholohiia osobystisnoho zrostantia pidlitkiv : realii i perspektyvy : monohrafiia [Psychology of the personal growth of adolescents: the realities and prospects: a monograph]*. Vinnytsia : TOV “Nilan-LTD”. [in Ukrainian].
4. Vasiutynskiy V. (2023) *Genderna rivnovazhnist uchasnykiv osvithnoho protsesu: neoberezhnyi pesymizm [Genderna rivnovazhnist uchasnykiv osvithnoho protsesu: neoberezhnyi pesymizm] Genderna rivnovazhnist uchasnykiv osvithnoho protsesu: realii ta perspektyvy: materialy kruhloho stolu vid 13 chervnia 2023 roku / za red. O. T. Pletky*. Kyiv: ISPP NAPN Ukrainy, 2023. [in Ukrainian]
5. Hovorun T., O. Kikinezhdі, I. Shulha (2019) *Gender in the dimensions of students’ youth social and economic aspirationst. Sustainable development under the conditions of European integration: collective monograph ; editorial board Darko Bele, Lidija Weis, Nevenka Maher*. Ljubljana : VSPV, Visoka sola za poslovne vede = Ljubljana School of Business, P. 414–426. [in English]
6. Hovorun T., Kravets V., Kravets S., Kikinezhdі O. (2020) *Gender Aspects of Economic Self-Presentation of Ukrainian Students. Eastern European Conference of Management and Economics. Environmental Management and Sustainable Economic Development : Proceedings of the 2nd International Scientific Conference (May 29, 2020, Ljubljana, Slovenia)*. Ljubljana : Publishing house “B2 d.o.o.”, P. 288–296. [in English]
7. Kikinezhdі O. M., Chip R. S. (2021) *Psykholohichni osoblyvosti stanovlennia gendernoi identychnosti suchasnykh pidlitkiv [Psychological features of the formation of gender identity of modern teenagers] Naukovyi visnyk Kher-sonskoho derzhavnoho universytetu Ser. Psykholohichni nauky*. Kherson : Helvetyka. Vyp. 1. 75–82. [in Ukrainian]
8. Kikinezhdі O. M., Chernetska A. Ia. (2024) *Problema formuvannia egalitarno-osvithnoho seredovyscha v Ukraini : realii ta perspektyvy [The problem of forming an egalitarian educational environment in Ukraine: realities and prospects]*. Slobozhanskyi humanitarii – 2024 : materialy naukovo-praktychnoho seminaru (Kharkiv, DBTU, 22 travnia 2024). Kharkiv, 90–95. [in Ukrainian]
9. Alieksieieva A. V. (2014) *Potentsial profesiinoi uspishnosti suchasnoi molodi : gendernyi aspekt [The potential for professional success of modern youth: gender aspect]*. *Molodizhna polityka : problemy ta perspektyvy* : zb. nauk. pr. konf. / red. S. Shchudlo, P. Dluhosh. Drohobych-Peremysl : Shvydkodruk, Vyp. 5. 399–404. [in Ukrainian]
10. Zahrai L. D. (2015) *Mekhanizmy zasvoiennia gendernykh skhem u pidlitkovomu vitsi: sotsialno-konstruktyvistskyi pohliad na problemu [Mechanisms of assimilation of gender schemas in adolescence: a social-constructivist view of the problem]*. *Visnyk Odeskoho nats. un-tu im. I. I. Mechnykova. Psykholohiia*. T. 20. Vyp. 4(38). 47–54. [in Ukrainian]
11. Kurdybakha O. M. (2017) *Psykholohichni osoblyvosti gendernoi sotsializatsii pidlitkiv v umovakh pozashkilnykh navchalnykh zakladiv [Psychological features of gender socialization of teenagers in extra-curricular educational institutions]: avtoref. dys. ... kand. psykholoh. nauk : 19.00.07*. Kyiv. [in Ukrainian]
12. Pletka O.T. (2021) *Sotsialno-psykholohichni osoblyvosti sprymannia moloddu gendernykh rolei [Socio-psychological features of young people’s perception of gender roles]: avtoref. dys. ... kand. psykholoh. nauk : 19.00.05*. Kyiv. [in Ukrainian]

13. Kravets V., Kikinezhdi O., Vasylykevych Ya. (2023) Formuvannia genderno- spravedlyvoho seredovyscha u zakladakh osvity Ukrainy : yevrointehratsiinyi kontekst [Formation of a gender-just environment in educational institutions of Ukraine: European integration context]. *Novyi kolehium : naukovyi informatsiinyi zhurnal*. Kharkiv : Kolehium, № 1–2 (110). S. 15–23. [in Ukrainian]
14. Chip R. S. (2019) Osoblyvosti stanovlennia gendernoi identychnosti starshykh pidlitkiv u subiektnomu vymiri osobystosti [Peculiarities of the formation of the gender identity of older teenagers in the subjective dimension of personality]. *Naukovyi visnyk Khersonskoho derzhavnoho universytetu : zb. nauk. pr. Serii: Psykholohichni nauky*. Vyp. 2, T. 2. Kherson: Vydavnychi dim “Helvetyka”, 93–98. [in Ukrainian]
15. Kikinezhdi O. M., Zhyrska Halyna Ya., Chip R. S., Vasylykevych Y. Z., Hovorun T. V. (2020) Psychology of the Gender-Equitable Environment: Research of Problems. *Journal of Intellectual Disability – Diagnosis and Treatment*, No. 8, 538–547. [in English]

UDC 159.9:616.89-008.441.2:004.738.5
DOI <https://doi.org/10.26661/2310-4368/2025-1-19>

ON THE PROBLEM OF CONCEPTUALIZING THE PHENOMENON OF INTERNET ADDICTION IN MODERN CONDITIONS

Shevchenko N. F.

*Doctor of Psychological Sciences, Professor;
Professor at the Department of Psychology
Zaporizhzhia National University
Universytetska str., 66, Zaporizhzhia, Ukraine
orcid.org/0000-0002-5297-6588
shevchenkonf.20@gmail.com*

Stolyarenko A. M.

*Candidate of Medical Sciences,
Associate Professor at the Department of Psychiatry, Psychotherapy, General
and Medical Psychology, Narcology, and Sexology
Zaporizhzhia State Medical and Pharmaceutical University
Mayakovskiy Ave., 26, Zaporizhzhia, Ukraine
orcid.org/0000-0002-3694-6207
anstolyarenko@gmail.com*

Horodokin A. D.

*Ph.D. in Medical Sciences,
Assistant at the Department of Psychiatry, Psychotherapy, General
and Medical Psychology, Narcology, and Sexology
Zaporizhzhia State Medical and Pharmaceutical University
Mayakovskiy Ave., 26, Zaporizhzhia, Ukraine
orcid.org/0000-0001-7041-6683
antongorodokin@gmail.com*

Doma I. S.

*Candidate of Psychological Sciences,
Assistant at the Department of Psychiatry, Psychotherapy, General
and Medical Psychology, Narcology, and Sexology
Zaporizhzhia State Medical and Pharmaceutical University
Mayakovskiy Ave., 26, Zaporizhzhia, Ukraine
orcid.org/0000-0003-1230-8443
innadema@gmail.com*

Chugunov B. V.

*Master's Student at the Department of Human Health, Rehabilitation,
and Special Psychology
H. S. Skovoroda Kharkiv National Pedagogical University
Alchevskykh str., 29, Kharkiv, Ukraine
orcid.org/0009-0000-7965-0919
curtrasel@gmail.com*

Key words: *Internet addiction, digital engagement; algorithmic personalization; social media influence; behavioral reinforcement.*

The article presents the results of conceptualizing the Internet addiction phenomenon in contemporary discourse. Internet addiction remains a debated behavioral issue, lacking formal recognition in DSM-5 and ICD-11. Digital interactions, once seen as excessive, are now integral to daily life, challenging traditional diagnostic criteria. Overuse, once pathological, now ensures access to work, education, and social connectivity.

The COVID-19 pandemic and Ukraine's wartime reliance on digital infrastructure highlight internet use as an adaptive mechanism rather than a pathology. Digital engagement facilitates communication, logistics, and education, making time-based addiction assessments obsolete. Algorithmic content personalization, social media reinforcement, and digital platform gamification drive compulsive use, reinforcing engagement through psychological rewards and emotional manipulation.

Algorithmic recommendation systems shape cognitive processing, fostering echo-chambers and filter-bubbles, limiting exposure to diverse viewpoints, and intensifying ideological polarization. Social media encourages social comparison, influencing self-esteem and body image through curated content, while personalized marketing reinforces behavioral patterns, shaping consumption habits.

Despite concerns, digital platforms enable social connectivity, crisis response, and cognitive engagement. Addressing internet addiction requires understanding algorithmic influence, behavioral reinforcement, and digital literacy. Future research should focus on ethical algorithmic frameworks that prioritize user autonomy and psychological well-being, recognizing the dual nature of internet use as both adaptive and potentially compulsive.

ДО ПРОБЛЕМИ КОНЦЕПТУАЛІЗАЦІЇ ФЕНОМЕНУ ІНТЕРНЕТ-ЗАЛЕЖНОСТІ В СУЧАСНИХ УМОВАХ

Шевченко Н. Ф.

*доктор психологічних наук, професор,
професор кафедри психології
Запорізький національний університет
вул. Університетська, 66, Запоріжжя, Україна
orcid.org/0000-0002-5297-6588
shevchenkonf.20@gmail.com*

Столяренко А. М.

*кандидат медичних наук,
доцент кафедри психіатрії, психотерапії, загальної
та медичної психології, наркології та сексології
Запорізький державний медико-фармацевтичний університет
пр-т Маяковського, 26, Запоріжжя, Україна
orcid.org/0000-0002-3694-6207
anstolyarenko@gmail.com*

Городокін А. Д.

*кандидат медичних наук,
асистент кафедри психіатрії, психотерапії, загальної
та медичної психології, наркології та сексології
Запорізький державний медико-фармацевтичний університет
пр-т Маяковського, 26, Запоріжжя, Україна
orcid.org/0000-0001-7041-6683
antongorodokin@gmail.com*

Дьома І. С.

кандидат психологічних наук,
асистент кафедри психіатрії, психотерапії, загальної
та медичної психології, наркології та сексології
Запорізький державний медико-фармацевтичний університет
пр-т Маяковського, 26, Запоріжжя, Україна
orcid.org/0000-0003-1230-8443
innadema@gmail.com

Чугунов Б. В.

магістрант кафедри здоров'я людини, реабілітології і спеціальної психології
Харківський національний педагогічний університет імені Г. С. Сковороди
вул. Алчевських, 29, Харків, Україна
orcid.org/0009-0000-7965-0919
curtrassel@gmail.com

Ключові слова: інтернет-залежність, цифрова взаємодія, алгоритмічна персоналізація, вплив соціальних мереж, поведінкове підкріплення.

У статті представлено результати концептуалізації феномену інтернет-залежності в сучасному дискурсі. Інтернет-залежність залишається дискусійним поведінковим явищем, яке не має офіційного визнання у DSM-5 та ICD-11. Цифрові взаємодії, які раніше розглядалися як надмірні, нині стали невід'ємною частиною повсякденного життя, що ускладнює використання традиційних діагностичних критеріїв. Надмірне використання, яке раніше вважалося патологічним, нині забезпечує доступ до роботи, освіти та соціальних зв'язків.

Пандемія COVID-19 та залежність України від цифрової інфраструктури в умовах війни підкреслюють інтернет як адаптивний механізм, а не патологію. Цифрова взаємодія сприяє комунікації, логістиці та освіті, що робить оцінку інтернет-залежності на основі часу використання застарілою. Алгоритмічна персоналізація контенту, підкріплення через соціальні мережі та гейміфікація цифрових платформ сприяють компульсивному використанню, посилюючи залученість через психологічні винагороди та емоційну маніпуляцію.

Алгоритмічні системи рекомендацій формують когнітивне оброблення інформації, створюючи ефект «ехо-камер» і «фільтр-бульбашок», обмежуючи доступ до різноманітних поглядів та посилюючи ідеологічну поляризацію. Соціальні мережі стимулюють соціальне порівняння, впливаючи на самооцінку та сприйняття власного тіла через спеціально відібраний контент, тоді як персоналізований маркетинг закріплює поведінкові моделі, формуючи споживчі звички.

Попри занепокоєння, цифрові платформи забезпечують соціальну взаємодію, реагування на кризові ситуації та когнітивну активність. Розв'язання проблеми інтернет-залежності вимагає розуміння впливу алгоритмів, поведінкових підкріплень і цифрової грамотності. Майбутні дослідження мають бути присвячені етичним алгоритмічним рамкам, що пріоритизують автономію користувачів та психологічне благополуччя, визнаючи подвійний характер використання інтернету як адаптивного, але потенційно компульсивного явища.

Problem statement. Internet addiction remains one of the most debated forms of behavioral addiction. Despite numerous empirical studies conducted in the early decades of the 21st century, this phenomenon has yet to attain official recognition as a diagnostic category

in major psychiatric classification systems such as the DSM-5 and ICD-11. Nevertheless, the concept of problematic Internet use and its impact on psychological well-being continues to be a subject of active scientific analysis and clinical interest [2; 4; 5; 7, 8; 11; 17].

However, recent sociocultural transformations, particularly lifestyle changes in highly developed countries, have led to the widespread adoption of behavioral patterns that were previously considered pathological. This shift gives rise to a conceptual paradox: behavioral patterns traditionally associated with addictive behavior have become normative within digital society. Moreover, the absence of such patterns in contemporary society may exert an even more pronounced negative impact on social functioning and interpersonal interactions than their presence [3; 7; 8; 13; 14; 15].

One of the most widely used instruments for assessing Internet addiction in Europe and the United States remains the Internet Addiction Test (IAT) developed by Kimberly Young in 1998. This tool evaluates various behavioral aspects, including excessive cognitive preoccupation with the Internet, the inability to independently regulate time spent online, mood changes when access to the Internet is restricted, loss of time perception while online, the impact of online activity on interpersonal relationships and professional performance, and the use of the Internet as a mechanism for emotional regulation [18].

Despite the historical significance of this questionnaire, its conceptual foundation – framing Internet use as a classical behavioral addiction – now requires critical reassessment. Given the profound transformations in the structure of digital interactions, the test may have limited validity in the contemporary context.

Existing psychodiagnostic tests used in Ukraine for diagnosing Internet addiction, according to our analysis, exhibit several limitations, including:

- Outdated conceptualizations of Internet use, failing to account for mobile technologies, social media, and contemporary digital platforms;
- Social anachronisms, disregarding transformations in social functioning, such as the expansion of remote work and digital learning;
- Introspection anachronisms, assuming that Internet use is inherently ego-dystonic behavior;
- Situational inaccuracy, lacking consideration of external factors that influence the frequency and duration of online activity;
- Translation and adaptation issues, leading to semantic distortions due to language barriers and cultural differences.

Even before the period of widespread social isolation caused by the COVID-19 pandemic, the behavioral patterns assessed by the IAT raised doubts regarding their psychopathological significance. Since 2020, the role of the Internet in social functioning has undergone significant transformations: online interactions are no longer perceived merely as substitutes for offline communication but have instead

acquired an independent status within the framework of social norms. Lockdowns and quarantine restrictions led to a sharp increase in the use of digital platforms for education, work, and social support [6; 9; 10; 12; 16].

Since 2022, in Ukraine, amidst a defensive war against Russian military aggression, unstable infrastructure, and security threats, the Internet has become a critically important resource for maintaining social connections, accessing information, and fulfilling basic needs [21].

Thus, the concept of “Internet overuse” is now largely contextualized as an adaptive mechanism rather than a manifestation of pathological behavior.

Given these factors, the contemporary approach to Internet addiction necessitates a conceptual revision. It can no longer be regarded solely as a form of pathological behavior; rather, in modern scientific discourse, it is increasingly understood as an instrumental form of social interaction, reflecting structural shifts in societal life [19; 20].

Future research should move beyond a purely quantitative assessment of Internet use and instead focus on a qualitative analysis of its impact on psychosocial adaptation in contemporary contexts.

The aim of the article is to present a conceptualization of the phenomenon of internet addiction in contemporary discourse and analyze its mechanisms, factors, and psychological impact.

Results. The contemporary approach should emphasize not only the quantitative parameters of Internet use but also the qualitative aspects of interaction with the digital environment. One of the key factors influencing user engagement is the structure of the information flow, particularly algorithmically driven personalization mechanisms, information bubbles, and the echo chamber effect.

A notable manifestation of the modern transformation of digital interaction is the model of passive content consumption, characterized by minimal cognitive engagement and automated behavioral patterns. This model is based on a cyclical anticipation of new digital content, which sustains high levels of engagement and establishes an automated pattern of information consumption.

The algorithmic mechanisms of platforms focused on social interaction, entertainment content, and e-commerce contribute to the reinforcement of this cycle, reducing opportunities for critical reflection and fostering dependency not only on time spent online but also on the dynamic nature of the digital environment itself.

Despite the risks associated with uncontrolled engagement with digital platforms, increasing attention is being given to their adaptive potential. Online communication platforms have become primary channels for the rapid exchange of

information, particularly concerning security issues, logistics, and humanitarian aid. The use of digital channels not only ensures timely access to threat alerts but also fosters a structured model of digital interaction, enabling individuals to maintain a sense of control over their environment, even in conditions of high uncertainty.

Digital platforms have also emerged as spaces for coordinating social support, bringing together individuals into volunteer networks, mutual aid communities, and humanitarian initiatives. This form of social interaction takes on an instrumental function, serving as an adaptive mechanism that allows individuals to preserve a sense of control and social connectedness.

The widespread transition to remote learning and work has also become a key component of adaptive strategies. The use of interactive platforms helps maintain the structure of educational and professional environments, which is critically important in times of instability.

At the same time, it is crucial to consider the phenomenon of the digital divide, which manifests in unequal access to technological resources. The lack of stable connectivity or limited technical capabilities can impact cognitive efficiency, as well as the accessibility of education and employment, creating structural barriers to social integration.

The automation of public services is another essential aspect of digital adaptation. The use of electronic platforms allows citizens to obtain digital documents, register for assistance, and recover lost legal records, thereby minimizing bureaucratic procedures and enhancing the accessibility of administrative services.

By institutionalizing digital solutions, continuous interaction between citizens and government structures is ensured, even when physical access to official institutions is restricted. This contributes to the stabilization of the social environment and reduces cognitive overload associated with the need to adapt to rapidly changing conditions.

Given current trends, the issue of Internet addiction can no longer be examined solely through the lens of time spent using digital technologies. It is essential to consider the motivational aspects of interaction, the qualitative composition of content, and the influence of algorithmic mechanisms on behavioral patterns.

Modern algorithmic personalization systems have fundamentally transformed the informational environment, reshaping cognitive processing, social interaction, and user behavioral strategies. The impact of these algorithms extends beyond content optimization, fostering closed informational ecosystems that reinforce specific cognitive and behavioral patterns. These processes not only increase user engagement with digital platforms but also

contribute to cognitive biases, social isolation, and the formation of habitual behavioral patterns, which may have both positive and negative consequences.

One of the fundamental mechanisms underlying digital engagement is the echo chamber effect, which arises due to algorithmic content curation based on a user's pre-existing beliefs and interests. In such conditions, individuals are primarily exposed to information that reinforces their prior views, leading to cognitive closure – a process in which critical engagement with alternative perspectives becomes difficult or entirely absent. This phenomenon can intensify ideological polarization, radicalization of opinions, and reduce cognitive flexibility, posing particular risks in sociopolitical contexts.

Closely related to this is the phenomenon of filter bubbles, which emerge due to algorithmic ranking and filtering of information. Users within these informational constraints unconsciously lose access to alternative data, impairing their ability to engage in critical analysis and form an objective understanding of reality. For example, in the healthcare domain, this may lead to uncritical consumption of pseudoscientific information, while in the political sphere, it can foster rigid, like-minded communities that resist opposing arguments.

Another key mechanism is the gamification of the digital environment, which employs psychological reinforcement principles to stimulate repetitive user interactions with digital platforms. Social media, streaming services, and mobile applications actively incorporate elements such as reward systems (likes, reactions, status badges), competition, and variable reinforcement, mimicking behavioral patterns typical of gambling. These mechanisms create a psychological reward cycle, which can contribute to the development of compulsive behaviors and dependency on digital platforms.

A distinct role in this process is played by artificial intelligence agents, which perform personalized content selection based on large-scale data analysis of user behavior. Algorithmic systems not only predict users' future preferences but also actively shape the informational environment, influencing their cognitive processes and emotional state. For example, the recommendation systems of major video-hosting platforms do not merely reflect content preferences based on viewing history; they also shape predictable behavioral patterns, reinforcing prolonged platform engagement.

Another significant mechanism is the viral spread of emotionally charged content, which results from algorithmic prioritization of material that elicits strong emotional reactions. Research indicates that negatively valenced content – particularly fear, anger, and outrage – exhibits significantly higher virality compared to neutral or positive information.

This contributes to the formation of emotionally reinforced cognitive schemas, wherein users are more likely to engage with content that confirms their negative expectations about the world. Consequently, this heightens anxiety levels and fosters cognitive disorientation, creating a self-reinforcing cycle of emotional engagement and algorithmic amplification.

Retargeting and behavioral marketing represent another mechanism contributing to the creation of closed informational environments. Algorithmically collected data on users' interests, prior activity, and social connections are leveraged to design personalized advertising campaigns, which in turn limit the diversity of informational choices. This process reinforces behavioral stereotypes, where consumers continuously receive advertising and informational materials that validate their previous decisions, thereby constraining their critical evaluation of alternative options.

Of particular concern is the impact of targeted informational operations, which are actively utilized in times of war to manipulate public opinion. In such contexts, algorithms can function as tools of informational warfare, shaping highly selective narratives. This includes the strategic dissemination of fake news, the amplification of emotionally charged content, and the use of bot networks to create the illusion of widespread support for certain viewpoints. Such operations can reinforce collective cognitive biases, shift public perception, and erode trust in official sources of information.

Thus, algorithmic content personalization mechanisms not only influence how users interact with content but also shape cognitive and behavioral patterns with potential implications for personal development and social interactions. In the context of Internet addiction, these mechanisms can either exacerbate problematic digital platform use or be repurposed as tools for cognitive correction. Future research should focus on the development of digital hygiene strategies and regulatory frameworks to mitigate the risks of cognitive isolation and social polarization.

The digital environment plays a significant role in social interactions and the formation of self-perception. The impact of social media and algorithmic mechanisms on self-esteem and behavioral patterns is complex and depends on individual user characteristics, including critical thinking skills and the ability to reflect on digital content.

One of the key factors influencing self-esteem in the digital space is social comparison. Algorithmic mechanisms in social media often promote content that showcases idealized representations of appearance, social status, or lifestyle. The selective presentation of such materials can reshape users' perceptions of their own experiences, particularly when viewed in the context of comparisons with others.

Additionally, the evaluation of one's social significance can be influenced by feedback mechanisms, such as the number of reactions, comments, or audience engagement levels. Some studies suggest a potential link between the frequency of social media use and feelings of social approval or lack thereof, though these relationships may vary on an individual basis.

The advancement of digital image processing technologies and augmented reality allows users to modify their appearance through filters that smooth skin, alter facial structure, or add visual effects. While such tools can be viewed as a form of self-expression, their widespread use may sometimes impact self-perception of physical appearance, potentially reinforcing unrealistic beauty standards.

It can be assumed that the regular use of such technologies may contribute to changes in self-perception and the formation of specific beauty standards, particularly among young individuals who actively engage with social media as a tool for self-presentation. At the same time, the impact of these processes is highly individual and depends on multiple factors, including critical attitudes toward digital content and levels of self-confidence.

The digital environment provides opportunities for self-expression and personal branding, allowing individuals to curate their online representation. In this context, social media platforms may encourage users to consciously shape their public image in accordance with social expectations.

However, in some cases, a discrepancy may emerge between real life and an idealized online persona, creating additional social pressure and increasing sensitivity to audience reactions. Some users may feel compelled to maintain a specific image, requiring constant attention to reputation and social popularity, which, in turn, may contribute to elevated stress levels and heightened self-criticism.

Algorithmic systems in the digital space have the potential to influence body perception, sexual identity, and mechanisms of self-identification. However, the nature of this influence is largely dependent on individual characteristics, a person's level of critical thinking, and the context of their interaction with the digital environment.

On the one hand, digital platforms can enhance the visibility of diverse identities, support self-expression, and contribute to the reduction of stigma. On the other hand, they can also promote the unification of attractiveness standards, reinforce specific behavioral models, and intensify social comparison processes.

Personalization algorithms used in social media and video platforms frequently amplify the themes with which users interact most often. As a result, certain beauty standards, behavioral models, and body ideals may acquire dominant status, shaping uniform perceptions of bodily aesthetics.

Some studies suggest that exposure to filtered content – which often presents idealized or strategically edited images – can contribute to distorted body perception. This effect is particularly pronounced among young individuals, who are still in the process of identity formation, as well as among those who are vulnerable to social comparison.

In certain cases, increased focus on physical appearance in the digital space may correlate with lower body satisfaction, which, in turn, can affect health-related behaviors, dietary habits, and levels of physical activity. However, the degree of this impact varies among individuals and is strongly influenced by the context in which digital content is consumed.

Artificial intelligence technologies play a crucial role in the creation and dissemination of visual content, influencing the formation of body image, sexuality, and interpersonal interactions. Algorithms that determine content popularity can reinforce specific beauty and sexual behavior trends, which, on the one hand, increase the mass visibility of particular idealized representations, but on the other, reduce the diversity of appearance standards.

It can be hypothesized that the commercialization of erotic content, particularly through monetization platforms for private materials, creates incentives to conform to specific aesthetic and behavioral models, as these factors directly affect audience engagement levels. At the same time, the consumption of such content may contribute to the formation of standardized perceptions of sexuality, potentially shaping expectations in interpersonal relationships. The evolution of digital platforms has facilitated new forms of interaction with sexual content, including online communities that bring together users with shared beliefs, preferences, or experiences.

On the one hand, this shift can reduce social stigmatization, creating a safe space for self-expression, information-seeking, and discussions on topics that were previously considered taboo. On the other hand, intensive interaction with such content may influence perceptions of normativity and acceptability of specific sexual attitudes, potentially reshaping individual identity and behavior.

Thus, internet content functions not only as an information source but also as a powerful factor shaping personality traits, behavioral patterns, and self-identification. Its integration into the digital environment contributes to transformations in self-perception, social status, and personal value, while its commercial exploitation deepens engagement mechanisms, reinforcing the effects of closed informational spaces. Future research should focus on developing digital hygiene strategies to mitigate the negative impact of personalized content on mental stability and personal development.

One of the central aspects of internet addiction is compulsive use of digital platforms, accompanied by

difficulties in controlling time spent online and the need for regular interaction with digital content. This phenomenon can be explained by the action of variable reinforcement mechanisms, which are actively utilized in social media, video services, and online games. The reward system, evaluative feedback, in-game bonuses, and personalized recommendations sustain continuous engagement. The lack of clear patterns in rewards encourages users to repeat interactions, while social engagement mechanisms, such as notifications and reminders about others' activity, intensify the fear of missing out.

It can be suggested that excessive use of digital platforms may be linked to difficulties in mood regulation, where users turn to the Internet as a means of stress avoidance or instant gratification. This, in turn, can lead to a decrease in cognitive flexibility and impulsive behavior, affecting social functioning.

Changes in self-identification may become a secondary consequence of prolonged interaction with personalized digital environments. The Internet environment offers a flexible model of self-presentation, in which users can consciously or unconsciously modify their image. This is especially evident in the context of social media, where users often create an idealized version of themselves, which may not align with their real-life characteristics.

Content personalization algorithms contribute to the reinforcement of certain personality aspects that receive social approval, while social interaction mechanisms, including number of followers, comments, and reactions, can influence self-esteem and the sense of personal significance. The use of augmented reality and digital avatars may create an alternative virtual identity, which is sometimes perceived as more comfortable than the real one. As a result, some users may experience cognitive dissonance between their online persona and their real “self”, which, under certain conditions, can reduce the authenticity of self-perception and lead to increased self-criticism.

Intensive interaction with digital platforms can also lead to emotional exhaustion, which arises from information overload and a high level of emotional engagement. Researchers point out that social media algorithms and news aggregators prioritize content that elicits strong emotional reactions. This may include shocking news or materials that induce anxiety and outrage, highly emotionally intense content that spreads rapidly due to viral dissemination mechanisms, and information flows with unclear structure, complicating the processing and organization of information.

Such processes can contribute to a reduction in cognitive flexibility, manifesting in difficulties with attention shifting and comprehending information, overloading working memory, which impairs the ability to analyze and make decisions, and worsening

emotional regulation, which may present as increased irritability or rapid mood swings.

These issues become particularly relevant in crisis situations, when the consumption of news content increases significantly, and algorithms promote the active spread of emotionally charged information. The contemporary understanding of internet addiction extends beyond traditional approaches, which focus primarily on the amount of time spent online. Researchers now highlight the behavioral mechanisms that sustain excessive use of the digital environment, as well as its impact on cognitive, emotional, and social functioning.

In response to the increasing cognitive and emotional risks associated with the use of digital platforms, concepts of internet content regulation and digital hygiene are actively evolving. However, these approaches to regulation largely rely on the same algorithmic mechanisms that have contributed to information overload and cognitive closure. This creates the risk of exacerbating the problem rather than solving it, as content control mechanisms may serve the commercial or political interests of organizations, rather than the interests of the users themselves.

Most initiatives aimed at combating the negative effects of digital technologies focus on restricting certain types of content and modifying algorithmic recommendations. However, these same algorithms have already demonstrated their ability to create information bubbles and closed environments, making it impossible to guarantee unbiased information selection. Software solutions aimed at “digital hygiene” effectively use selection mechanisms similar to those that generate the problem of cognitive isolation.

One of the main contradictions in regulation is that platforms using personalized algorithms gain even greater opportunities to control information consumption. The introduction of “ethical algorithmization” mechanisms could potentially turn into a tool for censorship, determining which ideas, concepts, and topics are deemed acceptable for public discourse. At the same time, controlled restriction of information flow may not only fail to reduce the problem but may deepen it, entrenching cognitive distortions and creating normatively sanctioned information bubbles.

Furthermore, the approach to digital hygiene often relies on assumptions of rational user behavior, ignoring the fact that social media algorithms use principles of neurobiological reinforcement, which act at the level of automated brain responses. Rather than teaching users to make mindful content choices, most digital hygiene recommendations focus on quantitative restrictions, such as limiting platform usage time or turning off notifications. However, such measures do not address the problem of cognitive dependence, as they fail to consider the motivational mechanisms behind user behavior in the digital environment.

Thus, while the concept of digital hygiene is an important area of research, it remains incomplete due to its reliance on algorithmic mechanisms, which are themselves at the core of the problem of internet addiction in its current understanding.

Conclusions. The phenomenon of internet addiction has undergone significant transformation, shifting away from the traditional view of it as a disorder based solely on excessive internet use. Modern approaches consider this phenomenon through the lens of user engagement mechanisms, algorithmically modified behavioral patterns, and digital content typology. The focus is on how the digital environment affects self-regulation processes, the formation of habits, and social interaction.

Algorithmic content personalization, the echo chamber effect, filter bubbles, commercial gamification, and behavioral marketing are key mechanisms that help retain users in the digital space and can contribute to cognitive isolation. Formats and types of content that activate social comparison, increase attention to sexualized materials, exploit emotional extremes, or utilize commercial attention retention mechanisms have a significant impact on behavioral and personality changes. Further research in this area should focus on studying the specific impact of these mechanisms on mental health and social adaptation of users.

The main risks associated with internet addiction include the development of compulsive behavior, changes in personal identity, and cognitive-emotional exhaustion. Compulsive use of digital platforms is shaped by algorithmic engagement mechanisms that stimulate cycles of repeated interaction and reinforcement. Changes in self-perception may manifest through the formation of a digital self-image, which in certain cases may conflict with real-life self-presentation, increasing social uncertainty. Continuous information stimulation and integration into the digital environment can contribute to cognitive and emotional exhaustion, expressed in reduced cognitive flexibility, increased fatigue, and the blurring of boundaries between real and virtual experiences.

Future research on the phenomenon of internet addiction should focus on a multidimensional analysis of the impact of digital technologies on the cognitive, emotional, and behavioral aspects of personality. It is necessary to further refine the mechanisms of algorithmic user engagement, their role in forming compulsive behavior, and their influence on self-identity transformation. A particularly relevant area of study is the long-term psychological effects of personalized content consumption, including the development of anxiety disorders, depression, and social isolation. An important direction remains the analysis of digital hygiene strategies that consider not only quantitative aspects of internet use but also qualitative parameters of content consumption, algorithmic recommendations, and social interactions.

BIBLIOGRAPHY

1. Andrew R., Tiggemann M., Clark L. The protective role of body appreciation against media-induced body dissatisfaction. *Body Image*. 2015. Vol. 15. P. 98–104. DOI: 10.1016/j.bodyim.2015.07.005
2. Cerniglia L., Zoratto F., Cimino S., Laviola G., Ammaniti M., Adriani W. Internet addiction in adolescence: Neurobiological, psychosocial, and clinical issues // *Neuroscience & Biobehavioral Reviews*. 2017. Vol. 76, Pt A. P. 174–184. DOI: 10.1016/j.neubiorev.2016.12.024
3. Chugunov V.V., Gorodokin A.D., Skripnik A.S. Motivational patterns of internet addiction in members of anonymous online communities. *Ukrainskyi Visnyk Psykhonevrolohii*. 2016. Vol. 24, No. 3. P. 74–76.
4. Chung S., Lee J., Lee H. K. Personal Factors, Internet Characteristics, and Environmental Factors Contributing to Adolescent Internet Addiction: A Public Health Perspective. *International Journal of Environmental Research and Public Health*. 2019. Vol. 16, No. 23. P. 4635. DOI: 10.3390/ijerph16234635
5. Germani A., Lopez A., Martini E., Cicchella S., De Fortuna A. M., Dragone M., Pizzini B., Troisi G., De Luca Picione R. The Relationships between Compulsive Internet Use, Alexithymia, and Dissociation: Gender Differences among Italian Adolescents. *International Journal of Environmental Research and Public Health*. 2023. Vol. 20, No. 14. P. 6431. DOI: 10.3390/ijerph20146431
6. Jaspal R., Nerlich B. Social representations, identity threat, and coping amid COVID-1. *Psychological Trauma: Theory, Research, Practice, and Policy*. 2020. Vol. 12, S1. P. S249–S251.
7. Jo Y. S., Bhang S. Y., Choi J. S., Lee H. K., Lee S. Y., Kweon Y. S. Clinical Characteristics of Diagnosis for Internet Gaming Disorder: Comparison of DSM-5 IGD and ICD-11 GD Diagnosis. *Journal of Clinical Medicine*. 2019. Vol. 8, No. 7. P. 945. DOI: 10.3390/jcm8070945
8. Jorgenson A. G., Hsiao R. C., Yen C. F. Internet addiction and other behavioral addictions. *Child and Adolescent Psychiatric Clinics of North America*. 2016. Vol. 25, No. 3. P. 509–520. DOI: 10.1016/j.chc.2016.03.004
9. Kállai J., Rózsa S., Hupuczi E., Hargitai R., Birkás B., Hartung I., Martin L., Herold R., Simon M. Cognitive fusion and affective isolation: Blurred self-concept and empathy deficits in schizotypy. *Psychiatry Research*. 2019. Vol. 271. P. 178–186.
10. Latikka R., Koivula A., Oksa R., Savela N., Oksanen A. Loneliness and psychological distress before and during the COVID-19 pandemic: Relationships with social media identity bubbles. *Social Science & Medicine*. 2022. Vol. 293. P. 114674.
11. Li S., Ren P., Chiu M. M., Wang C., Lei H. The Relationship Between Self-Control and Internet Addiction Among Students: A Meta-Analysis. *Frontiers in Psychology*. 2021. Vol. 12. P. 735755. DOI: 10.3389/fpsyg.2021.735755
12. Li Y. Y., Sun Y., Meng S. Q., Bao Y. P., Cheng J. L., Chang X. W., et al. Internet addiction increases in the general population during COVID-19: Evidence from China. *American Journal of Addiction*. 2021. Vol. 30, No. 4. P. 389–397. DOI: 10.1111/ajad.13156
13. Mills J. S., Minister C., Samson L. Enriching sociocultural perspectives on the effects of idealized body norms: Integrating shame, positive body image, and self-compassion. *Frontiers in Psychology*. 2022. Vol. 13. P. 983534. DOI: 10.3389/fpsyg.2022.983534
14. Rodgers R. F., Laveway K., Campos P., de Carvalho P. H. B. Body image as a global mental health concern. *Global Mental Health (Cambridge, England)*. 2023. Vol. 10. P. e9. DOI: 10.1017/gmh.2023.2
15. Valkenburg P. M., Peter J. Adolescents' identity experiments on the Internet: Consequences for social competence and self-concept unity. *Communication Research*. 2008. Vol. 35, No. 2. P. 208–231.
16. Wang Y., Zeng Y. Relationship between loneliness and internet addiction: a meta-analysis. *BMC Public Health*. 2024. Vol. 24, No. 1. P. 858. DOI: 10.1186/s12889-024-18366-4
17. Weinstein A., Lejoyeux M. Internet addiction or excessive internet use. *American Journal of Drug and Alcohol Abuse*. 2010. Vol. 36, No. 5. P. 277–283. DOI: 10.3109/00952990.2010.491880
18. Young K. S. *Caught in the Net: How to Recognize the Signs of Internet Addiction and a Winning Strategy for Recovery*. New York : John Wiley & Sons, Inc., 1998.
19. Утюж І.Г., Городокін А.Д. Самопричиненні психічні розлади епохи глобальної інтернет-комунікації. Медико-філософський аспект. *Інтегративна антропологія: медико-філософський журнал*. 2018. № 2(32). С. 9–12.
20. Утюж І.Г., Городокін А.Д. Концептуально-стилістический аналіз дистанційованого еротизма. Медико-філософський аспект. *Інтегративна антропологія: медико-філософський журнал*. 2018. № 1(31). С. 9–15. URL: <http://dSPACE.ZSMU.EDU.UA/handle/123456789/8191>
21. До проблеми систематизації механізмів викривлення самоідентифікації на тлі соціальної ізоляції в Україні. *Журнал сучасної психології / Н.Ф. Шевченко та ін.* 2023. № 3. С. 55–63. DOI: 10.26661/2310-4368/2023-3-7

REFERENCES

1. Andrew, R., Tiggemann, M., & Clark, L. (2015). The protective role of body appreciation against media-induced body dissatisfaction. *Body image*, 15, 98–104. <https://doi.org/10.1016/j.bodyim.2015.07.005>
2. Cerniglia, L., Zoratto, F., Cimino, S., Laviola, G., Ammaniti, M., & Adriani, W. (2017). Internet addiction in adolescence: Neurobiological, psychosocial, and clinical issues. *Neuroscience & Biobehavioral Reviews*, 76(Pt A), 174–184. <https://doi.org/10.1016/j.neubiorev.2016.12.024>
3. Chugunov, V. V., Gorodokin, A. D., & Skripnik, A. S. (2016). Motivational patterns of internet addiction in members of anonymous online communities. *Ukrainskyi Visnyk Psykhonevrolohii*, 24(3), 74–76.
4. Chung, S., Lee, J., & Lee, H. K. (2019). Personal Factors, Internet Characteristics, and Environmental Factors Contributing to Adolescent Internet Addiction: A Public Health Perspective. *International journal of environmental research and public health*, 16(23), 4635. <https://doi.org/10.3390/ijerph16234635>
5. Germani, A., Lopez, A., Martini, E., Cicchella, S., De Fortuna, A. M., Dragone, M., Pizzini, B., Troisi, G., & De Luca Picione, R. (2023). The Relationships between Compulsive Internet Use, Alexithymia, and Dissociation: Gender Differences among Italian Adolescents. *International journal of environmental research and public health*, 20(14), 6431. <https://doi.org/10.3390/ijerph20146431>
6. Jaspal, R., & Nerlich, B. (2020). Social representations, identity threat, and coping amid COVID-19. *Psychological Trauma: Theory, Research, Practice, and Policy*, 12(S1), S249-S251.
7. Jo, Y. S., Bhang, S. Y., Choi, J. S., Lee, H. K., Lee, S. Y., & Kweon, Y. S. (2019). Clinical Characteristics of Diagnosis for Internet Gaming Disorder: Comparison of DSM-5 IGD and ICD-11 GD Diagnosis. *Journal of clinical medicine*, 8(7), 945. <https://doi.org/10.3390/jcm8070945>
8. Jorgenson, A. G., Hsiao, R. C., & Yen, C. F. (2016). Internet addiction and other behavioral addictions. *Child and Adolescent Psychiatric Clinics of North America*, 25(3), 509–520. <https://doi.org/10.1016/j.chc.2016.03.004>
9. Kállai, J., Rózsa, S., Hupuczi, E., Hargitai, R., Birkás, B., Hartung, I., Martin, L., Herold, R., & Simon, M. (2019). Cognitive fusion and affective isolation: Blurred self-concept and empathy deficits in schizotypy. *Psychiatry Research*, 271, 178–186.
10. Latikka, R., Koivula, A., Oksa, R., Savela, N., & Oksanen, A. (2022). Loneliness and psychological distress before and during the COVID-19 pandemic: Relationships with social media identity bubbles. *Social Science & Medicine*, 293, 114674.
11. Li, S., Ren, P., Chiu, M. M., Wang, C., & Lei, H. (2021). The Relationship Between Self-Control and Internet Addiction Among Students: A Meta-Analysis. *Frontiers in psychology*, 12, 735755. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2021.735755>
12. Li, Y. Y., Sun, Y., Meng, S. Q., Bao, Y. P., Cheng, J. L., Chang, X. W., et al. (2021). Internet addiction increases in the general population during COVID-19: Evidence from China. *American Journal of Addiction*, 30(4), 389-397. <https://doi.org/10.1111/ajad.13156>
13. Mills, J. S., Minister, C., & Samson, L. (2022). Enriching sociocultural perspectives on the effects of idealized body norms: Integrating shame, positive body image, and self-compassion. *Frontiers in psychology*, 13, 983534. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2022.983534>
14. Rodgers, R. F., Laveway, K., Campos, P., & de Carvalho, P. H. B. (2023). Body image as a global mental health concern. *Global mental health (Cambridge, England)*, 10, e9. <https://doi.org/10.1017/gmh.2023.2>
15. Valkenburg, P. M., & Peter, J. (2008). Adolescents' identity experiments on the Internet: Consequences for social competence and self-concept unity. *Communication Research*, 35(2), 208–231.
16. Wang, Y., & Zeng, Y. (2024). Relationship between loneliness and internet addiction: a meta-analysis. *BMC public health*, 24(1), 858. <https://doi.org/10.1186/s12889-024-18366-4>
17. Weinstein, A., & Lejoyeux, M. (2010). Internet addiction or excessive internet use. *American Journal of Drug and Alcohol Abuse*, 36(5), 277–283. <https://doi.org/10.3109/00952990.2010.491880>
18. Young, K. S. (1998). *Caught in the Net: How to Recognize the Signs of Internet Addiction and a Winning Strategy for Recovery*. New York: John Wiley & Sons, Inc.
19. Utiuzh, I. H., & Horodokin, A. D. (2018). Self-induced mental disorders in the era of global Internet communication: A medico-philosophical aspect [Samoprychyneni psykhični rozlady epokhy hlobalnoi internet-komunikatsii. Medyko-filosofskyi aspekt]. *Integrative Anthropology: Medical-Philosophical Journal*, 2(32), 9–12.
20. Utiuzh, I. H., & Horodokin, A. D. (2018). Conceptual and stylistic analysis of distanced eroticism: A medico-philosophical aspect [Kontseptualno-stylistychnyi analiz dystantsiovanoho erotyzmu. Medyko-filosofskyi aspekt]. *Integrative Anthropology: Medical-Philosophical Journal*, 1(31), 9–15. <http://dspace.zsmu.edu.ua/handle/123456789/8191>

21. Shevchenko, N. F., Dioma, I. S., Chugunov, V. V., Stolyarenko, A. M., & Horodokin, A. D. (2023). On the problem of systematizing the mechanisms of self-identity distortion in the context of social isolation in Ukraine [Do problemy systematyzatsii mekhanizmiv vykryvlennia samoidentyfikatsii na tli sotsialnoi izoliatsii v Ukraini]. *Journal of Modern Psychology*, (3), 55–63. <https://doi.org/10.26661/2310-4368/2023-3-7>

Науковий журнал

Журнал сучасної психології

№ 1 (36), 2025

Комп'ютерна верстка – М. С. Михальченко
Коректура – І. М. Чудеснова

Підписано до друку: 26.02.2025.
Формат 60x84/8. Гарнітура Times New Roman.
Папір офсет. Цифровий друк. Ум. друк. арк. 19,76.
Замов. № 0325/257. Наклад 100 прим.

Видавництво і друкарня – Видавничий дім «Гельветика»
65101, Україна, м. Одеса, вул. Інглєзі, 6/1
Телефон +38 (095) 934 48 28, +38 (097) 723 06 08
E-mail: mailbox@helvetica.ua
Свідоцтво суб'єкта видавничої справи
ДК № 7623 від 22.06.2022 р.