

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

ЖУРНАЛ СУЧАСНОЇ ПСИХОЛОГІЇ

Науковий журнал

Випуск 2 (37), 2025



Видавничий дім
«Гельветика»
2025

*Рекомендовано до друку
вченою радою Запорізького національного університету
протокол № 11 від 27.05.2025 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 (С4 – 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.

Ідентифікатор медіа: R30-05415

Суб'єкт у сфері друкованих медіа: Запорізький національний університет (вул. Університетська, 66, м. Запоріжжя, 69600, e-mail: znu@znu.edu.ua, тел. +38 (061) 228-75-08).

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 2 (37), 2025



Publishing House
"Helvetica"
2025

DOI "Journal of modern psychology"
DOI № 2 (37), 2025

<https://doi.org/10.26661/2786-7471>
<https://doi.org/10.26661/2786-7471/2025-2>

*Board of Zaporizhzhia National University
(protocol № 11, 27.05.2025)*

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. Klopota, 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 (C4 – 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.

Media ID: R30-05415

Media entity: Zaporizhzhia National University (Universytetska str., 66, Zaporizhia, 69600, e-mail: znu@znu.edu.ua, tel. +38 (061) 228-75-08).

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

ISSN 2786-7471 (Print)
ISSN 2786-748X (Online)

© Zaporizhzhia National University, 2025

ЗМІСТ

Бугерко Я. М. <i>РЕФЛЕКСІЯ В ОРГАНІЗАЦІЇ МИСЛЕННЄВО-ПОШУКОВОГО ПРОЦЕСУ УХВАЛЕННЯ РІШЕНЬ У ПРОБЛЕМНО-НАВЧАЛЬНІЙ СИТУАЦІЇ</i>	9
Губа Н. О., Неманежина А. О., Козуб Д. К. <i>ЕМОЦІЙНИЙ ІНТЕЛЕКТ ЯК ЧИННИК ВИБОРУ СТРАТЕГІЙ ВИРІШЕННЯ МІЖОСОБИСТІСНИХ КОНФЛІКТІВ У ПІДЛІТКОВОМУ ВІЦІ</i>	18
Завгородня О. В. <i>ФОРМУВАННЯ ІДЕНТИЧНОСТІ ШКОЛЯРІВ В УМОВАХ ЕКЗИСТЕНЦІЙНОЇ ЗАГРОЗИ: МІЛІТАРНІ СКЛАДНИКИ</i>	25
Зазимко О. В., Шиловська О. М. <i>СТРАТЕГІЇ ВИРІШЕННЯ ЖИТТЄВИХ ЗАВДАНЬ У СКЛАДНИХ ЖИТТЄВИХ ОБСТАВИНАХ</i>	33
Каніфольський І. Б., Кравченко В. Ю. <i>ЕМПІРИЧНА ВЕРИФІКАЦІЯ РЕЗУЛЬТАТИВНОСТІ ТЕРАПІЇ УСВІДОМЛЕННЯМ</i>	48
Москальов І. О. <i>КОГНІТИВНО-КОМУНІКАТИВНІ ЧИННИКИ В СИСТЕМІ ВІЙСЬКОВОГО ЛІДЕРСТВА: ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ</i>	55
Несен Р. С. <i>ТЕОРЕТИЧНІ АСПЕКТИ ВПЛИВУ МУЗИКОТЕРАПІЇ НА ЕМОЦІЙНИЙ ІНТЕЛЕКТ У ЮНАЦЬКОМУ ВІЦІ</i>	66
Олійник В. О., Ларіонов С. О. <i>РОБОТА ПСИХОЛОГА ЩОДО ПЛЕКАННЯ ПОСТДОСВІДНОГО ЗРОСТАННЯ ВІЙСЬКОВОСЛУЖБОВЦІВ У ВІДНОВЛЮВАЛЬНИЙ ПЕРІОД</i>	78
Сингаївська І. В. <i>ЧИННИКИ УХВАЛЕННЯ РІШЕНЬ ОСОБАМИ ЮНАЦЬКОГО ВІКУ В СИТУАЦІЇ НЕВИЗНАЧЕНОСТІ</i>	90
Ташматов В. А., Геращенко О. С., Калина Д. Р. <i>АГРЕСІЯ ТА ЗЛОЧИННІСТЬ: ПСИХОЛОГІЧНІ ТЕОРІЇ ТА ЇХ ПРАВОВЕ ЗНАЧЕННЯ</i>	97
Гречаник М. І., Ткалич М. Г. <i>КОГНІТИВНІ КОМПОНЕНТИ ПРИВ'ЯЗАНOSTІ ІНДИВІДА</i>	106
Фролова Н. В. <i>ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ВИКОРИСТАННЯ ОСОБИСТІСНИХ РЕСУРСІВ УКРАЇНЦЯМИ НА ТРЕТЬОМУ РОЦІ ПОВНОМАСШТАБНОГО ВТОРГНЕННЯ В КРАЇНУ</i>	112
Фурман А. В., Лазарук А. Ф. <i>САМОВИЗНАЧЕННЯ ЛЮДИНИ В СУЧАСНОМУ СВІТІ: ПОСТНЕКЛАСИЧНА ІНТЕРПРЕТАЦІЯ</i>	118
Чайка Р. М. <i>ПРОФЕСІЙНІ ІНТЕРЕСИ ТА ПРОЦВІТАННЯ: ЯК RIASEC-ПРОФІЛЬ ПЕРЕДБАЧАЄ PERMA-БЛАГОПОЛУЧЧЯ СТУДЕНТІВ-ПСИХОЛОГІВ</i>	131
Чемодурова Ю. М., Тищенко Г. В. <i>ОСОБЛИВОСТІ ВИКОРИСТАННЯ АВТОРСЬКОЇ КАЗКИ З ФОТО-КОМПОНЕНТОМ ЯК ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНОГО МЕТОДУ РОЗВИТКУ ОСОБИСТОСТІ</i>	137
Чиханцова О. А. <i>РЕЗИЛЬЄНТНІСТЬ ЯК ОСОБИСТІСНИЙ РЕСУРС УКРАЇНЦІВ В УМОВАХ ВОЄННОГО СТАНУ</i>	146

Шевченко Н. Ф., Деревянченко Р. В.

*СПЕЦИФІКА РОЗВИТКУ ЦІННІСНО-СМИСЛОВОЇ СФЕРИ ЗДОБУВАЧІВ
ВИЩОЇ ПЕДАГОГІЧНОЇ ОСВІТИ*.....154

Яворський М. В.

*ЦИФРОВЕ СУСПІЛЬСТВО КРІЗЬ ПРИЗМУ КІБЕРПСИХОЛОГІЇ:
ДОСВІД, РИЗИКИ, ІДЕНТИЧНІСТЬ*.....162

CONTENTS

Buherko J. M. <i>REFLECTION IN ORGANIZING THE COGNITIVE-EXPLORATORY PROCESS OF DECISION-MAKING IN PROBLEM-BASED LEARNING SITUATIONS.....</i>	9
Guba N. O., Nemaneshyna A. O., Kozub D. K. <i>EMOTIONAL INTELLIGENCE AS A FACTOR IN CHOOSING STRATEGIES FOR RESOLVING INTERPERSONAL CONFLICT IN ADOLESCENCE.....</i>	18
Zavhorodnia O. V. <i>FORMATION OF THE IDENTITY OF SCHOOLCHILDREN IN CONDITIONS OF EXISTENTIAL THREAT: MILITARY COMPONENTS.....</i>	25
Zazymko O. V., Shylovska O. M. <i>STRATEGIES FOR SOLVING LIFE PROBLEMS IN DIFFICULT LIFE CIRCUMSTANCES.....</i>	33
Kanifolsky I. B., Kravchenko V. Yu. <i>EMPIRICAL VERIFICATION OF THE EFFECTIVENESS OF AWARENESS THERAPY.....</i>	48
Moskalov I. O. <i>COGNITIVE AND COMMUNICATIVE FACTORS IN THE SYSTEM OF MILITARY LEADERSHIP: AN EMPIRICAL STUDY.....</i>	55
Nesen R. S. <i>THEORETICAL ASPECTS OF MUSIC THERAPY INFLUENCE ON EMOTIONAL INTELLIGENCE IN ADOLESCENCE.....</i>	66
Oliinyk V. O., Larionov S. O. <i>PRACTICE OF A PSYCHOLOGIST'S WORK IN FOSTERING POST-EXPERIENCED GROWTH OF SERVICEMEN DURING THE RECOVERY PERIOD.....</i>	78
Synhaivska I. V. <i>FACTORS OF DECISION-MAKING BY YOUTH IN A SITUATION OF UNCERTAINTY.....</i>	90
Tashmatov V. A., Gerashchenko O. S., Kalina D. R. <i>AGGRESSION AND CRIMINALITY: PSYCHOLOGICAL THEORIES AND THEIR LEGAL SIGNIFICANCE.....</i>	97
Hrechanyk M. I., Tkalych M. H. <i>COGNITIVE ASPECT OF ATTACHMENT OF AN INDIVIDUAL.....</i>	106
Frolova N. V. <i>THE PSYCHOLOGICAL FEATURES OF THE UKRAINIANS' PERSONAL RESOURCES USAGE DURING THE THIRD YEAR OF THE FULL-SCALE INVASION INTO THE COUNTRY.....</i>	112
Furman A. V., Lazaruk A. F. <i>HUMAN SELF-DETERMINATION IN THE MODERN WORLD: A POST-NONCLASSICAL INTERPRETATION.....</i>	118
Chayka R. M. <i>VOCATIONAL INTERESTS AND FLOURISHING: HOW RIASEC PROFILES PREDICT PERMA WELL-BEING AMONG PSYCHOLOGY STUDENTS.....</i>	131
Chemodurova Yu. M., Tyshchenko G. V. <i>PECULIARITIES OF USING THE AUTHOR'S FAIRYTALE WITH A PHOTO COMPONENT AS A PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL METHOD OF PERSONALITY DEVELOPMENT.....</i>	137

Chykhantsova O. A.	
<i>RESILIENCE AS A PERSONAL RESOURCE OF UKRAINIANS UNDER THE MILITARY CONFLICT CONDITIONS.....</i>	<i>146</i>
Shevchenko N. F., Derevianchenko R. V.	
<i>SPECIFICS OF THE VALUE-AND-SEMANTIC SPHERE DEVELOPMENT OF HIGHER PEDAGOGICAL EDUCATION STUDENTS.....</i>	<i>154</i>
Yavorskyi M. V.	
<i>DIGITAL SOCIETY THROUGH THE LENS OF CYBERPSYCHOLOGY: EXPERIENCE, RISKS, IDENTITY.....</i>	<i>162</i>

РЕФЛЕКСІЯ В ОРГАНІЗАЦІЇ МИСЛЕННЄВО-ПОШУКОВОГО ПРОЦЕСУ УХВАЛЕННЯ РІШЕНЬ У ПРОБЛЕМНО-НАВЧАЛЬНІЙ СИТУАЦІЇ

Бугерко Я. М.

*кандидат психологічних наук, доцент,
доцент кафедри психології та соціальної роботи
Західноукраїнський національний університет
вул. Львівська, 11, Тернопіль, Україна
orcid.org/0000-0002-9138-5350
buherko.jm@gmail.com*

Ключові слова: *рефлексивні процеси, компоненти рефлексії, ухвалення персональних рішень, юнацький вік, навчальна проблемна ситуація, механізм рефлексивного контролю, рефлексивна регуляція пошукової активності особистості, рефлексивне мислення.*

Статтю присвячено аналізу ролі рефлексії у процесах ухвалення рішень особистістю у складних, суперечливих ситуаціях, зокрема в контексті проблемно-навчальних завдань. Рефлексія трактується як фундаментальна здатність особистості усвідомлено ставитися до власних переживань, мислення, психодуховних станів, умов і способів здійснення життєдіяльності. Вона виникає через конфлікт між досвідом особистості та реальними умовами середовища, стимулюючи критичне осмислення дій і блокуючи неефективні форми активності. Виокремлено чотири компоненти рефлексії: рефлексивна спроможність (спрямованість свідомості на самопізнання), рефлексивна установка (готовність до аналізу своєї діяльності), рефлексивна активність (подолання неузгодженостей) та рефлексивна здатність (виявлення проблемності реальності).

Рефлексія та ухвалення рішень розглядаються як взаємодоповнюючі, але функціонально протилежні процеси: ухвалення рішення – це процес, який передбачає безпосередній «вихід» на організацію та реалізацію поведінки, діяльності (дієво- і діяльнісно-зорієнтований процес), рефлексія ж сутнісно передбачає «призупинення», паузу в поведінковому та діяльнісному континуумі (активна, але не дієва). Водночас процес ухвалення рішень об'єктивно передбачає актуалізацію рефлексивних процесів та значною мірою містить їх.

Особливу увагу приділено юнацькому віку як сенситивному періоду для розвитку рефлексивних якостей особистості, набуття вмінь рефлексивного контролю. Останній на відміну від традиційного спрямований не на результат, а на спосіб його досягнення. Виділено чотири етапи рефлексивного контролю як механізму вирішення проблемних завдань у навчанні, що сприяє переходу до рефлексивної регуляції пошукової активності особистості та розвиває вміння ухвалювати персональні рішення. Сам процес ухвалення рішень у навчальній проблемній ситуації складається з чотирьох етапів рефлексивного мислення, починаючи з предметно-операційного поступу думки у процесі пошуку розв'язку проблемної ситуації через рефлексивно-предметне перетворення навчальної проблемної ситуації, активізацію потреби в осмисленні й переосмисленні навчально-пізнавальних завдань до активної самоперебудови суб'єкта, пов'язаної з виходом у рефлексивну позицію та прийняттям ним рішення на особистісному рівні.

REFLECTION IN ORGANIZING THE COGNITIVE-EXPLORATORY PROCESS OF DECISION-MAKING IN PROBLEM-BASED LEARNING SITUATIONS

Buherko J. M.

*Candidate of Psychological Sciences, Associate Professor,
Associate Professor at the Department of Psychology and Social Work
West Ukrainian National University
Lvivska str., 11, Ternopil, Ukraine
orcid.org/0000-0002-9138-5350
buherko.jm@gmail.com*

Key words: *reflexive processes, components of reflection, personal decision-making, adolescence, problem-based learning situation, reflexive control, reflexive regulation of exploratory activity.*

This article examines the role of reflection in an individual's decision-making processes within complex, contradictory situations, particularly in the context of problem-based learning tasks. Reflection is defined as a fundamental capacity of an individual to consciously engage with their experiences, thoughts, psychological states, and ways of living. It emerges from the tension between an individual's prior experience and the actual conditions of their environment, fostering critical evaluation of actions and suppressing ineffective behaviors. Four components of reflection are identified: reflexive capacity (the orientation of consciousness toward self-understanding), reflexive attitude (readiness to analyze one's actions), reflexive activity (resolving inconsistencies), and reflexive competence (recognizing the problematic nature of reality).

Reflection and decision-making are viewed as complementary yet functionally distinct processes. Decision-making involves a direct "output" toward organizing and executing behavior or activity (an action- and task-oriented process), while reflection entails a "pause" or suspension within the behavioral and activity continuum (active but not action-oriented). Nevertheless, decision-making inherently activates reflexive processes and incorporates them to a significant extent.

Special emphasis is placed on adolescence as a critical period for developing reflexive qualities and acquiring skills in reflexive control. Unlike traditional control, which focuses on outcomes, reflexive control prioritizes the methods used to achieve them. The article outlines four stages of reflexive control as a mechanism for addressing problem-based learning tasks. These stages facilitate the transition to reflexive regulation of an individual's exploratory activity and foster the ability to make personal decisions. The decision-making process in problem-based learning situations unfolds through four stages of reflexive thinking: (1) the subject-operational progression of thought while seeking solutions to problematic situations; (2) the reflexive transformation of the learning context; (3) the activation of the need to comprehend and reconsider educational-cognitive tasks; and (4) the active self-reconstruction of the individual, marked by adopting a reflexive stance and making decisions at a personal level.

Постановка проблеми. В останні роки рефлексивні процеси стали предметом різнобічного філософського, психологічного, гносеологічного і тематичного наукового пізнання. Поняття рефлексії активно використовується для розв'язання таких методологічних проблем, як організація і проведення міждисциплінарних досліджень, перспективне розроблення засобів комплексного вивчення системних об'єктів проєктування колективної мислєдіяльності, пояснення рефлексивних механізмів функціонування мислення.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. В українській психологічній науці рефлексивна проблематика набуває нового осмислення у контексті проблем свідомості та самопізнання, зокрема вивчення рефлексії як психологічного механізму морального становлення особистості (Р.В. Павелків [10; 11], І.С. Булах [2]), дослідження принципів стимулювання та врівноваження рефлексивних проявів особистості (О.І. Зімовін, Є.В. Заїка [7]), аналіз особистісної рефлексії як механізму саморозвитку та самовдосконалення особистості

(М.Й. Казанжи, О.В. Вдовіченко [8], О.В. Савченко [15], Н.Ф. Шевченко [17]). Продовжуються дослідження рефлексії як фундаментального принципу людського мислення, котрий інтенційно спрямовує людину на осмислення засад власного рефлексування, критичного аналізу його змісту та застосовуваних методів пізнання. Ґрунтовний методологічний аналіз механізму рефлексивного мислевчинення здійснений А.В. Фурманом [19].

Важливим напрямом рефлексивних пошукувань є аналіз саморегулювання мислення та поведінки людини. Роль рефлексії у процесі метакогнітивного моніторингу знання піднімають у наукових публікаціях І.Д. Пасічник, О.В. Ткачук [12]; вивчення рефлексивної компетентності, внутрішньої умови організації рефлексивного досвіду людини та системи рефлексивних ресурсів у центрі дослідження О.В. Савченко [15]. Істотне розширення спектру психологічних досліджень рефлексії у поєднанні зі збільшенням комплексних міждисциплінарних розробок зазначеної проблеми потребує узагальнень рефлексивно-психологічних пошукувань, зокрема у сфері вивчення рефлексивних механізмів ухвалення рішень особистістю, що особливо актуально у сучасних умовах військової агресії рф.

Існує значна кількість наукових напрацювань, котрі стосуються досліджень процесу ухвалення рішень, зокрема у ситуації невизначеності, під час військових дій, розроблення ефективних методів навчання та тренування навичок прийняття рішень у стресових та ненормативних ситуаціях (В.Ю. Артемов, І.В. Сингаївська М. [1], М. Бушев [3], Л.А. Найдьонова, М.І. Найдьонов [9], О. Хуртенко, А. Шулдик, М. Зубаль, І. Райтаровська, А. Сеник, К. Березяк [24]). Українські дослідниці Г.О. Горбань, Н.Ф. Шевченко займаються вивченням психологічної готовності особистості до ухвалення рішень, становлення суб'єктної позиції у питанні самоусвідомлення власної життєдіяльності, ухвалення та реалізації персональних рішень [6]. Особливу увагу сфокусовано на становленні рефлексивної позиції особистості, усвідомлення нею ситуацій власної життєдіяльності, що спонукає не лише до ухвалення рішень, а й до успішного їх здійснення. Психологічна готовність особистості розглядається дослідницями як складна система, «системоутворювальними елементами якої є суб'єкт, його психічні стани, стійкі властивості особистості та сформовані психологічні утворення (новоутворення), що здійснюють мобілізацію та регуляцію діяльності» [6, с. 23].

Низка досліджень стосується виділення основних підходів, визначення компонентів психологічної готовності молоді як до прийняття стратегічного життєвого рішення, так і в плані професійного самовизначення (І. Петровська

[13], Л.В. Помиткіна [14], О. Хуртенко, С. Лебєдєва, Л. Перелигіна, О. Моргунов, В. Овчарук, Є. Михлюк [25]).

Водночас досить мало робіт стосуються вивчення впливу рефлексивності особистості на успішність процесу ухвалення рішень. Взаємозв'язок рівня розвитку рефлексії та параметрів прийняття рішення розкриває у своїх дослідженнях О.І. Санніков [16]. Дослідник зазначає, що рефлексія є підсистемою регуляції прийняття рішень особистістю і не лише зв'язує в єдине ціле інші підсистеми регуляції, а й забезпечує їх узгоджене функціонування. Створення моделі психологічної структури процесу ухвалення рішень Н.Ф. Шевченко дало змогу виокремити когнітивну, ціннісно-смыслову та вольову сфери особистості, котрі залучені до процесу ухвалення рішень, і здійснити аналіз взаємозв'язку процесів рефлексії та ухвалення рішень [18].

Складність та багатоаспектність зазначеної проблеми зумовлені широким спектром та багаторівневістю життєдіяльності особистості. Тож **метою статті** є психологічне обґрунтування рефлексивних детермінант процесу ухвалення рішень у навчальній проблемній ситуації. Досягнення мети передбачає: 1) виокремлення ключових компонентів та механізмів рефлексивної діяльності, які актуалізуються у процесі вирішення проблемних ситуацій; 2) виявлення особливостей взаємозв'язку рефлексії та ухвалення рішень за функційною спрямованістю та психологічною сутністю; 3) виділення етапів функціонування рефлексивного контролю як механізму рефлексивного мислездійснення в проблемних навчальних ситуаціях.

Результати дослідження. У сучасній психології та суміжних із нею дисциплінах поняття-уявлення рефлексії розглядається в найрізноманітніших аспектах. Визначення даного феномену людської свідомості не тільки досить відмінні, а й почасти суперечливі. Це зумовлено багатозначністю змісту самого поняття-уявлення позначеного об'єкта вивчення, з якого вирізняються численні предмети, на які процесно спрямовуються акти рефлексії (знання, поняття, уявлення, почуття, переживання, ставлення, бажання, цінності, смисли тощо), а також відмінними методологічними підходами дослідників до їх пізнання та конституювання. Однак спільним здебільшого є тлумачення рефлексії як фундаментальної *здатності особистості* усвідомлено ставитися до власних переживань, мислення, психодуховних станів, умов і способів здійснення життєдіяльності.

Наші попередні дослідження [4; 5; 20] показали, що загалом у літературі зустрічаються різні розуміння поняття рефлексії, з яких можна виділити два важливі аспекти: а) *рефлексивна мето-*

дологія як форма системної теоретичної діяльності людини та б) *діяльність самопізнання*, яка розкриває специфіку духовного світу особистості. Витоки цієї двоаспектності започатковані ще у працях філософів минулих століть, дослідження яких ґрунтуються на теоретичних уявленнях певної епохи і пов'язуються з використанням компонентів рефлексії чи організованостей, а саме: рефлексивних схем, рефлексивної позиції, рефлексивної роботи, рефлексивного виходу, рефлексивної кооперації, рефлексивного ототожнення, рефлексивного замикавання мислення, рефлексивного управління, рефлексивно-вчинкової компетентності, генези методологічної рефлексії та ін.

Специфіка рефлексії як базової здатності суб'єкта полягає у спрямованості не на зовнішній світ, а на сам спосіб його пізнання, конституювання, творення. Зазначене сприяє розвитку фундаментальної людської здатності – самостійно будувати і перетворювати власну життєдіяльність, бути суб'єктом свого розвитку. На нашу думку, основними компонентами рефлексії як власне людської властивості психіки, спрямованої на усвідомлення своїх дій, є: 1) *рефлексивна спроможність* як пошукове спрямування свідомості людини на оволодіння власним пізнанням; 2) *рефлексивна установка* як готовність особистості до осмислення передумов, закономірностей і механізмів власної діяльності; 3) *рефлексивна активність* як процес подолання неузгодженості між наявним образом і його моделлю та 4) *рефлексивна здатність* як відкриття пізнавальної проблемності та осмислення оточуючих людину реальностей.

У науковій психологічній літературі [7–12] неодноразово вказується, що необхідність рефлексії виникає у тому разі, коли діяльність індивіда протікає неуспішно, тобто коли не одержується запланований продукт, неможливо знайти потрібний матеріал чи взагалі здійснити потрібну дію. У цій ситуації виникає потреба звернення людини до засад своєї діяльності. Роль рефлексії полягає в усвідомленні, контролі та регулюванні мисленнєвої діяльності в очевидному для суб'єкта предметному змісті проблемної ситуації та побудові адекватної діяльної перспективи наступного пошуку. Зазначена властивість характеризує *рефлексивну спроможність* особистості.

Один із напрямів досліджень рефлексії як акту свідомості розглядає її як свідоме відслідковування та аналіз власної думки [3; 9; 15; 19]. Процес переходу свідомості зісвіту, який пізнається у відчуттях, уявленнях про них самих до осмислення передумов, закономірностей і механізмів власної діяльності має стійкий і цілеспрямований характер. Визначальну роль в організації і регуляції такої діяльності свідомості відіграє *рефлексивна*

установка, тобто готовність до послідовного та інтенсивного осмислення ситуації на основі наявного досвіду суб'єкта. Вона визначає схильність особистості діяти певним чином у визначеному напрямі. У попередніх публікаціях [5; 20] нами було зазначено, що основними компонентами установки є інформаційний (усвідомлення особистісних смислів, знань, норм, цінностей, які становлять певний образ того, до чого людина прагне), емоційно-оцінковий (ціннісно-експресивне ставлення до значимих об'єктів), поведінковий (готовність діяти стосовно об'єкта, який має особистісний смисл) та конструктивно-креативний (інтуїтивний вибір найоптимальнішого шляху досягнення цілі, що призводить до розкриття творчого потенціалу особистості).

Відзначимо, що реалізація рефлексії пов'язана з розумінням її у зв'язку з конфліктністю наявного в особистості досвіду і реальних умов середовища. Саме внутрішні неузгодженості у свідомості породжують і стимулюють роботу рефлексії. Це, зі свого боку, посилює й активізує суперечливі моменти свідомості і не дає процесам самосвідомості врівноважитись і затихнути. Отже, *рефлексивна активність* виникає там, де починається відхилення від попереднього взірця. Тоді вона блокує неефективні форми активності і відкриває можливість продуктивним способом діяльності.

Здатність керувати власною активністю відповідно до особистісних цінностей і смислів, формувати свою позицію, ставлення до життя свідчить про сформованість у людини *рефлексивної здатності*, яка ніби призупиняє, перериває безперервний процес життя і виводить людину подумки за його межі. Ця здатність дає їй змогу виявити діапазон свого знання і незнання, спричинює виникнення системно-якісних новоутворень у своєму внутрішньому світі, істотно підвищує духовні можливості особистості.

Процес ухвалення рішень об'єктивно передбачає актуалізацію рефлексивних процесів і значною мірою складається з них. Порівняльний аналіз наукових пошукувань із даної проблематики показує, що зв'язки рефлексії та процесу ухвалення рішення є специфічними та значно глибшими, ніж із будь-якими іншими психологічними процесами. Ці два процеси значною мірою протилежні і навіть антагоністичні за своєю функційною спрямованістю [21]. Водночас вони близькі і подібні за своєю психологічною сутністю, а отже, взаємодоповнюють та передбачають одне одного. Так, зокрема, рефлексія (у її модусах процесу, стану і властивості) особливо необхідна у ситуаціях, в яких поведінка пов'язана з вибором, невизначеністю та з необхідністю їх здолання. У так званих «точках розриву поведінкового континууму» вкрай важливими є саме рефлексивні

процеси та механізми, а особливо рефлексивна пауза. Водночас самі процеси ухвалення рішень передбачають актуалізацію рефлексивних процесів, котрі вміщують у собі. У класичних схемах опису процесу ухвалення рішень фаза інформаційної підготовки рішень значною мірою тотожна внутрішньому скануванню-пошуку, тобто фактично процесу рефлексії.

Однак діалектика їхніх взаємовідносин така, що вони водночас мають і ознаки важливих відмінностей і навіть протилежностей. Ухвалення рішення – це (за самим означенням) процес, який передбачає безпосередній «вихід» на організацію та реалізацію поведінки, діяльності. І в цьому сенсі він є дієво- і діяльнісно-зорієнтованим процесом. Рефлексія ж, навпаки, за своєю сутністю передбачає і навіть вимагає «призупинення», паузи у поведінковому та діяльнісному континуумі. Вона активна, але не дієва. Зрозуміло, що така протилежність зумовлена функціональною спеціалізацією зазначених процесів, які – саме через цю спеціалізацію – органічно взаємодоповнюють один одного [23].

Водночас доводиться констатувати, що сьогодні взаємозв'язок процесів рефлексії та ухвалення рішення розкрито та вивчено недостатньо. Тому є багато причин різного характеру і масштабу – від суто технічних до ідеологічних, парадигмальних. До останніх, зокрема, відноситься те, що проблема рефлексії у її сучасній постановці походить від інтроспективної традиції психологічного дослідження. Проблема ж ухвалення рішення має чітко виражене поведінкове, біхевіористичне «коріння», а також генетичну спорідненість з інформаційним підходом у психології. Очевидно, що зазначені парадигми не тільки слабо сумісні, а й значною мірою протилежні. Однак сама логіка психологічного дослідження показує необхідність вивчення взаємозв'язків процесів рефлексії та ухвалення рішення і проведення конкретних досліджень із даної проблематики.

Юнацький вік найбільш чутливий для формування усвідомленого рефлексивного контролю власного процесу мислення. Рефлексивне середовище освітнього закладу створює оптимальні умови для розвитку *інтенсивної форми рефлексії*, що проявляється в усвідомленні засад мисленнєвого пошуку, виробленні внутрішніх пошуково-орієнтаційних регуляційних схем, які спрямовують рух думки та її конструктивну перебудову для одержання ідей-розв'язку завдання за допомогою власних перцептивних, мотиваційних, емоційних, мисленнєвих і вольових операцій. Рефлексія як здатність усвідомленого контролю власного процесу мислення передбачає чотири основні етапи:

- *виникнення потреби* в ефективній організації своєї мислєдіяльності, вироблення внутрішніх регуляторних схем;

- *рефлексивна регуляція* мисленнєвої діяльності через критичне осмислення наявних даних і обґрунтування необхідності застосування нових дій;

- *переосмислення* юнаком чи юнкою досягнень своєї мислєдіяльності, застосування гіпотез, моделей, ідеалізацій;

- *збагачення* суб'єкта рефлексії шляхом виявлення концептуальних структур більш високого порядку узагальнення.

Експериментально встановлений факт значної інтенсифікації руху-поступу думки на рефлексивному рівні безпосередньо перед знаходженням принципу і засобів рішення [22] свідчить про те, що рефлексія є регульовальним механізмом пізнавальної діяльності. Потреба у ній виникає тоді, коли діяльність індивіда протікає неуспішно, а його мисленнєвий пошук спрямовується на критичне осмислення причин своїх утруднень. Предметом самоаналізу стають умови та засоби власної діяльності, причому такої, яка фактично вже здійснена, і водночас тієї, яку треба здійснити для успішного розв'язку проблеми. У мисленні молодшої людини розгортається процес концептуалізації, реконструкції схем власних дій, їх аналізу стосовно адекватності вимог завдання. Уже сама постановка завдання є результатом усвідомлення й аналізу реальної проблемної ситуації, яка виникає через розходження потреб і можливостей суб'єкта. Після первинного осмислення змісту завдання, яке породжує різні інтелектуальні та особистісні суперечності під час мисленнєвого пошуку, відбувається радикальне переосмислення, рефлексія суб'єктом проблемно-критичної ситуації у цілому і, звісно, перехід неявного знання в явне, формалізоване і логічно розчленоване (див. детально [4]).

На початковому етапі рефлексивного пошуку людина будує вихідну гіпотетичну схему, подумки «прокручує» різні можливості і допущення, вибирає робочу гіпотезу. Коли схема розв'язку побудована, то характер регуляції мисленнєвих дій змінюється: суб'єкт контролює свої виконавчі дії, оцінює перебіг і результати власної мислєдіяльності. Така регуляція потребує певного рівня розвитку рефлексії.

Варто відзначити, що традиційна освіта спрямована на розвиток у молодшої особи лише першого рівня рефлексії – здатності відображати і контролювати окремі свої виконавчі дії, які реалізуються за готовим стандартом, трафаретом. Юнак чи юнка прагне знайти відповідь через зовнішнє (щодо вимог завдання) використання готових засобів, знань і прийомів. При цьому здійснюється

репродуктивна позиція безпосереднього руху від деяких предметних засад до знаходження відповіді, однак самі ці засади здебільшого не усвідомлюються і не є предметом спеціальної діяльності. За неуспішних дій молода людина не вміє оцінити їх інструментально, тобто як засоби досягнення суб'єктної мети, а також зробити предметом аналізу невдачі, відмовитися від визначеної схеми розв'язку проблеми і перейти на вищий рівень самоаналізу і рефлексивного контролю.

Постановка і розв'язування проблемних завдань, зокрема навчальних, спричинює виникнення провідних джерел і форм проблемності, змінює соціально-психологічний зміст форм, механізмів та характеру взаємодії учасників навчання. Успішність діяльності юнаків та дівчат залежить від того, якою мірою вони в змозі проаналізувати зміст проблемної ситуації та структуру власних дій. Для цього потрібно виявити істотні зв'язки між особливостями завдання і наявним взірцем способу дії, знайти принцип його побудови і виходячи з нього сконструювати адекватний завданню новий спосіб. Отже, об'єктом контролю тут є принцип побудови способу дії, тобто «спосіб побудови способів» [20].

Для вирішення поставлених проблемних завдань учасникам навчання потрібно не просто застосувати вже готовий, відомий їм спосіб дії, а й перебудувати і «перевести» його на рівень всезагальності. Це можливо завдяки якісно новому виду контролю – рефлексивному (табл. 1).

Розглянемо особливості протікання рефлексивного контролю як механізму пошуку і побудови нового способу дії за умов створення рефлексивного середовища в освітньому процесі.

Особливість *рефлексивного контролю* полягає у тому, що він спрямовується не на результат дії, а на спосіб її здійснення, аналіз її засад. Постановка проблемних завдань створює необхідні передумови для розгортання «квазидослідницької» діяльності учасників освітнього процесу, під час якої вони повинні вирішити два основні завдання. Перш за все – правильно оцінити про-

BLEMNU ситуацію, установити невідповідність раніше засвоєних способів дії фактичним умовам її здійснення. Це стає можливим у ситуації розуміння самим суб'єктом навчання об'єктивних засад привласнених способів дії і прослідкування відповідності цих засад і реальних умов запропонованому завданню. Результатом такої рефлексивної оцінки ситуації, яка опирається на контроль власних дій, є не тільки усвідомлення факту недостатності наявних способів дії, а й причин цієї недостатності. Як наслідок такої внутрішньої роботи – розуміння старшокласником/студентом потреби перебудувати вже відомі йому способи дії, сконструювати принципово новий спосіб, придатний для даних конкретних обставин. Змінюючи і зіставляючи різні умови дії та їхні результати, суб'єкт ніби нащупує найбільш адекватну завданню дію.

Після того як спосіб дії перебудовується, настає другий важливий етап функціонування рефлексивного контролю – *проекція зміненого способу* на нові умови, апробування і перевірка того, наскільки він їм відповідає. Саме у процесі такого апробування чи неодноразового спроектування оновленого способу дії на видозмінені умови відбувається перевід його на рівень всезагальності, збагачення суб'єкта рефлексії структурами вищого порядку узагальнення.

Застосування особливого виду контролю, пов'язаного з рефлексією на спосіб дії, не тільки забезпечує новий рівень привласнення знань, а й зумовлює істотні зсуви в розумовому розвитку осіб юнацького віку. Вони стають більш самостійні у вирішенні навчальних проблемних завдань, можуть раціонально будувати свою діяльність в оперуванні знаннями, стають дійсно активними суб'єктами учіння.

Виникнення навчальної проблемності характеризує перехід суб'єкта до принципово іншої форми організації своєї пошукової активності – рефлексивної, за якої учасник навчання перетворює власні діяння об'єктом своїх цілеспрямованих дій, виявляє й аналізує невідповідності між бажанням,

Таблиця 1

Сутнісний зміст етапів рефлексивного контролю як механізму вирішення проблемних завдань у навчанні

Етапи рефлексивного контролю			
1 – ситуативний (ретроспективний)	2 – мотиваційний (аналітичний)	3 – дійовий (узагальнювальний) систематизуючий	4 – рефлексивний (підсумовуючий)
усвідомлення і перегляд актуалізованих неправильних засобів пошуку рішення	аналіз закономірних відношень між умовами завдання і наявним взірцем із подальшим знаходженням принципу побудови способу дії	принципова перебудова наявного способу дії, «програвання» і апробування його у внутрішньому плані	перехід на рівень всезагальності, формування узагальненого способу дії

необхідністю вирішення завдання та недоцільністю продовження попередніх пошукових зусиль. Зазначене розвиває одну з важливих властивостей особистості – уміння ухвалювати персональні рішення. Сам процес ухвалення рішень у навчальній проблемній ситуації складається з чотирьох етапів рефлексивного мислездійснення, починаючи з предметно-операційного поступу думки у процесі пошуку розв'язку-зняття проблемної ситуації через рефлексивно-предметне перетворення навчальної проблемної ситуації та активізацію потреби в осмисленні й переосмисленні навчально-пізнавальних завдань та освітніх задач до активної самоперебудови суб'єкта, пов'язаної з виходом у рефлексивну позицію та прийняттям ним рішення на особистісному рівні психосвідомісної організації власного Я.

Висновки. Рефлексія – фундаментальна здатність людини усвідомлювати власні переживання, думки та дії, що сприяє більш обґрунтованому та ефективному прийняттю рішень. Вона активізується у конфліктно-проблемних ситуаціях, за внутрішніх неузгодженостей наявного в особистості досвіду і реальних умов середовища. Основними компонентами внутрішньої рефлексивної діяльності є рефлексивна спроможність, установка, активність та здатність.

Процес ухвалення рішень об'єктивно передбачає актуалізацію рефлексивних процесів і значною мірою складається з них. Взаємозв'язок рефлексії та ухвалення рішень складний: попри їхню функційну протилежність (рефлексія забезпечує паузу для аналізу, а ухвалення рішень – дію на основі цього аналізу) вони близькі і подібні за своєю психологічною сутністю, взаємодоповнюють та передбачають один одного.

Юнацький вік є сенситивним періодом для рефлексивної регуляції мисленнєвої діяльності через механізм рефлексивного контролю, який спрямовується не на результат дії, а на сам спосіб її здійснення, аналіз її засад. Проблемно-навчальні ситуації в освітньому середовищі сприяють формуванню рефлексивних умінь та навичок учасників навчання, що перетворює їх із пасивних споживачів освітніх послуг на активних суб'єктів власної пізнавально-пошукової діяльності, розвиває самостійність і здатність до персональних рішень.

Перспективою подальших досліджень є уточнення змістових характеристик рефлексивних процесів та виявлення умов, за яких рефлексія виконує функцію когнітивної трансформації, сприяючи прийняттю рішень, заснованих на усвідомленому аналізі, критичному переосмисленні й стратегічному прогнозуванні.

ЛІТЕРАТУРА

1. Артемов В.Ю., Сингаївська І.В. Особливості процесів прийняття рішень в умовах невизначеності. *Вчені записки Університету «КРОК»*. 2022. № 1 (65). С. 149–163. DOI: <https://doi.org/10.31732/2663-2209-2022-65-149-163>
2. Булах І.С. Психологічні механізми особистісного зростання підлітків. *Проблеми сучасної психології*. 2019. № 8. С. 104–114.
3. Бушев М. Рефлексивне управління як інструмент інформаційної війни: російський контекст. *Вісник Львівського університету. Серія «Філософсько-політологічні студії»*. 2024. Вип. 53. С. 139–145.
4. Бугерко Я.М. Рефлексивний характер освітньої діяльності як ціннісний фактор професійного становлення сучасного фахівця. *Психологічний часопис*. 2022. Т. 8. № 2. С. 39–54. DOI: <https://doi.org/10.31108/1.2022.8.2.4>
5. Бугерко Я.М. Рефлексивні процеси на нормативно-регуляторному періоді модульно-розвивального навчання. *Психологія і суспільство*. 2007. № 1. С. 128–135.
6. Горбань Г.О., Шевченко Н.Ф. Теоретична модель психологічної готовності особистості до ухвалення рішень. *Журнал сучасної психології*. 2023. № 2 (29). С. 23–33. DOI: <https://doi.org/10.26661/2310-4368/2023-2-3>
7. Зімовін О.І., Заїка Є.В. Стимулювання та врівноваження рефлексивних проявів особистості. *Особистість, суспільство, закон: психологічні проблеми та шляхи їх розв'язання*. Харків, 2017. С. 36–38.
8. Казанжи М.Й., Вдовіченко О.В. Креативність та рефлексія як особистісні механізми збагачення потенціалу самозмінювання. *Вчені записки ТНУ імені В.І. Вернадського. Серія «Психологія»*. 2021. Т. 32(71). № 3. С. 24–29.
9. Найдьонova Л.А., Найдьонов М.І. Теорія груп-рефлексивної саморегуляції спільної творчості і перспективи організації медіаосвіти. *Соціально-психологічні та психолого-педагогічні засади організації медіаосвіти молоді*. Кропивницький : Імекс-ЛТД, 2022. С. 11–44.
10. Павелків Р.В. Генеза рефлексії як психологічного механізму морального розвитку особистості. *Інноватика у вихованні*. 2018. № 8. С. 6–16.
11. Павелків Р.В. Науково-психологічні підходи до розуміння феномену рефлексії. *Психологія: реальність і перспективи*. 2021. Вип. 16. С. 166–172. DOI: <https://doi.org/10.35619/praprv.v1i16.224>

12. Пасічник І.Д., Ткачук О.В. Рефлексія та децентрація як чинники ілюзії знання. *Наукові записки Національного університету «Острозька академія». Серія «Психологія»*. 2020. № 11. С. 101–106.
13. Петровська І. Психологічні концепції процесу прийняття рішень. *Вісник Львівського університету. Серія «Психологічні науки»*. 2021. Вип. 9. С. 196–201. DOI: <https://doi.org/10.30970/PS.2021.9.25>
14. Помиткіна Л.В. Мотиваційні чинники прийняття рішень щодо життєвої самореалізації особистості. *Індивідуальність у психологічних вимірах спільнот та професій* : збірник наукових праць / за заг. ред. Л.В. Помиткіної, О.П. Хохліної, Л.С. Яковичської. Київ : МВЦ «Медінформ», 2023. С. 2–6.
15. Савченко О.В. Рефлексивна компетентність особистості : монографія. Херсон: ПП Вишемирський В.С., 2016. 596 с.
16. Санніков О.І. Психологія прийняття життєвих рішень особистістю : автореф. дис. ... докт. психол. наук : 19.00.01. Одеса, 2016. 41 с.
17. Шевченко Н.Ф. Рефлексивність як чинник розвитку особистості психолога-консультанта. *Журнал сучасної психології*. 2022. № 4 (27). С. 85–92. DOI: <https://doi.org/10.26661/2310-4368/2022-4-10>
18. Шевченко Н., Обискалов І. Змістовні компоненти процесу ухвалення рішень: поняття, психологічна структура та чинники. *Психологічний часопис*. 2023. Т. 9. № 4 (72). С. 7–18. DOI: <https://doi.org/10.31108/1.2023.9.4>
19. Фурман А.В. Архітектоніка теорії діяльності: рефлексивно-вчинковий сценарій матаметодологування. *Психологія і суспільство*. 2022. № 1. С. 7–94. DOI: <https://doi.org/10.35774/pis2022.01.007>
20. Buherko J., Kuzmyska D. Reflexive organization of decision-making process in youth. *Психологія і суспільство*. 2024. № 2. Р. 147–156. DOI: <https://doi.org/10.35774/pis2024.02.147>
21. 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. DOI: <https://doi.org/10.1017/s1930297500005118>
22. Factors confounding the assessment of reflection: a critical review / S. Koole et al. *BMC medical education*. 2011. Vol. 11, no. 1. P. 1–9. DOI: <https://doi.org/10.1186/1472-6920-11-104>
23. Gonzalez C. Decision-making: a cognitive science perspective. *The oxford handbook of cognitive science*. 2017. P. 249–264. DOI: <https://doi.org/10.1093/oxfordhb/9780199842193.013.6>
24. Khurtenko O., Shuldyk A., Zubal M., Raytarovska I., Senyk A., Bereziak, K. Developing Students' Psychological Readiness to Make Decisions in Extreme Coaching Situations. *BRAIN: Broad Research in Artificial Intelligence and Neuroscience*. 2021. № 12(1). P. 88–103. DOI: <https://doi.org/10.18662/brain/12.1/172>
25. Khurtenko O., Liebiedieva S., Perelygina L., Morhunov O., Ovcharuk V., Mykhliuk E. Model of Psychological Readiness of a Coach to Make Decisions in Extreme Situations of Professional Activity. *BRAIN: Broad Research in Artificial Intelligence and Neuroscience*. 2022. № 13(1Sup1). P. 247–266. DOI: <https://doi.org/10.18662/brain/13.1Sup1/317>

REFERENCES

1. Artemov, V.Iu., Synhaivska, I.V. (2022). Osoblyvosti protsesiv pryiniattia rishen v umovakh nevyznachenosti [Peculiarities of decision-making processes under conditions of uncertainty]. *Vcheni zapysky Universytetu «KROK»*. – *Academic notes of the KROK University*, 1 (65), 149–163 [in Ukrainian].
2. Bulakh, I.S. (2019). Psykholohichni mekhanizmy osobystisnoho zrostantia pidlitkiv [Psychological mechanisms of personal growth of adolescents]. *Problemy suchasnoi psykholohii*. – *Problems of modern psychology*, 8, 104–114 [in Ukrainian].
3. Bushev, M. (2024). Refleksyvne upravlinnia yak instrument informatsiinoi viiny: rosiiskyi kontekst [Reflexive management as a tool of information warfare: the Russian context]. *Visnyk Lvivskoho universytetu*. – *Bulletin of Lviv University*, 53, 139–145 [in Ukrainian].
4. Buherko, Ya.M. (2022). Refleksyvnyi kharakter osvithoi diialnosti yak tsinnisnyi faktor profesiinoho stanovlennia suchasnoho fakhivtsia [The reflexive nature of educational activity as a value factor in the professional development of a modern specialist]. *Psykhologichnyi chasopys – Psychological Journal*, 8, 2, 39–54 [in Ukrainian].
5. Buherko, Ya.M. (2007). Refleksyvni protsesy na normatyvno-rehuliatsiinomu periodi modulno-rozvyvalnoho navchannia [Reflective processes in the normative-regulatory period of modular-developmental learning]. *Psykhologhiia i suspilstvo – Psychology and society*, 1, 128–135 [in Ukrainian].
6. Horban, H.O., Shevchenko, N.F. (2023). Teoretychna model psykholohichnoi hotovnosti osobystosti do ukhvalennia rishen [Theoretical model of psychological readiness of an individual for decision-making]. *Zhurnal suchasnoi psykholohii – Journal of Modern Psychology*, 2, 29, 23–33 [in Ukrainian].

7. Zimovin, O.I., Zaika, Ye.V. (2017). Stymuliuvannia ta vrvnovazhennia refleksyvykh proiaviv osobystosti [Stimulating and balancing reflective manifestations of personality]. *Osobystist, suspilstvo, zakon: psykholohichni problemy ta shliakhy yikh rozviazannia*. [Personality, society, law: psychological problems and ways to solve them]. Kharkiv, 36–38. [in Ukrainian].
8. Kazanzhy, M.I., Vdovichenko, O.V. (2021). Kreatyvnist ta refleksii yak osobystisni mekhanizmy zbahachennia potentsialu samozminiuvannia [Creativity and reflection as personal mechanisms for enriching the potential for self-change]. *Vcheni zapysky TNU imeni V.I.Vernadskoho* – Scientific notes of the V.I. Vernadsky TNU, 32,3, 24–29 [in Ukrainian].
9. Naidonova, L.A., Naidonov, M.I. (2022). Teoriia hrup-refleksyvnoi samorehuliatcii spilnoi tvorchosti i perspektyvy orhanizatsii mediaosvity [Theory of group-reflexive self-regulation of joint creativity and prospects for organizing media education]. *Sotsialno-psykholohichni ta psykholoho-pedahohichni zasady orhanizatsii mediaosvity molodi* – Socio-psychological and psychological-pedagogical principles of organizing media education for youth. Kropyvnytskyi : Imeks-LTD, 11–44 [in Ukrainian].
10. Pavelkiv, R.V. (2018). Heneza refleksii yak psykholohichnoho mekhanizmu moralnoho rozvytku osobystosti [Genesis of reflection as a psychological mechanism of moral development of the individual]. *Innovatyka u vykhovanni* – *Innovation in education*, 8, 6–16 [in Ukrainian].
11. Pavelkiv, R.V. (2021). Naukovo-psykholohichni pidkhody do rozuminnia fenomenu refleksii [Scientific and psychological approaches to understanding the phenomenon of reflection]. *Psykhologhiia: realnist i perspektyvy* – Psychology: reality and prospects, 16, 166–172 [in Ukrainian].
12. Pasichnyk, I.D., Tkachuk, O.V. (2020). Refleksii ta detsentratsiia yak chynnyky iluzii znannia [Reflection and decentration as factors of the illusion of knowledge]. *Naukovi zapysky Natsionalnoho universytetu «Ostrozka akademiia»* – *Scientific notes of the National University «Ostroh Academy»*, 11, 101–106. [in Ukrainian].
13. Petrovska, I. (2021). Psykholohichni kontseptsii protsesu pryiniattia rishen [Psychological concepts of the decision-making process]. *Visnyk Lvivskoho universytetu* – *Bulletin of Lviv University*, 9, 196–201 [in Ukrainian].
14. Pomytkina, L.V. (2023). Motyvatsiini chynnyky pryiniattia rishen shchodo zhyttievoi samorealizatsii osobystosti [Motivational factors in decision-making regarding the life self-realization of an individual]. *Indyvidualnist u psykholohichnykh vymirakh spilnot ta profesii: zbirnyk naukovykh prats* [Individuality in the psychological dimensions of communities and professions: collection of scientific papers]. Kyiv: MVTs «Medinform», 2–6 [in Ukrainian].
15. Savchenko, O.V. (2016). Refleksyvna kompetentnist osobystosti [Reflective competence of the individual]. Kherson: PP Vyshemyskyi [in Ukrainian].
16. Sannikov, O.I. (2016). Psykhologhiia pryiniattia zhyttievykh rishen osobystistiu [Psychology of making life decisions by an individual] : avtoref. dys... doktora psykol. nauk: 19.00.01. Odesa [in Ukrainian].
17. Shevchenko, N.F. (2022). Refleksyvnist yak chynnyk rozvytku osobystosti psykholoha-konsultanta [Reflexivity as a factor in the development of the personality of a consulting psychologist]. *Zhurnal suchasnoi psykholohii* – *Journal of Modern Psychology*, 4 (27), 85–92 [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: concepts, psychological structure and factors]. *Psykhologichnyi chasopys* – *Psychological Journal*, 9, 4 (72), 7–18 [in Ukrainian].
19. Furman, A.V. (2022). Arkhitektonika teorii diialnosti: refleksyvno-vchynkovyi stsenarii matametodolohuvannia [Architecture of the theory of activity: a reflexive-practical scenario of mathematical methodology]. *Psykhologhiia i suspilstvo* – *Psychology and society*, 1, 7–94 [in Ukrainian].
20. Buherko, J., Kuzmyska, D. (2024) Reflexive organization of decision-making process in youth. *Psychology and society*, 2, 147–156 [in English].
21. 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 [in English].
22. Koole, S. et al. (2011). Factors confounding the assessment of reflection: a critical review. *BMC medical education*, 11, 1, 1–9 [in English].
23. Gonzalez, C. (2017). Decision-making: a cognitive science perspective. *The oxford handbook of cognitive science*, 249–264 [in English].
24. Khurtenko, O., Shuldyk, A., Zubal, M., Raytarovska, I., Senyk, A., Bereziak K. (2021). Developing Students' Psychological Readiness to Make Decisions in Extreme Coaching Situations. *BRAIN: Broad Research in Artificial Intelligence and Neuroscience*, 12,1, 88–103 [in English].
25. Khurtenko, O., Liebidieva, S., Perelygina, L., Morhunov, O., Ovcharuk, V., Mykhliuk, E. (2022). Model of Psychological Readiness of a Coach to Make Decisions in Extreme Situations of Professional Activity. *BRAIN: Broad Research in Artificial Intelligence and Neuroscience*, 13,1, 247–266 [in English].

ЕМОЦІЙНИЙ ІНТЕЛЕКТ ЯК ЧИННИК ВИБОРУ СТРАТЕГІЙ ВИРІШЕННЯ МІЖОСОБИСТІСНИХ КОНФЛІКТІВ У ПІДЛІТКОВОМУ ВІЦІ

Губа Н. О.

*кандидат психологічних наук, доцент,
завідувач кафедри психології
Запорізький національний університет
вул. Університетська, 66, Запоріжжя, Україна
orcid.org/000-0002-9582-4373
guba.natalya02@gmail.com*

Неманежина А. О.

*викладач кафедри психології
Запорізький національний університет
вул. Університетська, 66, Запоріжжя, Україна
orcid.org/0009-0006-0782-0628
nemanezhinanastya@gmail.com*

Козуб Д. К.

*студентка спеціальності «Психологія»
Запорізький національний університет
вул. Університетська, 66, Запоріжжя, Україна
orcid.org/0009-0002-5591-8954
kozub.darya69@gmail.com*

Ключові слова: емпатія,
конфліктна поведінка,
міжособистісні взаємини,
підлітковий вік, психологічні
особливості, рефлексія,
саморегуляція.

Метою дослідження є теоретичне обґрунтування психологічних особливостей впливу рівня емоційного інтелекту на вибір підлітками конструктивних або деструктивних стратегій поведінки в конфліктних ситуаціях. З'ясовано, що емоційний інтелект є багатокомпонентним психологічним конструктом, який охоплює здатність усвідомлювати, розуміти, регулювати та виражати емоції. Він має безпосередній вплив на ефективність міжособистісної взаємодії. Ключові його складники – саморегуляція та емпатія – відіграють визначальну роль у виборі підлітками стратегій вирішення конфліктних ситуацій. Уточнено, що підлітковий вік є сенситивним періодом для формування емоційного інтелекту, саме у цей час інтенсивно розвивається самосвідомість, зростає значущість міжособистісних стосунків і підвищується ймовірність виникнення конфліктів. В умовах війни ці процеси ускладнюються зовнішніми психотравмуючими чинниками: тривогою за власну безпеку та безпеку близьких, втратою звичного середовища, навчанням у нових обставинах тощо. Визначено особливості рівнів емоційного інтелекту. Зазначено, що високий рівень пов'язаний із переважним використанням конструктивних стратегій (співпраці, компромісу, діалогу), що дає змогу знижувати рівень напруги та зберігати психологічну стійкість у стресових обставинах. Низький рівень в умовах війни може сприяти посиленню деструктивної поведінки, соціальної ізоляції, конфронтації та труднощам адаптації. Розвиток емоційного інтелекту в підлітків слід розглядати як важливий ресурс психосоціальної підтримки молоді під час війни, який сприяє збереженню ментального здоров'я, розвитку резильєнтності та побудові здорових форм міжособистісної взаємодії.

EMOTIONAL INTELLIGENCE AS A FACTOR IN CHOOSING STRATEGIES FOR RESOLVING INTERPERSONAL CONFLICT IN ADOLESCENCE

Guba N. O.

*Candidate of Psychological Sciences (PhD), Associate Professor,
Head of the Department of Psychology
Zaporizhzhia National University
Universytetska str., 66, Zaporizhzhia, Ukraine
orcid.org/000-0002-9582-4373
guba.natalya02@gmail.com*

Nemanezhyna A. O.

*Lecturer at the Department of Psychology
Zaporizhzhia National University
Universytetska str., 66, Zaporizhzhia, Ukraine
orcid.org/0009-0006-0782-0628
nemanezhinanastya@gmail.com*

Kozub D. K.

*Psychology Student
Zaporizhzhia National University
Universytetska str., 66, Zaporizhzhia, Ukraine
orcid.org/0009-0002-5591-8954
kozub.darya69@gmail.com*

Key words: *empathy, conflict behavior, interpersonal relationships, adolescence, psychological features, reflection, self-regulation.*

The purpose of the study is to theoretically substantiate the psychological features of the influence of the level of emotional intelligence on adolescents' choice of constructive or destructive strategies of behavior in conflict situations. The study found that emotional intelligence is a multicomponent psychological construct that encompasses the ability to perceive, understand, regulate, and express emotions. It has a direct impact on the effectiveness of interpersonal interaction. Its key components – self-regulation and empathy – play a decisive role in adolescents' choice of strategies for resolving conflict situations. It was also clarified that adolescence is a sensitive period for the formation of emotional intelligence; it is at this time that self-awareness develops intensively, the significance of interpersonal relationships increases, and the likelihood of conflicts increases. In war conditions, these processes are complicated by external psycho-traumatic factors: anxiety for one's own safety and the safety of loved ones, loss of the familiar environment, learning in new circumstances, etc. The features of the levels of emotional intelligence are determined. It is noted that a high level is associated with the predominant use of constructive strategies (cooperation, compromise, dialogue), which allows for reducing the level of tension and maintaining psychological stability in stressful circumstances. A low level in war conditions can contribute to the intensification of destructive behavior, social isolation, confrontation and difficulties in adaptation. The development of emotional intelligence in adolescents should be considered as an important resource of psychosocial support for youth during war, which contributes to the preservation of mental health, the development of resilience, and the construction of healthy forms of interpersonal interaction.

Постановка проблеми. У сучасному світі зростає інтенсивність соціальної взаємодії, що супроводжується підвищеним психоемоційним навантаженням на підлітків. Особливо це актуалізується в умовах війни, коли зовнішні стресори, такі як утрата безпеки, вимушене переміщення, розлука з близькими, досвід травми, значно посилюють емоційну напругу. Це зумовлює необхідність глибшого вивчення емоційного інтелекту (ЕІ) як чинника, що впливає на характер конфліктної поведінки у цьому віці. Підлітковий вік є періодом підвищеної емоційної вразливості та нестабільності, а в умовах воєнної загрози проблема саморегуляції, емпатії та конструктивної поведінки набуває ще більшої значущості для збереження психічного здоров'я й адаптації молоді до складних життєвих обставин.

Мета статті – теоретично дослідити психологічні особливості впливу рівня емоційного інтелекту на вибір підлітками конструктивних або деструктивних стратегій поведінки в конфліктних ситуаціях.

Результати дослідження. Емоційний інтелект (ЕІ) – це здатність людини розпізнавати, розуміти, виражати та регулювати як власні емоції, так і емоції інших людей, що має велике значення для ефективної соціальної взаємодії [4]. Це поняття набуло наукового визначення і широкого поширення у другій половині ХХ ст., особливо в контексті вивчення міжособистісного спілкування та процесів соціальної адаптації.

Одними з перших дослідників, які теоретично обґрунтували поняття емоційного інтелекту, були П. Саловей та Дж. Майєр [18, с. 189]. Відповідно до їхньої моделі, емоційний інтелект охоплює кілька ключових компонентів: сприйняття емоцій (здатність розпізнавання емоцій у себе та в інших), використання емоцій для підтримки мислення, розуміння емоцій (усвідомленість причин їх виникнення та здатність прогнозування їх розвитку), а також управління емоціями з метою адаптації до ситуації або досягання поставлених цілей).

Д. Гоулман, запропонувавши свою п'ятикомпонентну модель емоційного інтелекту, розширив початкову концепцію та виокремив такі ключові компоненти: емпатію (здатність розуміти емоційні стани інших людей), самосвідомість (усвідомлення власних емоцій і здатність їх ідентифікувати), саморегуляцію (уміння контролювати емоційні імпульси та стримувати деструктивні реакції), мотивацію (внутрішню налаштованість на досягнення мети), соціальні навички (здатність до ефективної міжособистісної взаємодії та управління стосунками) [4].

У контексті міжособистісних конфліктів особливу увагу дослідники приділяють двом

ключовим компонентам емоційного інтелекту – саморегуляції та емпатії. Саморегуляція забезпечує здатність контролювати імпульсивні емоційні реакції, утримуватися від агресивної або деструктивної поведінки у конфліктних ситуаціях [9, с. 91]. Ця здатність є особливо важливою у підлітковому віці, коли емоційні переживання набувають високої інтенсивності, а механізми їх контролю лише формуються. У цей період підлітки можуть переживати гнів, образи або фрустрацію, однак розвиток саморегуляції сприяє трансформації цих емоцій у соціально прийнятні форми, такі як вербалізація почуттів або конструктивний діалог.

Емпатія сприяє глибшому розумінню перспектив інших людей, які підвищують здатність до компромісу та конструктивного розв'язання суперечностей [16]. Дані психологічної практики свідчать, що підлітки з високим рівнем емпатії рідше демонструють конфронтаційну поведінку, оскільки здатні поставити себе на місце іншого та співпереживати емоційний стан. Розвиток емпатії є ключовим чинником у формуванні здорових міжособистісних стосунків, це знижує ризик виникнення конфліктів та сприяє формуванню атмосфери взаємоповаги в підлітковому середовищі [6].

Згідно з українськими дослідженнями, рівень розвитку емоційного інтелекту тісно пов'язаний із соціальною компетентністю підлітків та впливає на вибір ними стратегій поведінки в конфліктних ситуаціях. Зокрема, Н. Литвинчук, Л. Смолінчук та А. Дараган підкреслюють, що підлітки з високим рівнем емоційного інтелекту частіше демонструють схильність до співпраці, пошуку компромісу та уникання ескалації конфлікту. Натомість низький рівень ЕІ корелює з агресивною або уникливою поведінкою [9].

Таким чином, емоційний інтелект виступає не лише характеристикою емоційного функціонування особистості, а й ключовим чинником регуляції соціальної поведінки, що безпосередньо впливає на якість міжособистісних стосунків, особливо у підлітковому віці.

Підлітковий вік розглядається як критичний період онтогенезу, що супроводжується інтенсивними змінами у когнітивній, емоційній та соціальній сферах. Психологічні особливості цього вікового етапу та їхній вплив на конфліктну поведінку є предметом активного дослідження як в українському, так і в міжнародному науковому просторі. І.Д. Бех акцентує увагу на важливості ціннісного самовизначення та морального розвитку підлітка як основи формування його поведінки в умовах складної соціальної взаємодії [1]. І.А. Зязюн та Н.І. Клокар підкреслюють необхідність формування емоційної компетентності в освітньому

процесі як чинника гармонізації соціальних стосунків у підлітковому середовищі [7].

Аналіз сучасних наукових досліджень, присвячених вивченню схильності підлітків до конфліктної поведінки крізь призму вікових змін, дає підстави зосередити увагу на працях О.Б. Столяренка, С.Д. Максименка, Т.О. Яценка. Зокрема, О.Б. Столяренко наголошує, що підлітковий вік є періодом інтенсивного розвитку самосвідомості, яка перебуває у нестабільному стані й часто супроводжується суперечностями як у поведінці, так і в емоційній сфері [11].

Зарубіжні дослідники детально досліджують емоційний контроль у підлітковому віці та його зв'язок із ризикованою і конфліктною поведінкою [22]. Зокрема, дослідження М. Еліаса та Р. Зінса підтверджують, що розвиток соціально-емоційних навичок, таких як емпатія, саморегуляція та відповідальна міжособистісна поведінка, є критично важливим у цьому віковому періоді. Учені також наголошують, що впровадження програм соціально-емоційного навчання у школах здатне значно знизити рівень конфліктності серед підлітків та сприяти формуванню зрілих стратегій вирішення суперечностей.

Отже, підлітковий вік є не лише періодом підвищеного ризику виникнення конфліктів, а й стратегічно важливим етапом для формування конструктивної соціальної поведінки шляхом розвитку емоційного інтелекту. Цей віковий період відкриває «вікно можливостей» для цілеспрямованого педагогічного та психологічного впливу, спрямованого на розвиток у підлітків емпатії, емоційної усвідомленості та рефлексії.

Конфлікти є невід'ємним складником міжособистісних стосунків, особливо в підлітковому віці, коли загострюються внутрішні суперечності та зростає емоційна напруга. Загалом конфліктна поведінка поділяється на конструктивну та деструктивну. Деструктивна поведінка характеризується проявами агресії, звинуваченнями, уникненням контакту або ігноруванням емоційного стану іншої людини. Натомість конструктивна поведінка передбачає здатність до відкритого діалогу, пошуку компромісів та врахування потреб обох сторін [13].

Із позиції когнітивно-поведінкової психології деструктивна поведінка розглядається як наслідок недостатньо сформованих навичок емоційної регуляції, що є типовим для підліткового віку [13].

Гуманістичні підходи наголошують на важливості створення умов для відкритого емоційного самовираження як ефективного способу попередження ескалації конфліктів [20].

Аналізуючи одну з найвідоміших моделей стратегій конфліктної поведінки, запропоновану К. Томасом та Р. Кілманом, можна виділити п'ять

базових стилів реагування на джерело конфлікту, які визначаються співвідношенням рівня наполегливості та кооперативності:

- конкуренція – максимальне відстоювання власних інтересів без урахування потреб іншої сторони;
- співпраця – пошук спільного рішення, яке повністю задовольняє інтереси обох учасників конфлікту;
- компроміс – взаємні поступки, завдяки яким кожна сторона частково досягає бажаного результату;
- уникнення – свідоме ухилення від вирішення конфлікту та відмова від активної участі;
- пристосування – жертвування своїми власними інтересами заради міжособистісних стосунків [23].

У підлітковому віці переважають стратегії конкуренції та уникнення у конфліктних ситуаціях. Це може бути зумовлено низьким рівнем сформованості комунікативної культури, браком навичок відкритого діалогу, а також типовою для підлітків емоційною імпульсивністю.

Підлітки часто реагують на конфліктні ситуації емоційно, одні – імпульсивно й агресивно, інші – шляхом уникнення відкритого з'ясування стосунків. Такі реакції свідчать про ще не сформовану здатність до рефлексії власних емоційних переживань і недостатнє усвідомлення мотивів та цілей іншої сторони.

У дослідженні Д.П. Бондарчука та Н.М. Проскурки [2], проведеному на вибірці з 60 підлітків, було виявлено певні закономірності у виборі конфліктних стратегій залежно від рівня емоційного інтелекту та конфліктності особистості. Зокрема, підлітки з високим рівнем емоційного інтелекту демонстрували схильність до застосування компромісних і кооперативних стратегій. Натомість учасники з нижчим рівнем емоційного інтелекту частіше вибирали уникнення як спосіб реагування на конфлікти. Окрім того, підлітки з підвищеним рівнем конфліктності тяжіли до стратегії суперництва, тоді як їхні однолітки з низьким рівнем конфліктності переважно вибирали співпрацю. Також встановлено, що високий рівень соціального контролю корелює з переважанням кооперативної поведінки в конфліктних ситуаціях [2, с. 94].

З огляду на викладене, емоційна саморегуляція та емпатія виступають ключовими компонентами емоційного інтелекту, які виконують роль психологічних механізмів, що визначають схильність підлітка до тієї чи іншої стратегії розв'язання конфлікту. Здатність розпізнавати емоційний стан інших, уміння співпереживати та передбачати наслідки власних дій і висловлювань слугують певним буфером, що значно знижує ймовірність виникнення деструктивної поведінки.

В альтернативному підході до аналізу конфліктної поведінки С.П. Деревянко виокремлює додатковий стиль – псевдоспівпрацю, яка за своєю суттю маскує уникнення під виглядом зовнішньої злагоди, однак не сприяє реальному вирішенню конфлікту [5]. На її думку, це форма поведінки є досить поширеною в шкільному середовищі, коли підлітки формально погоджуються з думкою більшості, мотивуючись страхом соціального виключення або втрати статусу в групі.

На нашу думку, феномен псевдоспівпраці в підліткових колективах є важливим індикатором наявності латентної конфліктності. Зовнішня згода в таких випадках може приховувати внутрішній опір, емоційне невдоволення чи тривогу, які з часом можуть накопичуватись і призводити до глибших міжособистісних проблем. Це підкреслює необхідність не лише розвитку навичок відкритого діалогу, а й створення психологічно безпечного простору, у якому підлітки матимуть змогу вільно висловлювати свою позицію та незгоду без страху перед соціальним осудом.

Науковці запропонували низьку авторських підходів до класифікації стратегій реагування в конфліктних ситуаціях, розширивши уявлення про природу конфліктів і контексти їх застосування на практиці. Дж. Моутон та Р. Блейк розробили модель управлінської сітки (Managerial Grid Model), у межах якої виділено п'ять основних стилів поведінки в конфліктних ситуаціях. Ці стилі базуються на двох основних вимірах: орієнтація на завдання та орієнтація на людей. Модель має певну схожість із класифікацією К. Томаса та Р. Кілмана, проте концепція Р. Блейка і Дж. Моутон глибше занурена в мотиваційні аспекти поведінки. Дослідники трактують конфлікт не лише як зіткнення інтересів, а й як виклик, що вимагає ефективного лідерського реагування. Вони підкреслюють, що мотивація учасника, зокрема прагнення до домінування, уникнення відповідальності або гармонізації стосунків, є визначальним чинником у виборі поведінкової стратегії.

Ще одним важливим підходом до розуміння конфліктної поведінки є концепція, представлена у працях С. Рагіма [19], яка акцентує увагу на міжособистісних стосунках, їх ефективності та здатності індивіда адаптивно вибирати стратегію залежно від типу конфлікту, характеру стосунків та соціального контексту. Відмінною рисою цього підходу є трактування гнучкості як ключової ознаки ефективної конфліктної поведінки. Дослідник вважає, що жорстке дотримання однієї поведінкової стратегії не завжди призводить до бажаного результату. Натомість ефективність комунікації передбачає усвідомлення ситуаційної специфіки та готовність змінювати підхід відповідно до актуальних умов взаємодії.

За результатами дослідження Л. Котлової та М. Зінченко було встановлено прямий взаємо-

зв'язок між конфліктними формами поведінки та рівнем розвитку емоційного інтелекту. Зокрема, підлітки, які переважно застосовують м'які форми реагування у конфліктних ситуаціях, зазвичай мають високий рівень емоційного інтелекту. Вони характеризуються дружелюбністю, емпатійністю, що сприяє встановленню конструктивної соціальної взаємодії в різних життєвих обставинах. Підлітки, які частіше вибирають нейтральні форми поведінки, демонструють середній рівень ЕІ. Вони прагнуть досягти власних цілей через коаліції, водночас ураховуючи інтереси опонента. Натомість підлітки, які надають перевагу жорстким формам конфліктної поведінки, здебільшого мають низький рівень ЕІ, що свідчить про їхню схильність до використання психологічного або фізичного тиску з метою задоволення власних потреб без урахування позиції іншої сторони [8, с. 54].

У дослідженнях С. Ситник встановлено значущі взаємозв'язки між емоційними детермінантами та стратегіями подолання конфліктів. За даними її дослідження, емоційний інтелект позитивно корелює зі схильністю до співпраці та компромісу і негативно – із конфронтацією. Упевненість і ненапруженість пов'язані з вибором співпраці; стриманість і боязкість – зі стратегією суперництва; емоційна нестабільність – із компромісом; жорстокість – із пристосуванням; безпечність – з уникненням. Порівняльний аналіз показав, що стримані особи з низьким емоційним інтелектом частіше вибирають суперництво, тоді як упевнені й емоційно стабільні з високим емоційним інтелектом – компроміс та співпрацю. Пристосування характерне для емоційно нестабільних і сором'язливих осіб, а уникнення – для безпечних [10, с. 68].

Висновки. За результатами проведеного теоретичного аналізу можна зазначити, що емоційний інтелект є багатокомпонентним психологічним конструктом, який охоплює здатність усвідомлювати, розуміти, регулювати та виражати емоції. Він має безпосередній вплив на ефективність міжособистісної взаємодії. Ключові його складники – саморегуляція та емпатія – відіграють визначальну роль у виборі підлітками стратегій вирішення конфліктних ситуацій. Підлітковий вік є сенситивним періодом для формування емоційного інтелекту, оскільки саме у цей час інтенсивно розвивається самосвідомість, зростає значущість міжособистісних стосунків і підвищується ймовірність виникнення конфліктів. В умовах війни ці процеси ускладнюються зовнішніми психотравмуючими чинниками: тривогою за власну безпеку та безпеку близьких, втратою звичного середовища, навчанням у нових обставинах тощо.

Високий рівень емоційного інтелекту пов'язаний із переважним використанням конструктив-

них стратегій (співпраці, компромісу, діалогу), що дає змогу знижувати рівень напруги та зберігати психологічну стійкість у стресових обставинах. Натомість низький рівень емоційного інтелекту в умовах війни може сприяти посиленню деструктивної поведінки, соціальній ізоляції, конфронтації та труднощам адаптації.

Таким чином, розвиток емоційного інтелекту в підлітків слід розглядати як важливий ресурс психосоціальної підтримки молоді під час війни, який сприяє збереженню ментального здоров'я, розвитку резильєнтності та побудові здорових форм міжособистісної взаємодії.

ЛІТЕРАТУРА

1. Бех І.Д. Виховання особистості : у 2-х кн. / Кн. 1 : *Особистісно орієнтований підхід: науково-практичні засади*. Київ : Либідь, 2003. 344 с.
2. Бондарчук Д.П., Проскурка Н.М. Вплив емоційного інтелекту на вибір стратегії поведінки в конфлікті. *Вісник Національного авіаційного університету. Серія «Педагогіка. Психологія»*. 2022. Вип. 2(21). С. 90–96.
3. Вовченко О.А. Концептуалізація феномену емоційного інтелекту підлітків з порушеннями інтелектуального розвитку : монографія. Київ : ПП «ЮНІСОФТ», 2021. 450 с.
4. Гоулман Д. Емоційний інтелект / пер. з англ. С.-Л. Гумецької. Київ : Vivat, 2023. 512 с.
5. Деревянко С.П. Емоційний інтелект як чинник соціально-психологічної адаптації особистості до студентського середовища : автореф. дис. ... канд. психол. наук : 19.00.05. Київ, 2009. 20 с.
6. Дубровинський Г., Дудкевич М. Особливості розвитку емоційного інтелекту в підлітковому віці. *Вісник Київського національного університету ім. Тараса Шевченка. Серія «Психологія»*. 2022. Вип. 1(15). С. 15–22.
7. Зязюн І.А., Клокар Н.І. Педагогіка: теорія та практика. Київ : Слово, 2012. 352 с.
8. Котлова Л., Зінченко М. Психологічні особливості конфліктних форм поведінки студентів із різним рівнем емоційного інтелекту. *Науковий часопис НПУ імені М.П. Драгоманова. Серія «Психологічні науки»*. 2019. Вип. 8(53). С. 49–56.
9. Литвинчук Н., Смолінчук Л., Дараган А. Вплив психологічних чинників на конфліктну поведінку у підлітків. *Вісник Національного авіаційного університету. Серія «Педагогіка, Психологія»*. 2022. № 20. С. 87–100.
10. Ситнік С. Емоційні детермінанти подолання конфліктних ситуацій. *Наука і освіта*. 2023. № 1. С. 63–69.
11. Столяренко О.Б. Психологія особистості : навчальний посібник. Київ : Центр учбової літератури, 2012. 280 с.
12. Яновська Т. Психологічні особливості прояву конфліктної поведінки підлітків із різним рівнем самооцінки. *Психологія і особистість*. 2016. Вип. 1. С. 93–108.
13. Deutsch M. The Resolution of Conflict: Constructive and Destructive. New Haven : Yale University Press, 2006. 432 p.
14. Elias M.J., Zins J.E., et al. Promoting Social and Emotional Learning : Guidelines for Educators. Alexandria : ASCD, 2004. 175 p.
15. Gross J.J. Emotion Regulation: Conceptual and Practical Issues. *Handbook of Emotion Regulation*. 2nd ed. New York : Guilford Press, 2015. P. 3–20.
16. Kotsou I., Nelis D., Grégoire J., Mikolajczak M. Emotional Plasticity: Conditions and Effects of Improving Emotional Competence in Adulthood. *Journal of Applied Psychology*. 2011. Vol. 96(4). P. 827–839.
17. Kroger J. Identity Development: Adolescence Through Adulthood. 2nd ed. Thousand Oaks : Sage Publications, 2007. 288 p.
18. Mayer J.D., Salovey P., Caruso D.R. Emotional Intelligence: Theory, Findings, and Implications. *Psychological Inquiry*. 2004. Vol. 15. № 3. P. 197–215.
19. Rahim M.A. Toward a Theory of Managing Organizational Conflict. *International Journal of Conflict Management*. 2002. Vol. 13. № 3. P. 206–235.
20. Rogers C.R. A Way of Being. Houghton Mifflin, 1980. 395 p.
21. Salovey P., Mayer J.D. Emotional Intelligence. *Imagination, Cognition and Personality*. 1990. Vol. 9(3). P. 185–211.
22. Steinberg L. Cognitive and affective development in adolescence. *Trends in Cognitive Sciences*. 2005. Vol. 9(2). P. 69–74.
23. Thomas K.W., Kilmann R.H. Thomas-Kilman Conflict Mode Instrument. Palo Alto : CPP, 1974. 30 p.
24. Zimmermann G. Risk perception, emotion regulation and impulsivity as predictors of risk behaviours among adolescents in Switzerland. *Journal of Youth Studies*. 2010. Vol. 13(1). P. 83–99.

REFERENCES

1. Bekh, I.D. (2003). Vychovannia osobystosti. Kn. 1: Osobystisno oriientovanyi pidkhd: naukovo-praktychni zasady [Personality education. Book 1: Personality-oriented approach: scientific and practical principles]. Kyiv: Lybid. [in Ukrainian].
2. Bondarchuk, D.P., & Proskurka, N.M. (2022). Vplyv emotsiinoho intelektu na vybir stratehii povedinky v konflikti [The influence of emotional intelligence on the choice of conflict behavior strategy]. Visnyk Natsionalnoho aviatytsiinoho universytetu. Serii: Pedahohika. Psykholohiia, 2(21), 90–96. [in Ukrainian].
3. Vovchenko, O.A. (2021). Kontseptualizatsiia fenomena emotsiinoho intelektu pidlitkiv z porushenniamy intelektualnoho rozvytku: Monohrafiia [Conceptualization of the phenomenon of emotional intelligence in adolescents with intellectual disabilities: Monograph]. Kyiv: PP «YUNISOFT». [in Ukrainian].
4. Goleman, D. (2023). Emotsiinyi intelekt [Emotional intelligence] (S.-L. Humetska, Trans.). Kyiv: Vivat. (Original work published 1995). [in Ukrainian].
5. Derevianko, S.P. (2009). Emotsiinyi intelekt yak chynnyk sotsialno-psykholohichnoi adaptatsii osobystosti do studentskoho seredovyscha [Emotional intelligence as a factor of socio-psychological adaptation of personality to the student environment] (Author's abstract of PhD thesis). Institute of Social and Political Psychology of NAPS of Ukraine, Kyiv. [in Ukrainian].
6. Dubrovynskyi, H., & Dudkevych, M. (2022). Osoblyvosti rozvytku emotsiinoho intelektu v pidlitkovomu vitsi [Features of emotional intelligence development in adolescence]. Visnyk KNU im. Tarasa Shevchenka. Serii: Psykholohiia, 1(15), 15–22. [in Ukrainian].
7. Ziazun, I.A., & Klokar, N.I. (2012). Pedahohika: teoriia ta praktyka [Pedagogy: theory and practice]. Kyiv: Slovo. [in Ukrainian].
8. Kotlova, L., & Zinchenko, M. (2019). Psykholohichni osoblyvosti konfliktnoi povedinky studentiv iz riznym rivnem emotsiinoho intelektu [Psychological features of conflict behavior of students with different levels of emotional intelligence]. Nauk. chasopys NPU imeni M. P. Drahomanova. Serii: Psykholohichni nauky, 8(53), 49–56. [in Ukrainian].
9. Lytvynchuk, N., Smolinchuk, L., & Darahan, A. (2022). Vplyv psykholohichnykh chynnykiv na konfliktnu povedinku u pidlitkiv [Influence of psychological factors on conflict behavior in adolescents]. Visnyk Natsionalnoho aviatytsiinoho universytetu. Serii: Pedahohika, Psykholohiia, 20, 87–100. [in Ukrainian].
10. Sitnik, S. (2023). Emotsiini determinanty podolannia konfliktiv [Emotional determinants of conflict resolution]. Nauka i osvita, 1, 63–69. [in Ukrainian].
11. Stoliarenko, O.B. (2012). Psykholohiia osobystosti [Psychology of personality]. Kyiv: Tsentr uchbovoi literatury. [in Ukrainian].
12. Yanovska, T. (2016). Psykholohichni osoblyvosti proiavu konfliktnoi povedinky pidlitkiv iz riznym rivnem samoosinky [Psychological features of conflict behavior in adolescents with different levels of self-esteem]. Psykholohiia i osobystist, 1, 93–108. [in Ukrainian].
13. Deutsch, M. (2006). *The resolution of conflict: Constructive and destructive processes*. Yale University Press.
14. Elias, M.J., Zins, J.E., Weissberg, R.P., Frey, K.S., Greenberg, M.T., Haynes, N.M., ... & Shriver, T.P. (2004). *Promoting social and emotional learning: Guidelines for educators*. ASCD.
15. Gross, J.J. (2015). Emotion regulation: Conceptual and practical issues. In J.J. Gross (Ed.), *Handbook of emotion regulation* (2nd ed., pp. 3–20). Guilford Press.
16. Kotsou, I., Nelis, D., Grégoire, J., & Mikolajczak, M. (2011). Emotional plasticity: Conditions and effects of improving emotional competence in adulthood. *Journal of Applied Psychology*, 96(4), 827–839.
17. Kroger, J. (2007). *Identity development: Adolescence through adulthood* (2nd ed.). Sage Publications.
18. Mayer, J.D., Salovey, P., & Caruso, D.R. (2004). Emotional intelligence: Theory, findings, and implications. *Psychological Inquiry*, 15(3), 197–215.
19. Rahim, M.A. (2002). Toward a theory of managing organizational conflict. *International Journal of Conflict Management*, 13(3), 206–235.
20. Rogers, C.R. (1980). *A way of being*. Houghton Mifflin.
21. Salovey, P., & Mayer, J.D. (1990). Emotional intelligence. *Imagination, Cognition and Personality*, 9(3), 185–211.
22. Steinberg, L. (2005). Cognitive and affective development in adolescence. *Trends in Cognitive Sciences*, 9(2), 69–74.
23. Thomas, K.W., & Kilmann, R.H. (1974). *Thomas-Kilmann conflict mode instrument*. CPP.
24. Zimmermann, G. (2010). Risk perception, emotion regulation and impulsivity as predictors of risk behaviours among adolescents in Switzerland. *Journal of Youth Studies*, 13(1), 83–99.

ФОРМУВАННЯ ІДЕНТИЧНОСТІ ШКОЛЯРІВ В УМОВАХ ЕКЗИСТЕНЦІЙНОЇ ЗАГРОЗИ: МІЛІТАРНІ СКЛАДНИКИ

Завгородня О. В.

*доктор психологічних наук,
провідний науковий співробітник Лабораторії методології
і теорії психології*

*Інститут психології імені Г.С. Костюка
Національної академії педагогічних наук України
вул. Панківська, 2, Київ, Україна
orcid.org/0000-0001-8786-8707
zolen1958@gmail.com*

Ключові слова: *освіта, патріотизм, політичні режими, екзистенційна загроза, складники ідентичності, цінності.*

У статті проаналізовано особливості формування мілітарних складників ідентичності школярів у контексті різних політичних систем. Розглянуто, як демократичні, авторитарні та екстремістські режими використовують освіту для трансляції воєнних наративів і конструювання уявлень про патріотизм, армію та роль держави. Виокремлено три аспекти формування мілітарної ідентичності: емоційно-мотиваційний, когнітивний і поведінковий. Мілітарну ідентичність цивільних громадян визначено як сукупність поглядів, емоцій, переконань і поведінкових настановлень, що формуються під впливом війни та військових конфліктів. На основі прикладів різних країн та терористичних угруповань показано різні стратегії впливу на учнівську молодь. У демократичних країнах мілітарна ідентичність базується на цінностях свободи, відповідальності, громадянського обов'язку. У таких суспільствах військову службу розглядають як обов'язок захисту батьківщини, підкреслюється важливість інструментів дипломатії та міжнародного співробітництва. Освіта акцентує увагу на збереженні прав і свобод особи, водночас підтримуючи мобілізацію суспільства в умовах зовнішніх військових загроз. В автократіях мілітарна ідентичність формується через ідеологічну індоктринацію, використання страху перед уявними ворогами, акцент на підпорядкуванні державі та лояльності до режиму. Мілітаризація шкільної освіти слугує інструментом зміцнення авторитарного контролю. Радикальні спільноти та терористичні угруповання залучають до своїх лав дітей та підлітків, використовуючи їхні проблеми та вікову вразливість. Мілітарна ідентичність стає інструментом маніпуляції. Дітей свідомо залучають до насилля, ідеалізується смерть в ім'я «вищої ідеї», формується культ самопожертви. Індивідуальна ідентичність стирається, натомість домінує колективна ідентичність, побудована на ненависті до ворога та абсолютному підпорядкуванні груповій ідеології. Зроблено акцент на важливості балансу між патріотичним вихованням школярів в умовах військових загроз, формуванням їхньої етичної позиції та критичного мислення.

FORMATION OF THE IDENTITY OF SCHOOLCHILDREN IN CONDITIONS OF EXISTENTIAL THREAT: MILITARY COMPONENTS

Zavhorodnia O. V.

*Dr. Psy. Sc., Leading Researcher of the Laboratory
of Methodology and Theory of Psychology
G.S. Kostiuk Institute of Psychology
of National Academy of Educational Sciences of Ukraine
Pankivska str., 2, Kyiv, Ukraine
orcid.org/0000-0001-8786-8707
zolen1958@gmail.com*

Key words: *education, patriotism, political regimes, existential threat, components of identity, values.*

The article analyzes the peculiarities of the formation of military components of schoolchildren's identity in the context of different political systems. It considers how democratic, authoritarian and extremist regimes use education to broadcast war narratives and construct ideas about patriotism, the army and the role of the state. Three aspects of the formation of military identity are distinguished: emotional-motivational, cognitive and behavioral. The military identity of civilians is defined as a set of views, emotions, beliefs and behavioral attitudes formed under the influence of war and military conflicts. Based on the examples of different countries and terrorist groups, different strategies for influencing young students are shown. In democratic countries, military identity is based on the values of freedom, responsibility, and civic duty. In such societies, military service is seen as a duty to protect the homeland, and the importance of instruments of diplomacy and international cooperation is emphasized. Education focuses on the preservation of individual rights and freedoms, while supporting the mobilization of society in conditions of crisis. In autocracies, military identity is formed through ideological indoctrination, the use of fear of imaginary enemies, emphasis on subordination to the state and loyalty to the regime. The militarization of school education serves as a tool for strengthening authoritarian control. Radical communities and terrorist groups recruit children and adolescents into their ranks, exploiting their problems and age-related vulnerability. Military identity becomes a tool of manipulation and recruitment. Children are deliberately drawn into violence, death in the name of a «higher idea» is idealized, and a cult of self-sacrifice is formed. Individual identity is erased, and instead a collective identity, built on hatred of the enemy and absolute subordination to group ideology, dominates. The importance of the balance between the patriotic education of schoolchildren in the face of military threats, the formation of their ethical position and critical thinking is emphasized.

Постановка проблеми. Питання мілітарних складників ідентичності українців тісно пов'язане із забезпеченням державної безпеки та є одним із пріоритетів в умовах війни. Це питання є актуальним і важливим у контексті України, що змушена шукати баланс між оборонною мобілізацією та демократичними цінностями, між патріотичним вихованням та критичним мисленням й гуманістичними орієнтирами. Стаття ґрунтується на дослідженнях, які висвітлюють проблематику формування колективної ідентичності, включаючи мілітарну ідентичність [1–4]. На думку С.М. Лукомської, мілітарна ідентичність має подвійну природу: вона становить виклик у мир-

ний час, але стає ключовим чинником адаптації та психологічного виживання під час війни. Її формування слід розглядати не лише як соціальне явище, а й як індивідуальний механізм, який допомагає зберегти цілісність особистості в моменти кризи. Чинниками формування мілітарної ідентичності для цивільних є тривалість воєнних дій, досвід окупації/деокупації, соматичні та психологічні травми, зумовлені війною, практична неможливість бути виключеними з простору подій воєнного часу [5]. Особливо цінними для нас є дослідження, що розглядають формування мілітарної ідентичності в умовах екзистенційної загрози, – сприйняття себе як частини суспіль-

ства, що має бути готове до участі у збройному захисті держави [6; 7 та ін.]. У контексті воєнних злочинів, терористичних ракетних атак, руйнування інфраструктури формування мілітарних складників ідентичності цивільних громадян видається неунікним [8]. Одним із найменш досліджених і водночас найбільш суперечливих аспектів цього процесу є становлення мілітарних складників ідентичності школярів – сприйняття себе як частини суспільства, що в майбутньому має бути готове до участі в збройному захисті держави.

Мета дослідження – з'ясувати специфіку формування мілітарних складників ідентичності школярів у країнах із різними політичними режимами. **Методи дослідження** – аналіз дотичних до досліджуваної проблеми загальнонаукових, психологічних та інших інформаційних джерел; узагальнення, удосконалення теоретичних моделей.

Виклад основного матеріалу. Мілітарна ідентичність охоплює когнітивні уявлення, емоційну прив'язаність і поведінкову готовність особи до оборони своєї держави. Мілітарна ідентичність – це компонент соціальної ідентичності, що формується в умовах впливу армії, культури безпеки, політичної мобілізації та досвіду війни. Вона включає у себе елементи патріотизму, дисципліни, готовності до самопожертви, сприйняття ворога та наративи героїзму [1; 9; 10]. У демократичних суспільствах ця ідентичність зазвичай вписана в рамки громадянської відповідальності, в авторитарних – стає частиною репресивної ідеології. Мілітарна ідентичність цивільних людей – це сукупність поглядів, переконань, емоцій і поведінкових настановлень, що формуються під впливом війни та військових конфліктів; включає такі елементи: розуміння ролі армії у захисті держави; особиста ідентифікація із захисниками-військовими, волонтерами, героями війни; патріотизм, готовність особисто долучитися до боротьби за незалежність.

Ідентичність особистості є складною і динамічною конструкцією, що формується під впливом індивідуального досвіду, соціального контексту та політичного клімату. Освіта виступає одним із головних каналів трансляції ідеології та цінностей, особливо у періоди соціальної нестабільності, воєнного часу та постійних загроз. У таких умовах мілітарні компоненти ідентичності молоді стають ресурсом мобілізації суспільства [11–13].

Щодо школярів термін «мілітарна ідентичність» необхідно використовувати лише з уточненням контексту; слід підкреслити, що йдеться про процес формування або інтеграції окремих елементів мілітарної ідентичності з урахуванням вікових особливостей та соціальних умов. Тому термін «мілітарні компоненти ідентичності»

може бути точнішим і доречнішим у контексті цивільних осіб підліткового й юнацького віку. Такий вік – уразливий період для формування особливостей ідентичності, адже молодь активно шукає соціальні орієнтири, розвиває здатність до морального судження, водночас ще не маючи сталого критичного мислення. Мілітарні компоненти ідентичності формуються на перетині громадянського, патріотичного та культурного виховання. Вони включають повагу до армії, почуття патріотизму, готовність до участі у волонтерстві та готовність до захисту держави в майбутньому.

Формування мілітарних складників ідентичності юних громадян є складним процесом, який відображає політичні, соціальні та культурні особливості системи, процеси національної мобілізації, легітимації політичної влади та формування лояльності громадян. У контексті зростаючих глобальних конфліктів та ескалації локальних загроз спостерігається посилення ролі освіти в структуризації уявлень про війну, ворога, героїзм і обов'язок. Освітні впливи на процес формування ідентичності можуть стимулювати молодь до активного самовизначення як члена національної спільноти. У результаті молоді люди можуть усвідомити свою роль у захисті та розвитку спільноти, до якої вони прагнуть належати [14; 15].

Демократії та автократії орієнтовані на різні цінності, що через освіту транслуються учням, впливають на їхню особисту ідентичність та відображають характер суспільства, у якому вони живуть.

У демократичних державах формування мілітарних компонентів ідентичності школярів відбувається на засадах поваги до прав людини, свободи совісті та плюралізму думок. Військова служба розглядається як форма громадянської відповідальності, а патріотизм – як усвідомлена ціннісна орієнтація. Авторитарні держави використовують освіту як засіб ідеологічного контролю та мілітаризації суспільства. У таких системах армія часто героїзується, а війна подається як невідворотна боротьба за виживання. Школярів виховують у дусі беззаперечного підпорядкування державним наративам. Окреслимо деякі приклади з міжнародного досвіду.

Автократична модель мілітарної ідентичності. У РФ процес мілітаризації ідентичності школярів значно активізувався після 2014 р., а особливо після повномасштабного вторгнення в Україну у 2022 р. У навчальних програмах з'явилися уроки «Розмови про важливе», предмети про «традиційні цінності», а також «Основи безпеки і оборони». Держава активно впроваджує шкільні програми з так званого «патріотичного виховання», які включають участь у воєнізованих організаціях, обов'язкові уроки про «героїзм»

у сучасній війні проти України, а також прославлення армії та силовиків як носіїв національної ідентичності. Мілітаризація освіти є елементом системної політики формування ідеологічної лояльності, мілітарна ідентичність є формою інструментального підпорядкування молоді державному наративу. Це породжує авторитарну форму соціалізації, у якій ідентичність громадянина визначається його обов'язком служити державі в її «священній» боротьбі. Концепція «фортеці в облозі» активно використовується для легітимації політики агресії та мобілізації населення. Важливу роль відіграє рух «Юнарія», у межах якого школярів залучають до стрілецької, строевої, тактичної підготовки і пропагандистських заходів. Такий підхід також реалізується на окупованих територіях із метою зміни української ідентичності дітей на рашистську [16; 17].

Основні механізми формування мілітарної ідентичності: політична героїзація минулого (особливо Другої світової війни); представлення сучасних воєн як необхідного «захисту» батьківщини; створення відразливого образу ворога (Україна, Захід); інституціоналізована співпраця між армією і школою.

Ці практики характерні для авторитарного режиму, який використовує інструменти ідеологічного контролю для формування лояльності і готовності до військової мобілізації та легітимації агресивної політики.

Освіта та мілітарна ідентичність у Пакистані. На відміну від рф Пакистан має досвід реальних загроз, країна не є найбільшою в регіоні, мусила відстоювати свою незалежність. З огляду на те, що Пакистан виокремився з Індії шляхом мобілізації мас в ім'я релігії, іслам є невід'ємною частиною національної ідентичності пакистанців. Пакистан демонструє приклад поєднання авторитарних тенденцій і релігійного націоналізму в процесі формування ідентичності. Спостерігається тісне переплетення релігійної, національної та мілітарної ідентичності. Як показують дослідження [13; 18], державна система освіти використовує шкільні програми для трансляції уявлень про націю як сакральну єдність мусульманського народу, що перебуває під постійною загрозою з боку зовнішніх ворогів (передусім Індії). Навчальні програми прославляють джихад, героїзують війну з Індією та маргіналізують меншини. Школярів готують до армії через релігійно-ідеологічну та технічну підготовку. В умовах політичної нестабільності військово-релігійна риторика стає опорою для національної єдності, але водночас поглиблює суперечності в поліетнічному суспільстві. Мілітаризація шкільної освіти посилюється участю армії у виховних проєктах, включенням військової символіки та наративів герої-

зму у шкільні підручники. Критичне осмислення політики держави ускладнюється або табується. Небезпечною є схильність частини молоді до радикалізації, що створює ризик залучення в екстремістські угруповання. Згідно з дослідженнями [13], шкільна програма в державних школах систематично поєднує ісламське вчення з концепцією національної державності. Історія подається через призму боротьби мусульман проти індусів, прославляються військові перемоги та мучеництво [10; 18]. Мілітарна ідентичність школярів формується через: героїзацію армії як головного гаранта існування держави; інтеграцію релігійних образів у наратив про священний обов'язок захисту; дегуманізований образ ворога (Індія, індуси). Таким чином формується високий рівень готовності до військового захисту національного простору.

Екстремістські угруповання: насильницько-жертвна ідентичність. У радикальних спільнотах мілітарна ідентичність стає інструментом маніпуляції та рекрутингу. Діти навмисно залучаються до насильства, ідеалізується смерть в ім'я «вищої ідеї», формується культ самопожертви. Індивідуальна ідентичність стирається, натомість домінує колективна, побудована на ненависті до супротивника та абсолютному підпорядкуванні груповій ідеології. Навчання перетворюється на інструмент радикалізації, що є особливо небезпечним у регіонах із тривалими конфліктами. У межах терористичних і екстремістських груп, як-от ІДІЛ, формування мілітарної ідентичності дітей відбувається через радикализовану соціалізацію. Діти залучаються до бойових дій, страфікуються за віком та функціями, а навчання включає як ідеологічну, так і воєнну підготовку [19]. Особливостями впливу на формування ідентичності є рання індоктринація з використанням образу мученика; поєднання релігії з легітимацією насильства; стирання меж між дитинством і війною. Це призводить до глибоко травматизованої, водночас фанатично стабілізованої насильницько-жертвної ідентичності.

Ізраїль: мілітаризація та громадянськість в освітній моделі. Ізраїль – приклад демократичного суспільства, яке змушене існувати в умовах постійної воєнної напруги. Тут мілітарна ідентичність не заперечується, але активно рефлексується, балансується гуманістичними цінностями, плюралістичними тенденціями. Як свідчать дослідження [14; 20], важливу роль у цьому процесі відіграє освіта: з одного боку, вона формує базові навички оборони та готовності до служби, з іншого – навчає етичному мисленню, повазі до прав людини, плюралізму та толерантності.

Показово, що критика надмірної мілітаризації є легітимною частиною суспільного дискурсу в Ізраїлі. Таким чином, навіть у ситуації, коли

націю об'єднує екзистенційна загроза, залишається простір для дискусії, морального вибору і формування гнучкої ідентичності.

Ізраїль – держава з розвинутою безпековою системою, що перебуває у стані перманентної загрози. Це зумовлює значну присутність військових тем у шкільному дискурсі. Однак на відміну від авторитарних моделей Ізраїль упроваджує більш плюралістичні й критичні підходи. За останнє десятиліття спостерігається зсув від моделі «носія ідентичності» до «творця» – учня, який активно рефлексує національну ідентичність [20; 21].

Особливості формування мілітарної ідентичності: військова служба розглядається як обов'язок, але також як соціальний досвід; існують програми критичного обговорення конфліктів; ураховується досвід меншин та альтернативних наративів. Мілітарна ідентичність формується в контексті політичного плюралізму і громадянської освіти. Освітні програми тісно пов'язані з потребами національної безпеки. Молодь бере участь у підготовчих курсах, має доступ до військово-технічних знань, найздібніших учнів залучають до спецпроектів Міністерства оборони [14]. Водночас суспільство активно обговорює ризики мілітаризації та врівноважує її через громадянське виховання; ведеться активна дискусія щодо меж мілітаризації освіти, а школа є простором співіснування військового патріотизму й демократичних цінностей. Мілітаризовані елементи, інтегровані в освітню та соціальну систему, є частиною національного наративу виживання, який в Ізраїлі підтримується суспільним консенсусом.

Так, є напрями, де простежується протидія жорстким мілітаризованим моделям: упровадження освітніх ініціатив, що орієнтовані на громадянське виховання, плюралізм і мирне співіснування; розвиток альтернативної служби; рефлексія в освітніх колах щодо необхідності критичного осмислення наративів «жертви й героїзму». Водночас: служба в армії – практично обов'язкова і вважається ключовим етапом соціалізації; шкільні програми часто інкорпують патріотичні та безпекові наративи навіть через неформальні освітні активності; мілітарна ідентичність може закріплюватися через систему ритуалів, свят, літературу та історію.

Тобто на відміну від розслаблених тривалим миром і благополуччям країн Ізраїль не протидіє, скоріше сприяє мілітаризованій соціалізації, водночас намагається її осмислено інтегрувати в систему громадянської відповідальності. Це унікальне співіснування мілітарних і демократичних компонентів. На відміну від автократичних режимів, де мілітаризація виконує функцію тотального

контролю, в Ізраїлі вона співіснує з відкритістю до самокритики та демократичної участі. В умовах постійної загрози збройного конфлікту служба в армії розглядається не лише як обов'язок, а як етап національної ініціації, що забезпечує інтеграцію в суспільство та формування національної ідентичності. У цьому контексті мілітарна ідентичність легітимізується не через репресивний примус, а через наратив виживання, який отримує широку суспільну підтримку. Водночас розвиваються ініціативи, спрямовані на критичне осмислення патріотизму, розвиток культурного діалогу та формування моральної автономії. Таким чином, ізраїльський приклад демонструє рефлексивну інтеграцію мілітаризації – співіснування мілітарних і громадянських компонентів у межах демократичного суспільства. Ізраїльський приклад складний і цінний, бо це не ситуація «комфорту, миру, благополуччя», а реальність, у якій: екзистенційна загроза є постійною; мілітарна мобілізація – не просто політика, а питання виживання. За таких умов держава прагне залишатися демократичною, підтримувати свободу думки, навіть критику мілітарного порядку; залучення учнів до розуміння складності ситуації, до діалогу та відповідальності.

Завдання освіти в сприянні формуванню ідентичності. Освіта може бути інструментом не лише здобуття учнями знань, а й ідеологічного конструювання, впливу на молоду людину, культивування різних моделей громадянина, воїна чи мученика. Тому важливою є гуманізація освітніх програм. Водночас у контексті тривалих збройних конфліктів та екзистенційної загрози (як, наприклад, у випадку України, Ізраїлю) постає потреба в балансі між вихованням громадянської відповідальності, готовності до захисту та дотриманням принципів критичної свідомості й гуманізму.

Мілітарні складники ідентичності школярів формуються як відповідь на соціальні, політичні та культурні виклики. У демократичному контексті вони можуть стати підґрунтям для усвідомленого патріотизму та громадянської відповідальності, тоді як в авторитарних і радикалізованих режимах – бути знаряддям маніпуляції, індоктринації й легітимації насильства (табл. 1).

Завдання освіти – не лише інформувати, а й сприяти формуванню ідентичності, з якою людина здатна протистояти як зовнішній агресії, так і внутрішній радикалізації. Формування мілітарних складників ідентичності юних громадян передбачає вплив на їхні емоції, мислення, мотивацію, поведінку. Йдеться про такі аспекти: емоційно-мотиваційний (почуття гордості за героїв війни та державу, емоційний зв'язок із символами боротьби – прапором, героїчними постатями), розвиток стійкості та готовності протистояти трудно-

Таблиця 1

Тип режиму та освітні підходи

Параметр	Пакистан	Рф	Ізраїль	Екстремістські угруповання
Політичний режим	Авторитарний з елементами демократії	Авторитарний	Демократичний	Неконвенційний (парадержавний)
Джерело легітимації патріотизму	Релігійно-націоналістичний дискурс	Історико-мілітарний наратив	Громадянська відповідальність, демократичні цінності	Ідеологічний вандизм, переважно релігійний
Освітній підхід до національного виховання	Пропагандистський, з релігійним ухилом	Ідеологічно контрольований, державоцентричний	Плюралістичний, критичний	Індоктринаційний, з елементами мілітаризації
Образ ворога	Індія, релігійні меншини	Захід, Україна, внутрішні «зрадники»	Палестинські антиізраїльські угруповання (ХАМАС), Іран, його проксі	«Невірні», інші релігії / культури, ідеології
Залучення дітей та молоді	Ідеологічне, через шкільні програми та молодіжні організації	ідеологічне, через освітній контент (програми, підручники), через медіа, молодіжні проєкти	Обов'язкова служба після школи	Безпосереднє, насильницьке, збройне залучення
Цінності, що культивуються	Релігійна відданість, вірність державі, готовність до жертви	Лояльність до влади, героїзація армії, агресія до Заходу, мілітаризм	Права людини, відповідальність, плюралізм, участь	Священна війна, самопожертва, ненависть до «ворогів віри»

щам), когнітивний (розуміння причин і наслідків війни, ролі армії у захисті держави, усвідомлення особистої відповідальності за майбутнє країни, формування уявлення про патріотизм як цінність), поведінковий (участь у волонтерських акціях, у благодійності для підтримки армії, прагнення до здобуття знань і навичок, необхідних для захисту держави, вибір професій, пов'язаних із військовою справою або громадянською безпекою). Окрім освіти, важливу роль у формуванні мілітарних складників ідентичності відіграють медіа, родина, культурні наративи, досвід конфлікту, державна політика.

Українське суспільство переживає екзистенційну загрозу – наслідок загарбницької війни з боку РФ; з іншого боку, прагне залишатися демократичним, правовим і гуманістичним. В умовах масованих обстрілів, геноцидальних практик із боку агресора та щоденної втрати людських життів українське суспільство неминує мобілізується, а формування мілітарних компонентів ідентичності учнів набуває особливої складності. Існують демократичні моделі, де навіть у стані тривалої загрози зберігається етичний плюралізм, і авторитарні, де мілітаризація означає деперсоналізацію й ідеологічне підпорядкування. З одного боку, потрібна мобілізація молоді, розвиток готовності до оборони, підтримка армії, культивування героїзму. З іншого – важливо уникнути втрати людяності й критичного мислення. Ефективна освітня політика має не лише враховувати потреби

національної безпеки, а й забезпечувати розвиток критичного мислення. Особливої ваги набуває формування внутрішнього етичного компасу, що дає змогу учням співвідносити патріотичні настанови з гуманістичними цінностями.

Висновки. Формування мілітарної ідентичності учнів є складним процесом, що визначається політичним режимом, культурним контекстом, історичною пам'яттю та освітньою політикою. Аналіз освітніх практик у різних типах політичних систем свідчить про суттєві відмінності у способах і цілях цієї ідентифікації. В авторитарних режимах мілітарна ідентичність використовується як інструмент мобілізації та підпорядкування, що супроводжується ідеологічним тиском, агресивною риторикою та індоктринацією. Мілітаризація освіти в таких умовах слугує уніфікації мислення, легітимації насильства, агресії та анексії. Натомість у демократичних суспільствах, наприклад в Ізраїлі, навіть в умовах постійної воєнної загрози можлива інтеграція патріотичного виховання з гуманістичними цінностями, критичним мисленням, плюралізмом та розвитком громадянської свідомості. Цей досвід особливо важливий для країн, які, як і Україна, змушені захищати свою державність і водночас зберігати демократичну перспективу. Ізраїль демонструє, що гуманізація освіти, інклюзивність та ціннісна відкритість не суперечать національній безпеці, а, навпаки, зміцнюють її. Освіта має готувати громадян, здатних захищати не лише

територіальну цілісність країни, а й її засадничі цінності. Для України, яка перебуває у стані повномасштабної війни, особливий виклик полягає у побудові такої моделі соціалізації молоді, яка поєднує готовність до оборони зі збереженням людяності, критичності та етичної рефлексії. У цьому контексті демократично орієнтована Україна має історичний шанс створити унікальну модель патріотичного виховання, засновану на гідності, гуманізмі й солідарності, що формує відповідальну, етично вмотивовану ідентичність, яка поєднує оборону батьківщини із захистом

гуманістичних принципів. Доцільно орієнтуватися не на моделі країн із тривалим мирним досвідом та віддаленістю від воєнних загроз, а на приклади суспільств, які живуть під постійним тиском небезпеки, однак не втрачають демократичних і гуманістичних засад. Як зазначала Голда Меїр, «вони хочуть нас убити, а ми хочемо жити». У таких обставинах справді мало простору для компромісу, і саме тому зростає значення освіти, яка готує не лише до гідної відсічі агресору, а й до становлення вільних, відповідальних, здатних до критичного мислення громадян.

ЛІТЕРАТУРА

1. Сміт А.Д. (1994). Національна ідентичність (П. Тарашук, Пер.). Київ: Основи. 224 с.
2. Чепелева, Н.В., Євдокімова, Н.О., Зливков, В.Л., Лукомська, С.О., & Котух, О.В. (2024). Наративи становлення мілітарної ідентичності українців (XVI – XX століття): монографія. Київ–Ніжин: Лисенко.
3. Caprar, D.V., Walker, B.W., & Ashforth, B.E. (2022). The dark side of strong identification in organizations: A conceptual review. *Academy of Management Annals*, 16(2), 759–805.
4. Spears, R. (2021). Social influence and group identity. *Annual Review of Psychology*, 72, 367–390. <https://doi.org/10.1146/annurev-psych-070620-111818>
5. Лукомська, С.О. (2024). Формування мілітарної ідентичності підлітків засобами цифрових ігор. *Слобожанський науковий вісник. Серія: Психологія*, 28, 106–110. <https://doi.org/10.32782/psyspu/2024.1.19>
6. Артеменко, А., & Батаєва, К. (2022). Мілітарна ідентичність та соціальна адаптація ветеранів АТО/ООС: монографія. Харків: ХГУ «НУА».
7. Зливков, В., & Лукомська, С. (2023). Нариси з історії становлення мілітарної ідентичності українців: монографія. Київ: Лисенко М.М.
8. Степико, М. (2022). Трансформації ідентичностей громадян України в часи російської агресії. *Стратегічна панорама*, (2), 76–88. <https://doi.org/10.53679/2616-9460.2.2022.07>
9. Dodge, J., Kintzle, S., Sullivan, K., & Castro, C. (2024). Importance of military identity in understanding the relationship between post-traumatic stress disorder and adverse family functioning for post-9/11 veterans. *Journal of Military Social Work and Behavioral Health Services*, 12(2), 109–118. <https://doi.org/10.1080/21635781.2024.2331717>
10. Haqqani, H. (2005). *Pakistan: Between mosque and military*. Washington, DC: Carnegie Endowment for International Peace. <http://dx.doi.org/10.2307/20031762>
11. Oren, N., & Bar-Tal, D. (2006). Ethos and identity: Expressions and changes in the Israeli Jewish society. *Studies in Psychology*, 27(3), 293–316. <https://doi.org/10.1174/021093906778965035>
12. Wodak, R., De Cillia, R., Reisigl, M., & Liebhart, K. (Eds.). (2009). *The discursive construction of national identity* (2nd ed.). Edinburgh: Edinburgh University Press.
13. Qazi, M.H. (2020). Exploring links between national education and students' militaristic national identity constructions – A case study of Pakistani state schools in Islamabad. *Journal of Curriculum Studies*, 52(4), 516–532. <https://doi.org/10.1080/00220272.2020.1755997>
14. Терент'єва, А. (2023). Досвід держави Ізраїль щодо управління безпекою цивільного населення в умовах кризових ситуацій. *Науковий вісник: Державне управління*, 2(14), 310–333. [https://doi.org/10.33269/2618-0065-2023-2\(14\)-310-333](https://doi.org/10.33269/2618-0065-2023-2(14)-310-333)
15. Qazi, M.H. (2021). Construction of students' religious national identities in Pakistani state schools and its implications for minorities. *A Journal of Comparative and International Education*, 53(2), 181–198. <https://doi.org/10.1080/03057925.2021.1886053>
16. Gonchar, M. (2023). Educational policy of the Russian administration in the occupied Kherson region (late February – October 2022). *Порівняльно-педагогічні студії*, (2). <https://doi.org/10.31499/2306-5532.2.2022.270951>
17. Snyder, T. (2022, April 22). The war in Ukraine has unleashed a new word. *The New York Times*. <https://www.nytimes.com/2022/04/22/magazine/ruscism-ukraine-russia-war.html>
18. Durrani, N., & Dunne, M. (2010). Curriculum and national identity: Exploring the links between religion and nation in Pakistan. *Journal of Curriculum Studies*, 42(2), 215–240. <https://doi.org/10.1080/00220270903312208>

19. Nagy, M. (2022). Children in terrorism. *Journal of Eastern European Criminal Law*, (1), 21–30.
20. Cohen, E., Hod, Y., & Ben-Zvi, D. (2023). From «carrier» to «creator»: The re-construction of national identity in more inclusive terms. *Journal of the Learning Sciences*, 32(3), 427–454. <https://doi.org/10.1080/10508406.2023.2185147>
21. Ariely, G. (2024). Testing the national identity argument in a time of crisis – Evidence from Israel. *Nationalities Papers*, 52(1), 205–221. <https://doi.org/10.1017/nps.2023.12>

REFERENCES

1. Smith, A.D. (1994). National identity (P. Tarashchuk, Trans.). Kyiv: Osnovy. 224. [in Ukrainian]
2. Chepeleva, N.V., Yevdokimova, N.O., Zlivkov, V.L., Lukomska, S.O., & Kotukh, O.V. (2024). Narratives of the formation of Ukrainian military identity (XVI–XX centuries). Kyiv–Nizhyn: Lysenko. [in Ukrainian]
3. Caprar, D.V., Walker, B.W., & Ashforth, B.E. (2022). The dark side of strong identification in organizations: A conceptual review. *Academy of Management Annals*, 16(2), 759–805.
4. Spears, R. (2021). Social influence and group identity. *Annual Review of Psychology*, 72, 367–390. <https://doi.org/10.1146/annurev-psych-070620-111818>
5. Lukomska, S.O. (2024, May 28). Formation of military identity of adolescents through digital games. *Slobozhanskyi naukovyi visnyk. Series: Psychology*, 2024(1), 106–110. <https://doi.org/10.32782/psyspu/2024.1.19> [in Ukrainian]
6. Artemenko, A., & Batayeva, K. (2022). Military identity and social adaptation of ATO/JFO veterans: Monograph. Kharkiv: KhHU «NUA».
7. Zlivkov, V., & Lukomska, S. (2023). Essays on the history of the formation of military identity of Ukrainians [Monograph]. Kyiv: Lysenko M.M.
8. Stepyko, M. (2022). Transformations of Ukrainian citizens' identities in the time of Russian aggression. *Strategic Panorama*, 2, 76–88. <https://doi.org/10.53679/2616-9460.2.2022.07> [in Ukrainian]
9. Dodge, J., Kintzle, S., Sullivan, K., & Castro, C. (2024). Importance of military identity in understanding the relationship between post-traumatic stress disorder and adverse family functioning for post-9/11 veterans. *Journal of Military Social Work and Behavioral Health Services*, 12(2), 109–118. <https://doi.org/10.1080/21635781.2024.2331717>
10. Haqqani, H. (2005). Pakistan: Between mosque and military. Washington, DC: Carnegie Endowment for International Peace. <https://doi.org/10.2307/20031762>
11. Oren, N., & Bar-Tal, D. (2006). Ethos and identity: Expressions and changes in the Israeli Jewish society. *Studies in Psychology*, 27(3), 293–316. <https://doi.org/10.1174/021093906778965035>
12. Wodak, R., De Cillia, R., Reisigl, M., & Liebhart, K. (Eds.). (2009). The discursive construction of national identity (2nd ed.). Edinburgh: Edinburgh University Press.
13. Qazi, M.H. (2020). Exploring links between national education and students' militaristic national identity constructions: A case study of Pakistani state schools in Islamabad. *Journal of Curriculum Studies*, 52(4), 516–532. <https://doi.org/10.1080/00220272.2020.1755997>
14. Terent'eva, A. (2023). Experience of the State of Israel in managing civilian security in crisis situations. *Scientific Bulletin: State Administration*, 2(14), 310–333. [https://doi.org/10.33269/2618-0065-2023-2\(14\)-310-333](https://doi.org/10.33269/2618-0065-2023-2(14)-310-333) [in Ukrainian]
15. Qazi, M.H. (2021). Construction of students' religious national identities in Pakistani state schools and its implications for minorities. *Journal of Comparative and International Education*, 53(2), 181–198. <https://doi.org/10.1080/03057925.2021.1886053>
16. Gonchar, M. (2023). Educational policy of the Russian administration in the occupied Kherson region (late February – October 2022). *Comparative Education Research*, 2. <https://doi.org/10.31499/2306-5532.2.2022.270951>
17. Snyder, T. (2022, April 22). The war in Ukraine has unleashed a new word. *The New York Times*. <https://www.nytimes.com/2022/04/22/magazine/ruscism-ukraine-russia-war.html>
18. Durrani, N., & Dunne, M. (2010). Curriculum and national identity: Exploring the links between religion and nation in Pakistan. *Journal of Curriculum Studies*, 42(2), 215–240. <https://doi.org/10.1080/00220270903312208>
19. Nagy, M. (2022). Children in terrorism. *Journal of Eastern European Criminal Law*, 1, 21–30.
20. Cohen, E., Hod, Y., & Ben-Zvi, D. (2023). From «carrier» to «creator»: The re-construction of national identity in more inclusive terms. *Journal of the Learning Sciences*, 32(3), 427–454. <https://doi.org/10.1080/10508406.2023.2185147>
21. Ariely, G. (2024). Testing the national identity argument in a time of crisis: Evidence from Israel. *Nationalities Papers*, 52(1), 205–221. <https://doi.org/10.1017/nps.2023.12>

СТРАТЕГІЇ ВИРІШЕННЯ ЖИТТЄВИХ ЗАВДАНЬ У СКЛАДНИХ ЖИТТЄВИХ ОБСТАВИНАХ

Зазимко О. В.

*кандидат психологічних наук, доцент,
провідний науковий співробітник Лабораторії когнітивної психології
Інститут психології імені Г.С. Костюка
Національної академії педагогічних наук України
вул. Панківська, 2, Київ, Україна
orcid.org/0000-0003-0422-3669
zazymko@uem.edu.ua*

Шиловська О. М.

*кандидат психологічних наук,
старший науковий співробітник Лабораторії когнітивної психології
Інститут психології імені Г.С. Костюка
Національної академії педагогічних наук України
вул. Панківська, 2, Київ, Україна
orcid.org/0000-0002-7256-9365
elenashilovska@gmail.com*

Ключові слова: *життєві завдання, стратегії вирішення життєвих завдань, життєвий досвід, життєва компетентність, прийняття рішень, особистісні ресурси, адаптація, життєстійкість, кризові ситуації, умови воєнного часу.*

У статті представлено результати дослідження особливостей стратегій вирішення життєвих завдань у складних життєвих обставинах. Визначено чинники, що зумовлюють вибір тих чи інших стратегій, та переваги й недоліки виявлених стратегій стосовно конкретних умов їх застосування. Зазначено, що в умовах воєнного конфлікту стратегії, що використовувались особистістю в мирний час, часто виявляються неефективними, що зумовлює потребу в пошуку нових моделей поведінки.

Дослідження базується на емпіричних даних, що дає змогу глибше зрозуміти специфіку формування та вибору стратегій у складних життєвих умовах. Виокремлено основні моделі вирішення життєвих завдань у кризових ситуаціях: стратегія пошуку підтримки, інтегративна стратегія самореалізації, комплексна стратегія виживання та дій, стратегія життєстійкості та прийняття рішень, адаптивний вибір, інноваційно-партнерська стратегія та пасивна стратегія уникнення. Стратегія пошуку підтримки передбачає звернення до соціальних ресурсів, що сприяє адаптації до змін. Інтегративна стратегія самореалізації допомагає особистості зберегти баланс між зовнішніми викликами та внутрішніми потребами. Комплексна стратегія виживання поєднує тактичні рішення, емоційну стійкість і використання доступних ресурсів. Стратегія життєстійкості та прийняття рішень базується на здатності особистості адаптуватися та контролювати ситуацію навіть у стресових умовах. Адаптивний вибір дає змогу швидко реагувати на зміну обставин і мінімізувати ризики. Інноваційно-партнерська стратегія спрямована на пошук нестандартних рішень через взаємодію з іншими людьми. Водночас пасивна стратегія може тимчасово знижувати рівень стресу, але у довгостроковій перспективі вона часто призводить до втрати контролю над ситуацією.

Результати дослідження свідчать, що вибір стратегії залежить від рівня емоційної насиченості завдань, її перспективності, складності,

усвідомленості, життєвого досвіду та здатності людини до аналізу ризиків. Часто особистість комбінує кілька стратегій, пристосовуючи їх до конкретних обставин.

Автори пропонують опис компонентів алгоритму усвідомленого застосування стратегій, що може лягти в основу розроблення практичних рекомендації щодо підвищення ефективності життєвих стратегій під час війни та збереження психологічної стійкості.

STRATEGIES FOR SOLVING LIFE PROBLEMS IN DIFFICULT LIFE CIRCUMSTANCES

Zazymko O. V.

*Candidate of Psychological Sciences, Associate Professor,
Leading Researcher of the Laboratory of Cognitive Psychology
G.S. Kostyuk Institute of Psychology
of the National Academy of Educational Sciences of Ukraine
Pankivska str., 2, Kyiv, Ukraine
orcid.org/0000-0003-0422-3669
zazymko@uem.edu.ua*

Shylovska O. M.

*Candidate of Psychological Sciences,
Senior Researcher of the Laboratory of Cognitive Psychology
G.S. Kostyuk Institute of Psychology
of the National Academy of Educational Sciences of Ukraine
Pankivska str., 2, Kyiv, Ukraine
orcid.org/0000-0002-7256-9365
elenashilovska@gmail.com*

Key words: *life tasks, strategies for solving life tasks, life experience, life competence, decision-making, personal resources, adaptation, resilience, crisis situations, wartime conditions.*

The article presents the results of a study of the peculiarities of strategies for solving life problems in difficult life circumstances. The factors determining the choice of certain strategies, as well as the advantages and disadvantages of the identified strategies in relation to the specific conditions of their application are determined. It is noted that in the context of a military conflict, the strategies used by an individual in peacetime are often ineffective, which necessitates the search for new models of behaviour.

The study is based on empirical data, which allows for a deeper understanding of the specifics of the formation and choice of strategies in difficult life conditions. The main models of solving life tasks in crisis situations are allocated: support-seeking strategy, integrative strategy of self-realisation, integrated strategy of survival and action, strategy of resilience and decision-making, adaptive choice, innovation and partnership strategy, and passive avoidance strategy. The support-seeking strategy involves turning to social resources to help adapt to change. The integrative strategy of self-realisation helps the individual to maintain a balance between external challenges and internal needs. A comprehensive survival strategy combines tactical decisions, emotional resilience, and the use of available resources. The strategy of resilience and decision-making is based on the individual's ability to adapt and control the situation even under stressful conditions. Adaptive choices allow you to respond quickly to changing circumstances and minimise risks. The innovation and partnership strategy is aimed at finding non-standard solutions through interaction with other people. At the same time, a passive strategy can temporarily reduce stress levels, but in the long run it often leads to a loss of

control over the situation.

The results of the study show that the choice of strategy depends on the level of emotional intensity of the task, its prospects, complexity, awareness, life experience and the person's ability to analyse risks. Often, a person combines several strategies, adapting them to specific circumstances.

The authors propose a description of the components of the algorithm of conscious application of strategies, which can form the basis for the development of practical recommendations for improving the effectiveness of life strategies during war and maintaining psychological resilience.

Постановка проблеми. Під час війни людина часто опиняється в ситуаціях, які вимагають негайних та непередбачуваних рішень. Стратегії вирішення певних життєвих завдань, які використовувалися в мирний час, є не завжди дієвими. Зниження ефективності стратегій, які раніше застосовувалися людиною, має кілька пояснень. Насамперед, значне підвищення рівня невизначеності, що супроводжує будь-яку кризову ситуацію. Умови війни змінюють звичне середовище на нестабільне та непередбачуване. Постійні зміни в ситуації, загроза життю, брак ресурсів, як правило, ускладнюють планування та використання раніше освоєних стратегій вирішення життєвих завдань. Окрім того, постійна небезпека, що породжує страх, втрати близьких, можуть суттєво вплинути на здатність особистості мислити раціонально та стратегічно. Психологічний тиск, який відчуває людина в таких умовах, впливає на прийняття рішень, які часто ухвалюються під впливом емоційного стану або через переживання страху за своє життя чи життя близьких. Разом із тим під час війни змінюються пріоритети, і людина залежно від зовнішніх обставин може зосереджуватися на питаннях виживання, а не на довгостроковому плануванні. Війна змінює суспільні та економічні відносини, що, своєю чергою, може призвести до нових життєвих викликів і невизначеностей, до яких неможливо підготуватися заздалегідь. Ми виокремили лише невеликий перелік причин, які в умовах війни змінюють використання раніше звичних для особистості стратегій вирішення життєвих завдань.

Стратегії прийняття рішень та поведінки активно досліджуються у вітчизняній та зарубіжній психології в межах пояснення копінг-стратегій, копінг-поведінки, стратегій прийняття рішень та адаптаційних стратегій.

У сучасних дослідженнях копінг вивчають у межах питань долаючої поведінки людини, психологічних захисних можливостей, сукупності особистісних характеристик у процесі взаємодії з навколишнім середовищем, оцінки готовності до діяльності в екстремальних ситуаціях тощо. Зокрема, Н. Хазратова, Л. Малімон, А. Олій-

ник досліджують особливості вибору різних копінг-стратегій людьми з різними ціннісними орієнтаціями в контексті підтримки власного психічного здоров'я та благополуччя [10]. Г. Дубчак вивчає психологічні особливості поведінкових стратегій подолання стресу сучасних студентів закладів вищої та середньої освіти [2]. О. Іванова аналізує взаємозв'язок рівня стресу та самооцінки стресостійкості з копінг-стратегіями поведінки [5]. О. Ткачишина досліджує проблему особистісного потенціалу як основи формування конструктивних копінг-стратегій [8]. Вплив характеристик самоактуалізації та копінг-поведінки на стійкість педагогів до професійних стресорів й емоційного вигорання розглядали у своїх дослідженнях О. Войтенко, Г. Капосльоз, О. Зазимко, С. Миронець [16].

На сучасному етапі в українській психологічній науці активно досліджується проблема використання копінг-стратегій в умовах війни. Зокрема, І. Ушакова, Н. Світлична, Т. Селюкова вивчають механізми саморегуляції та копінг-стратегій особистості в умовах військового часу [9]. Л. Журавльова та А. Баранова досліджують копінг-стратегії та застосування інноваційного підходу до визначення емоційних потреб дорослих українців в умовах війни [3].

Українські науковці також активно досліджують стратегії прийняття рішень. Аналізується процес вибору оптимальних дій у складних ситуаціях, включаючи чинники, що впливають на ухвалення рішень, та розроблення моделей раціональної поведінки. У своїх дослідженнях В. Артемов та І. Сингаївська вивчають процеси прийняття рішення в умовах невизначеності. Автори доводять, що такі копінг-стратегії, як пильність, прокрастинація, уникнення, надпильність, раціональність, готовність до ризику, досить повно характеризують поведінку осіб, котрі приймають рішення в умовах невизначеності та ризику [1]. Є. Степура аналізує можливості сучасного когнітивного підходу створити дійсну картину перебігу процесів прийняття рішень та визначає методи дослідження процесів прийняття рішень [7].

Особливої уваги в умовах військових дій в Україні заслуговує вивчення адаптаційних стра-

тегій. У контексті їх вивчення досліджується, як індивіди адаптуються до нових або змінених життєвих обставин, які стратегії використовують для ефективної інтеграції та подолання труднощів. Зокрема, М. Яремчишин досліджує психологічні стратегії адаптації молоді під час реабілітації їхніх родичів – працівників МВС після поранення та взяття у полон [15]. І. Ющенко у своїй науковій роботі емпірично вивчає стратегії адаптивної поведінки в умовах ситуації невизначеності, що виникла внаслідок повномасштабної війни в Україні, та розглядає типові способи подолання стресу, пов'язаного з війною, у молодих людей, які не знаходяться у зоні бойових дій та не є учасниками війни [14]. О. Кокун досліджує оптимізацію адаптаційних можливостей людини та розглядає універсальний алгоритм оптимізації адаптаційних можливостей, обґрунтовуючи його методичне забезпечення [6].

Зауважимо, що складні життєві обставини, такі як війна, економічна нестабільність, втрата близьких або значні життєві кризи, вимагають від людини адаптивності, стійкості та ефективних стратегій вирішення життєвих завдань. Дослідження цих стратегій є важливим як для психологічної науки, так і для практичної допомоги людям у складних життєвих обставинах.

Таким чином, мета дослідження полягає у виявленні особливостей стратегій вирішення життєвих завдань у складних життєвих обставинах.

Для досягнення мети необхідно виконати такі завдання:

- 1) проаналізувати чинники, що впливають на вибір означених стратегій;
- 2) оцінити ефективність виокремлених стратегій у контексті адаптації особистості до кризових обставин;
- 3) виокремити компоненти свідомого вибору стратегії в кризових умовах.

Досліджуючи особистісні стратегії життєдіяльності в умовах військової катастрофи, Ю. Швалб доводить, що досвід руйнування звичного способу життя із цілковитою або відчутною втратою здатності будувати нову життєву стратегію сприймається особистістю як суб'єктивна катастрофа. Це зумовлює вироблення нових стратегій поведінки особистості. Однак закріплення стратегій виживання в умовах катастрофи та перенесення подібних, навіть позитивних, стратегій на власне життя може мати й негативні наслідки. Зокрема, людина припиняє зосереджуватися на питаннях самореалізації чи творчості у власному житті й починає існувати лише у просторі власного життєвого забезпечення. Це, своєю чергою, може призвести до закріплення «катастрофічної свідомості» та

спричинити гуманітарну катастрофу для певного соціуму [12].

Проведений аналіз літератури з досліджуваної проблематики продемонстрував, що означена тема вивчена не досить повно. Зокрема, недостатньо дослідженою залишається проблема вибору особистістю стратегій вирішення життєвих завдань, особливо в умовах невизначеності.

Результати дослідження. Емпіричне визначення стратегій вирішення життєвих завдань здійснено на основі аналізу результатів опитування за авторською методикою «Життєві завдання». Методика дає змогу виокремити основні життєві завдання особистості та ресурси, що забезпечують розв'язання поставлених завдань у кризових умовах. Методика передбачає короткий опис досліджуваними власних життєвих завдань, які на поточному етапі їхнього життя є для них важливими. Кожне завдання оцінюється досліджуваними за критеріями перспективи, контролю, складності, усвідомленості, емоційної насиченості та наявного досвіду щодо вирішення завдань подібного виду. Окрім цього, досліджувані визначають власну стратегію розв'язання поставленого завдання.

У своєму дослідженні ми спираємося на теоретичний аналіз проблеми Н. Чепелевою [11], яка, доопрацювавши дослідження Ю. Швалба [12], описує стратегії поведінки людей у складних життєвих умовах, а саме:

- розгляд ситуації як можливості для розгортання нових видів діяльності;
- орієнтація на власну «інтуїцію», уважаючи, що інтуїтивне «відчуття» ситуації дає їм змогу приймати певні рішення;
- намагання зібрати якомога більше інформації та «прорахувати» ситуацію для прийняття раціонально обґрунтованого рішення;
- стратегія пасивного очікування та виживання «у скрутні часи»;
- стратегія подолання перешкод і боротьби з життєвими труднощами, що завжди виникають на шляху до власного благополуччя;
- звинувачення інших у тій ситуації, що склалася, і висунення до них вимоги на підтримку і забезпечення своєї життєдіяльності.

Як зазначає Ю. Швалб, перші три стратегії організації життєдіяльності в системно складних життєвих обставинах є досить продуктивними. Проте три останні стратегії, на думку автора, виявляються непродуктивними і призводять до виникнення серйозних особистісних проблем.

Спираючись на доробок Ю. Швалба та Н. Чепелевої, до авторського опитувальника «Життєві задачі», нами були внесені означені стратегії вирішення життєвих завдань та додана можливість респондентам дописати іншу стратегію.

У дослідженні взяли участь 207 респондентів (160 досліджуваних жіночої та 47 осіб чоловічої статі) віком від 18 до 53 років.

Відмінною рисою проведеного дослідження є те, що особистість для вирішення означеного нею життєвого завдання вибирала кілька стратегій. На нашу думку, це зумовлено екстремальними обставинами та постійною ситуацією невизначеності. Окрім того, в умовах війни рівень стресу та тривожності зростає через непередбачуваність подій, постійну загрозу життю та безпеці, а також руйнування звичних умов існування. Ці чинники змушують особистість бути гнучкою і швидко змінювати свою поведінку, використовуючи різні стратегії для подолання проблем. Людина також може вибирати різні стратегії як частину захисних механізмів психіки. Це може бути уникання, адаптація, або активне вирішення проблеми залежно від її емоційного стану.

У кризових ситуаціях, таких як війна, соціальна підтримка відіграє вирішальну роль. Залежно від наявності цієї підтримки (родина, друзі, громада) особистість може вибирати стратегії, які відповідають її соціальному середовищу. Взаємодія з іншими може забезпечити ресурси або емоційну підтримку, що дає змогу змінювати або поєднувати стратегії для вирішення життєвих завдань.

Використання різних стратегій також дає змогу зберігати психологічну стійкість. Особистість може поєднувати активні та пасивні підходи, щоб уникати емоційного вигорання.

До вибраних респондентами комплексів стратегій, якими вони користуються під час вирішення життєвих завдань, застосовано типологічний аналіз. Типологічний аналіз – це метод якісного дослідження, що передбачає виокремлення груп (типів) явищ, об'єктів або процесів на основі спільних сутнісних характеристик, якими в нашому дослідженні були описані респондентами життєві завдання. Систематизація, класифікація та узагальнення даних, отриманих у ході дослідження, дали змогу виокремити такі стратегії вирішення особистістю життєвих завдань в умовах повномасштабної війни:

- стратегія пошуку підтримки;
- інтегративна стратегія самореалізації;
- комплексна стратегія виживання та дій;
- стратегія життєстійкості та прийняття рішень;
- стратегія адаптивного вибору;
- інноваційно-партнерська стратегія;
- пасивна стратегія, або стратегія уникання.

Стратегія пошуку підтримки у складних життєвих обставинах є важливим елементом виживання та подолання кризи. За результатами дослідження ця інтегративна стратегія поєднує у собі стратегії: «перечекати «скрутні часи», «отри-

мання підтримки від інших людей чи організацій». Зауважимо, що виділена стратегія містить стратегію «перечекати скрутні часи», тобто пошук підтримки в умовах війни є тимчасовим.

Означена стратегія полягає у тому, що людина активно звертається за допомогою до оточуючих людей або спеціалізованих служб для отримання емоційної, практичної чи матеріальної підтримки. Пошук підтримки допомагає зменшити відчуття ізоляції, отримати корисні поради або ресурси, які можуть допомогти краще впоратися з проблемами або вирішити певні життєві завдання.

В умовах війни людина користується стратегією пошуку підтримки з кількох важливих причин, пов'язаних із її виживанням, емоційним станом і здатністю адаптуватися до надзвичайно складних обставин, а саме: потреба у відчутті безпеки, зниження емоційного навантаження, задоволення фізичних потреб та отримання ресурсу для виживання, подолання соціальної ізоляції та задоволення потреби у спілкуванні, прийняття важливих рішень у складних життєвих обставинах, отримання допомоги для фізичного і психологічного відновлення, забезпечення базових соціальних прав та підтримки

Війна приносить надзвичайний стрес, невизначеність, страх і руйнування звичного життя. Під час війни загроза життю і здоров'ю постійна, а соціальні й державні структури можуть бути частково або повністю зруйновані. Людина шукає підтримки в оточення, щоб відчувати, що вона не сама у цій небезпеці. У цьому разі спільне рішення проблеми допомагає знизити рівень страху.

Військові дії на території держави супроводжуються тривалими психічними та емоційними травмами. Пошук емоційної підтримки допомагає хоча б частково впоратися із цими переживаннями.

В умовах війни часто виникають серйозні проблеми з доступом до базових потреб, а саме: їжі, води, медичної допомоги, житла. Люди шукають допомоги від благодійних організацій, гуманітарних місій або від оточуючих, щоб задовольнити ці потреби.

Війна часто призводить до розриву зв'язків між людьми: евакуація, втрата домівок, перебування в зоні бойових дій можуть ізолювати людину. Пошук соціальної підтримки допомагає не відчувати себе самотнім і зміцнити зв'язки з іншими.

Під час війни часто потрібно ухвалювати швидко та критично важливі рішення: чи евакуюватися, як захистити родину, як знайти необхідні ресурси. У такій ситуації люди звертаються до тих, хто може надати корисні поради або допомогти з ухваленням рішень.

Після травматичних подій, таких як бойові дії або втрата близьких, люди потребують як фізич-

ної, так і психічної реабілітації. Звернення до лікарів, психологів, благодійних фондів або спеціальних центрів допомагає відновити здоров'я і повернутися до нормального життя.

У кризових умовах війни багато людей можуть втратити роботу, житло, засоби для існування. Пошук підтримки від державних і міжнародних організацій допомагає забезпечити доступ до соціальних гарантій, таких як фінансова допомога, тимчасове житло або юридичні послуги. Зокрема, внутрішньо переміщені особи часто звертаються за підтримкою до державних програм або міжнародних організацій, які надають матеріальну допомогу чи сприяють пошуку житла.

Таким чином, стратегія пошуку підтримки під час вирішення життєвих завдань в умовах має низку переваг:

1. Зниження рівня стресу. Відчуття підтримки з боку оточуючих сприяє зменшенню тривожності та страху перед невідомим.

2. Підвищення впевненості. Отримання допомоги та порад від інших допомагає знайти вихід із ситуації та зрозуміти, що є змога вирішити поставлене життєве завдання.

3. Зміцнення соціальних зв'язків. Під час пошуку підтримки зміцнюються стосунки з близькими людьми та спільнотами, що сприяє більшій соціальній інтеграції.

4. Можливість знайти ефективніші рішення. Консультації з фахівцями та спільний пошук виходу зі складної ситуації дають змогу знаходити більш продуктивні та обґрунтовані рішення.

Наостанок зауважимо: стратегія пошуку підтримки в умовах війни стає критичною для виживання, адаптації та збереження психічного здоров'я. Вона дає змогу людині мобілізувати соціальні, емоційні та матеріальні ресурси, щоб більш ефективно впоратися з кризовими ситуаціями. Особистість, яка активно шукає допомогу, має більше шансів знайти рішення, поліпшити свій емоційний стан і швидше адаптуватися до змін.

Сутність *інтегративної стратегії самореалізації* полягає у поєднанні різних аспектів життя, ресурсів і способів дій для досягнення гармонійного розвитку особистості в умовах змін і викликів. Основною метою цієї стратегії є збереження балансу між зовнішніми вимогами (умови війни, соціальна підтримка) та внутрішніми потребами (особисті цінності, цілі, емоційний стан). За результатами дослідження ця стратегія поєднує у собі: «освоєння чи розгортання нових видів діяльності», «боротьба з життєвими труднощами», «отримання підтримки». Аналізуючи можливі причини, за яких особистість використовує цю стратегію, ми вважаємо за доцільне виокремити такі: адаптація до змін, розвиток стій-

кості, використання колективних ресурсів, збереження ідентичності та цінностей.

Війна руйнує звичне життя, змушуючи людину шукати нові шляхи для досягнення своїх цілей. Інтеграція різних аспектів свого життя дає змогу зберігати баланс та знаходити нові можливості.

Інтеграція соціальних, фізичних та психологічних ресурсів дає змогу людині бути стійкішою до стресів та травматичних подій, що неминуче супроводжують військові дії.

У воєнний час соціальна підтримка і співпраця з іншими людьми стають важливими. Інтеграція у соціальні спільноти дає можливість отримати допомогу, обмінюватися ресурсами та разом вирішувати проблеми.

В умовах війни особистість намагається зберегти свою внутрішню цілісність та продовжувати реалізовувати свої цінності, що можна досягти через інтеграцію особистих переконань із новою реальністю.

Інтегративна стратегія самореалізації має кілька суттєвих переваг, особливо в складних умовах, таких як війна чи криза:

1. Гнучкість і адаптивність. Ця стратегія дає змогу особистості швидко адаптуватися до змін у зовнішньому середовищі. Завдяки інтеграції різних ресурсів і навичок людина може знаходити нові рішення і шляхи для досягнення своїх цілей.

2. Баланс між внутрішніми і зовнішніми ресурсами. Людина не лише реагує на зовнішні умови, а й використовує власні внутрішні ресурси, такі як особисті цінності, мотивація, психологічна стійкість. Це допомагає підтримувати внутрішню гармонію навіть у складних обставинах.

3. Підвищення стресостійкості. Поєднання різних сфер життя і залучення підтримки з боку оточення допомагають людині долати стресові ситуації, підвищуючи її здатність до виживання і самореалізації.

4. Соціальна взаємодія та співпраця. Інтегративна стратегія передбачає активну взаємодію з іншими людьми та спільнотами, що дає змогу ефективно використовувати колективні ресурси і взаємопідтримку, що особливо важливо в умовах війни чи кризи.

5. Збереження цілісності особистості. Людина, користуючись цією стратегією, може інтегрувати зміни у своє життя без втрати особистих цінностей і життєвої мети. Це дає змогу зберігати почуття сенсу та внутрішню цілісність навіть у важкі часи.

6. Підвищення ефективності. Об'єднання різних ресурсів та підходів до вирішення життєвих завдань допомагає досягати більш ефективних результатів, оскільки людина може використовувати різні способи дій і швидко адаптуватися до обставин.

Інтегративна стратегія передбачає постійне коригування планів, цілей та ресурсів залежно від змін зовнішніх умов, що, своєю чергою стимулює розвиток гнучкості та адаптивності. Важливою частиною стратегії є те, що особистість не лише адаптується до змін, а й намагається зберегти свої особисті цінності, моральні переконання та життєву мету, що зумовлює збереження ідентичності. Людина, використовуючи означену стратегію, поєднує зовнішні (соціальна підтримка, спільноти, ресурси) і внутрішні (емоційна стійкість, особисті переконання, мотивація) ресурси для вирішення певних життєвих завдань.

Завдяки цим перевагам інтегративна стратегія дає змогу людині бути більш стійкою, гнучкою та ефективною в умовах постійних змін, що сприяє її успішній самореалізації навіть у критичних ситуаціях.

Комплексна стратегія виживання та дій у складних життєвих обставинах є систематичним підходом, який включає кілька важливих аспектів і дає змогу людині адаптуватися до критичних ситуацій, зберігаючи як фізичне, так і психічне здоров'я. Вона базується на різних стратегіях, таких як: «зібрати інформацію та «прорахувати» ситуацію», «перечекати «скрутні часи»», «боротьба з життєвими труднощами». Таким чином, вона відображає одночасне поєднання обережного очікування, боротьби та аналізу ситуації. Основна мета визначеної стратегії – не просто «пережити» складний період, а й вийти з нього з мінімальними втратами і за можливості з новими навичками та ресурсами для подальшого життя.

В умовах війни людина користується комплексною стратегією виживання та дій через складність і багатогранність загроз, які виникають під час воєнних конфліктів. Серед причин, які спонукають особистість використовувати означену стратегію, можна виокремити: нестабільність і непередбачуваність обставин; поєднання фізичних, психологічних та соціальних ресурсів; необхідність вирішення різних проблем; тривала невідомість; збереження ресурсів.

Війна створює ситуації, коли зміни можуть бути раптовими, а загрози – непередбачуваними. Комплексна стратегія дає змогу людині бути гнучкою, готовою до змін і здатною швидко реагувати на різні види небезпек.

Особистість повинна не лише фізично вижити, а й зберегти психологічну стійкість і соціальні зв'язки. Комплексна стратегія об'єднує різні ресурси для підвищення шансів на збереження життя та здоров'я.

У кризових умовах виникають численні завдання – від забезпечення фізичної безпеки до збереження емоційної стійкості та організації життєвих умов. Комплексний підхід дає змогу

вирішувати ці проблеми різними методами, адаптуючи стратегії залежно від ситуації.

Війна триває вже третій рік, тому людина повинна планувати не лише короткострокові дії, а й довгострокову стратегію виживання. Комплексний підхід допомагає поєднувати тактичні рішення з довгостроковими цілями.

В умовах війни ресурси обмежені, тому їх потрібно використовувати раціонально. Комплексна стратегія дає змогу ефективно розподіляти та зберігати ресурси, що забезпечує виживання в тривалій кризовій ситуації.

Комплексна стратегія виживання та дій має низку переваг, які роблять її ефективною та життєво важливою в екстремальних умовах. Уважаємо, що вона має такі основні переваги:

1. Гнучкість і адаптивність. Комплексна стратегія дає змогу людині реагувати на швидкі зміни обставин, які є звичайними під час війни. Завдяки різноманітним методам та підходам людина може легко адаптувати свої дії до нових викликів і загроз.

2. Стратегічне мислення. Людина не лише реагує на поточні події, а й планує на майбутнє, що допомагає передбачати можливі загрози та готуватися до них заздалегідь. Це особливо важливо в такій тривалій кризовій ситуації, як війна.

3. Раціональне використання ресурсів. Стратегія допомагає розумно планувати використання обмежених ресурсів, що підвищує ефективність керування ресурсами, що важливо в умовах їх дефіциту.

4. Мінімізація ризиків. Завдяки багатогранному підходу комплексна стратегія дає змогу людині знижувати ризики на кількох рівнях одночасно (фізичному, емоційному, соціальному), що збільшує загальну ймовірність успішного виживання.

5. Раціональний підхід до прийняття рішень. У складних обставинах важливо раціонально оцінити поточну ситуацію та її причини. Це допомагає не лише зрозуміти масштаби проблеми, а й побачити можливі шляхи її вирішення.

6. Визначення пріоритетів. У кризових ситуаціях є можливість зосередитися на найважливіших аспектах життя та ресурсах, необхідних для виживання або стабілізації.

7. Гнучкість у плануванні. Комплексна стратегія передбачає постійну переоцінку та адаптацію планів дій.

8. Пошук нових можливостей. Криза може стати часом для змін та переосмислення цілей. Особистість може використовувати нові обставини як можливість для розвитку нових навичок, пошуку іншої роботи або зміни способу життя.

9. Перегляд життєвих цілей та завдань. Складні життєві обставини часто змушують пере-

осмислювати життєві пріоритети та ставити нові, реалістичніші цілі, які можуть краще відповідати поточним можливостям і ресурсам.

Завдяки цим перевагам комплексна стратегія є ефективним інструментом для виживання та адаптації в умовах війни, коли відбуваються постійні зміни та загрози на багатьох рівнях. Ключовим чинником використання даної стратегії є здатність особистості адаптуватися до змін і зберігати рівновагу в умовах стресу, мобілізуючи всі доступні ресурси для досягнення стабільності та відновлення життєвого контролю.

Таким чином, комплексна стратегія дає змогу людині бути стійкою, адаптивною та ефективною у вирішенні життєвих завдань під час війни. Вона допомагає людині не лише в подоланні кризи, а й відкриває можливість використовувати її для подальшого особистісного розвитку.

Стратегія життєстійкості (резильєнтності) та прийняття рішень – це здатність людини зберігати емоційну рівновагу, адаптуватися до змін та приймати ефективні рішення в умовах стресу або кризи. Вона є комплексом стратегій, які використовувалися в мирному житті: «зібрати інформацію та «прорахувати» ситуацію для прийняття рішення»; «орієнтація на власну «інтуїцію», «боротьба з життєвими труднощами». У комплексі ці стратегії допомагають людині протистояти складнощам та долати їх із мінімальними втратами.

В умовах війни людина користується стратегією життєстійкості та прийняття рішень через необхідність виживати, адаптуватися до екстремальних умов і ефективно діяти в умовах постійної загрози та невизначеності. Ця стратегія допомагає особистості залишатися стійкою, зберігати контроль над ситуацією та швидко приймати рішення для забезпечення безпеки та задоволення життєвих потреб. Виокремимо кілька причин, які пояснюють, чому така стратегія є важливою: забезпечення психологічної стійкості; необхідність прийняття рішень в екстремальних ситуаціях; збереження контролю над ситуацією; необхідність адаптації до нових умов; планування майбутнього.

Війна провокує появу високого рівня стресу, страху та невизначеності. Стратегія життєстійкості дає змогу людині зберігати психологічну рівновагу, знаходити внутрішні сили та ресурси для подолання стресу, що є важливим для виживання.

У кризових ситуаціях необхідно швидко реагувати на зміни та небезпеки. Стратегія прийняття рішень допомагає людині оцінювати ризики, вибирати найбільш ефективні дії і приймати оптимальні рішення навіть під тиском чи в умовах дефіциту часу.

Війна часто супроводжується втратою контролю над життєвими обставинами, тому стратегія

життєстійкості допомагає людині відчувати, що вона має певний вплив на своє життя, що знижує рівень тривожності та безпомічності.

Війна також змінює звичний порядок життя, і стратегія життєстійкості дає змогу людині швидко пристосовуватися до нових умов. Це може бути пов'язано з пошуком нового місця проживання, способів забезпечення себе ресурсами чи безпекою.

Незважаючи на кризові обставини, особистість так чи інакше думає про своє майбутнє. Стратегія життєстійкості допомагає не лише виживати в поточній ситуації, а й планувати кроки для відновлення нормального життя після війни.

Стратегія життєстійкості та прийняття рішень в умовах війни має багато переваг, оскільки вона дає змогу людині зберігати фізичну, емоційну та соціальну стійкість під час кризових ситуацій. Серед них можна виділити:

1. Здатність планувати. Навіть у складних умовах війни стратегія життєстійкості передбачає здатність мислити наперед та планувати кроки для поліпшення свого становища. Це допомагає не лише виживати, а й створювати основу для відновлення після війни.

2. Контроль над власними діями. Стратегія дає людині відчуття контролю над своїм життям, що важливо для зменшення тривожності. Вона допомагає зберігати спокій і чіткість мислення в ситуаціях небезпеки.

3. Позитивне мислення. Резильєнтні особистості мають схильність шукати можливості навіть у найскладніших ситуаціях і бачити ситуацію з позитивного боку. Це допомагає уникнути паніки та страху, які можуть заважати ефективному прийняттю рішень.

4. Психологічна стійкість. Стратегія допомагає людині ефективніше справлятися з емоційним навантаженням, викликаним війною. Вона сприяє розвитку внутрішньої стійкості та здатності подолати стрес і травматичні ситуації.

5. Гнучкість і адаптивність. Уміння швидко змінювати підхід до проблеми залежно від обставин є ключовим елементом життєстійкості. Адаптивні люди готові переглядати свої стратегії та змінювати їх у відповідь на нові виклики.

6. Проблемаорієнтоване прийняття рішень. Особистість, яка користується даною стратегією, має можливість об'єктивно оцінити проблему та визначити, що є найважливішим у даний момент. Це включає розуміння коротко- та довгострокових наслідків вибору. Після аналізу ситуації людина розглядає всі можливі варіанти дій і вибирає той, який є найбільш ефективним із погляду ресурсів та очікуваних результатів.

7. Саморефлексія і навчання на досвіді. Постійний аналіз власних дій і рішень дає змогу особистості

стості вчитися на своїх помилках і вдосконалювати свої стратегії на майбутнє. Це є невід'ємною частиною розвитку життєстійкості. Чим більше досвіду людина отримує в подоланні труднощів, тим краще вона здатна вирішувати майбутні виклики. Це включає вміння використовувати попередні рішення для вирішення поточних життєвих завдань.

8. Самоефективність. Люди, які впевнені у своїй здатності вирішити проблему, частіше приймають правильні рішення, оскільки не втрачають мотивацію на шляху до досягнення мети.

9. Оптимізм і стійкість. Віра у власні сили і в успішний результат дає змогу залишатися стійким навіть під час тривалих випробувань.

Завдяки цим перевагам стратегія життєстійкості та прийняття рішень дає змогу людині не лише виживати в умовах війни, а й зберігати здатність до адаптації, розвитку та підтримки своєї внутрішньої рівноваги навіть у найважчих ситуаціях.

Стратегія адаптивного вибору, яку людина застосовує у складних життєвих обставинах, полягає у здатності гнучко й оперативно реагувати на зміну ситуації, приймати рішення, що максимально враховують нові реалії, і використовувати доступні ресурси для вирішення проблем. Основою цієї стратегії є здатність швидко адаптуватися до зовнішніх умов і змінювати свою поведінку відповідно до обставин. Дана стратегія об'єднує такі стратегії: «зібрати інформацію та «прорахувати» ситуацію для прийняття рішення»; «орієнтація на власну «інтуїцію», «перечекати «скрутні часи».

В умовах війни люди часто користуються стратегією адаптивного вибору через непередбачуваність та нестабільність ситуації. Ця стратегія допомагає швидко реагувати на змінені обставини, приймаючи рішення на основі поточних даних і реальних загроз. На нашу думку, серед основних причин, за яких особистість застосовує цю стратегію вирішення життєвих завдань, доцільно виокремити такі: невизначеність, бажання знизити ризики, можливість поступового прийняття рішень.

Під час війни ситуація може змінюватися дуже швидко, і часто немає можливості передбачити майбутні події. Адаптивний вибір дає змогу людям гнучко реагувати на життєві зміни. Разом із тим постійне оцінювання ситуації та прийняття рішень, що враховують нові загрози або можливості, знижує ризик опинитися у небезпечній чи не вигідній ситуації. Замість того щоб приймати глобальні або радикальні рішення, людина може діяти поступово, роблячи кроки, які дають змогу перевірити їх ефективність і за необхідності скоригувати подальші дії.

Стратегія, в основі якої лежать гнучкість і адаптація до поточних умов, має низку переваг, які роблять її використання ефективним під час вирішення певних життєвих завдань в умовах війни.

1. Гнучкість. Означена стратегія дає змогу швидко змінювати напрям дій у відповідь на нові загрози чи можливості. Люди, які використовують адаптивний вибір, легше пристосовуються до змін, що є критичним у динамічному середовищі.

2. Мінімізація ризиків. Оскільки адаптивний вибір передбачає постійне оцінювання ситуації, він допомагає зменшити ймовірність помилкових рішень. Особистість вибирає менш ризиковані варіанти, ґрунтуючись на актуальних даних.

3. Швидке прийняття рішень. В умовах стресу та невизначеності адаптивна стратегія дає змогу приймати швидкі, але обґрунтовані рішення без потреби у довготривалому плануванні.

4. Зниження рівня стресу. Оскільки стратегія дає змогу адаптуватися до змін у міру їх виникнення, людина почувається менш безпорадною. Вона має можливість контролювати ситуацію і швидко реагувати на нові виклики, що зменшує рівень тривожності.

5. Ефективність у невизначеному середовищі. Стратегія адаптивного вибору дає змогу виживати та діяти в умовах, де планування наперед складне або неможливе через постійну зміну обставин.

6. Оцінка можливих варіантів дій. Особистість розглядає кілька альтернативних рішень і вибирає ті, що найбільш ефективні в даній ситуації. При цьому враховуються не лише найближчі наслідки, а й довгостроковий вплив.

7. Креативність у вирішенні проблем. Пошук нестандартних рішень і підходів для виходу з кризи. Людина може змінювати стратегії, використовуючи інші підходи чи нові можливості, які раніше не розглядалися.

Визначені переваги роблять адаптивний вибір життєво важливим у кризових ситуаціях, таких як війна, де невизначеність і обмежені ресурси потребують швидких та гнучких рішень. Отже, стратегія адаптивного вибору у складних життєвих обставинах дає змогу людині не лише виживати в умовах стресу та невизначеності, а й зберігати контроль над ситуацією завдяки гнучкості, творчому підходу та здатності до саморефлексії.

Інноваційно-партнерська стратегія, яку використовує особистість у складних життєвих обставинах, за результатами нашого дослідження поєднує у собі дві стратегії: «освоєння чи розгортання нових видів діяльності» та «отримання підтримки від інших людей чи організацій». Цей підхід до вирішення життєвих завдань ґрунтується на співпраці з іншими людьми та використанні нових, творчих рішень для подолання кризи. Ця

стратегія є актуальною в умовах, коли традиційні методи не працюють або коли особистість стикається з новими викликами, зокрема під час війни або інших екстремальних ситуацій.

Серед переваг використання інноваційно-партнерської стратегії в умовах війни доцільно виокремити такі:

1. Підвищена адаптивність та швидкість реагування. Війна створює нестабільні та невизначені умови, тому традиційні підходи до вирішення життєвих проблем стають малоефективними. Інноваційно-партнерська стратегія дає змогу швидко адаптуватися, використовуючи колективний досвід і новітні технології.

2. Об'єднання ресурсів та взаємодопомога. Однією з ключових переваг цього підходу є можливість залучення зовнішніх ресурсів, зокрема волонтерську допомогу та гуманітарні ініціативи, фінансову підтримку (міжнародні програми, благодійні фонди), психологічну допомогу через партнерські організації.

3. Збереження і розвиток кар'єри в умовах війни. Інноваційно-партнерська стратегія сприяє професійній мобільності, що забезпечується внаслідок переходу на дистанційну форму роботи; зверненню до міжнародних партнерських програм для перекваліфікації та підвищення кваліфікації; адаптації бізнес-моделей до нових умов.

4. Психологічна підтримка та соціальна згуртованість. Спільнота, створена за принципом партнерства, допомагає людям пережити кризу завдяки емоційній підтримці, обміну досвідом та можливості отримати професійну допомогу.

5. Інноваційні рішення для виживання та розвитку. В умовах війни ефективними є технологічні платформи, які дають змогу людям: навчатися онлайн; знаходити роботу через спеціалізовані сервіси; отримувати допомогу від міжнародних організацій; створювати власні стартапи та підприємницькі ініціативи.

6. Швидка інтеграція в нове середовище, що полегшує переселення, пошук житла, роботи та нових соціальних контактів.

7. Психологічна підтримка та зниження рівня стресу. Участь у партнерських проєктах та соціальній взаємодії сприяє збереженню емоційної рівноваги.

Таким чином, інноваційно-партнерська стратегія є ключовим підходом до вирішення життєвих завдань у складних життєвих обставинах. Вона забезпечує адаптацію, збереження та розвиток особистості, даючи змогу швидко знаходити необхідні ресурси, об'єднувати зусилля з партнерами та створювати нові можливості для життя. Завдяки цьому підходу людина не лише виживає, а й знаходить шляхи для особистого та професійного зростання.

У складних життєвих обставинах *пасивна стратегія, або стратегія уникання*, діє як спосіб тимчасового уникнення зіткнення з проблемою або стресом, але в довгостроковій перспективі вона може призвести до негативних наслідків. Замість активного вирішення проблем людина ухиляється від них, що на перший погляд здається способом знизити рівень тривоги або стресу. Однак така поведінка може лише посилити складнощі, що виникають у житті людини. Зокрема, у складних життєвих обставинах людина може покладатися на зовнішні обставини або інших людей для вирішення власних проблем. Така стратегія може бути виправданою, якщо ситуація вимагає допомоги, але надмірне уникання активних дій робить особистість залежною від інших і не дає їй можливості самостійно впливати на власне життя. Означена стратегія часто проявляється в прокрастинації, коли людина відкладає прийняття важливих рішень, що лише посилює проблему. Це може стосуватися вирішення будь-яких життєвих завдань, які ставить перед собою особистість. Окрім того, використовуючи цю стратегію, людина може уникати конфліктів, навіть якщо це ускладнює взаємини або перешкоджає вирішенню проблем. Своєю чергою, така позиція може призвести до накопичення невирішених проблем, які згодом переростають у ще більший конфлікт. У складних життєвих обставинах особистість може вдатися до уникання реальності через захоплення розвагами (телебачення, ігри, Інтернет) або вживання алкоголю та інших речовин. Це дає змогу тимчасово «відключитися» від проблем, але не допомагає їх вирішити. Уникання проблем може призвести до підвищення рівня стресу, тривожності та депресії, оскільки людина відчуває безпорадність перед обставинами. Постійне відкладання рішень створює відчуття втрати контролю над ситуацією.

Постійно користуючись пасивною стратегією для вирішення життєвих завдань, особистість може відчувати постійний тиск через невирішені проблеми, що, своєю чергою, ще більше паралізує її здатність діяти. Регулярне уникнення від вирішення проблем може також знизити впевненість у собі та власних силах. Людина починає сумніватися у своїх можливостях упоратися з життєвими викликами. Відчуття безпорадності та невпевненості може негативно вплинути на здатність приймати навіть прості рішення.

Таким чином, систематичне використання пасивної стратегії під час вирішення життєвих завдань може призвести до таких наслідків: залежність особистості від обставин та інших людей; зростання психологічного тиску, що пов'язано з неможливістю вирішити життєву проблему; відкладання важливих рішень, що посилює існуючу

проблему; уникання під час вирішення конфліктів, що призводить до їх поглиблення; відхід від реальності в примарному вигаданому світі; зниження самооцінки внаслідок відчуття безпорадності.

Однак не варто розглядати цю стратегію виключно з негативного погляду, оскільки в умовах війни в певних ситуаціях вона забезпечує збереження фізичного та психічного здоров'я. Зокрема, уникання надмірного стресу та небезпеки може допомогти людині залишатися в безпеці та зберігати емоційну рівновагу. Постійна загроза життю може викликати сильний стрес, виснаження і навіть посттравматичний стресовий розлад (ПТСР), тому уникання небезпеки є важливим для збереження психологічної стабільності. Стратегія уникання дає змогу мінімізувати ймовірність потрапляння в небезпечні ситуації, що може зберегти життя та здоров'я. Разом із тим пасивна стратегія, або стратегія уникання, дає можливість особистості приймати обережні рішення, адже у воєнний час особиста безпека вимагає мудрих і обачних рішень. Пасивна стратегія дає змогу уникнути імпульсивних дій і поспішних рішень, що можуть призвести до негативних наслідків. Окрім того, уникання небезпек дає змогу людині краще адаптуватися до тривалої загрози, не перебуваючи постійно у стані страху або паніки. Це також допомагає фокусуватися на вирішенні проблем і плануванні майбутнього. Люди, які застосовують стратегію уникання, можуть використовувати цей час для підготовки до відновлення після війни: навчання нових навичок, планування майбутнього чи рефлексії над тим, що важливо в їхньому житті.

Таким чином, для особистості пасивна стратегія може бути засобом збереження себе як фізично, так і психологічно в умовах воєнного конфлікту, що підвищує шанси на виживання та подальший розвиток.

Однак щоб убезпечити негативні наслідки стратегії уникання, доцільно застосовувати активніші дії щодо вирішення проблем, зокрема:

- покрокове прийняття рішень (поділ складного життєвого завдання на невеликі завдання, що дає змогу поступово рухатися вперед);
- звернення за допомогою (відкритий діалог із близькими або фахівцями може допомогти знайти рішення та підтримку);
- розвиток емоційної стійкості (психологічна підтримка та навчання технікам керування емоціями допомагають зменшити тривогу і стрес, що ускладнюють прийняття рішень).

Таким чином, у складних життєвих обставинах стратегія уникання може дати тимчасове полегшення, але в довгостроковій перспективі вона зазвичай поглиблює проблеми, що негативно впливає на психічне здоров'я та якість життя.

Наостанок зауважимо, що будь-яка стратегія є інтегральною; незалежно від контексту вона зазвичай об'єднує кілька основних складників. Ці складники визначають її ефективність і здатність досягати поставлених цілей. Виокремимо основні компоненти, які описують виділені стратегії:

1. Мета, з якою стратегія застосовується. Визначення кінцевої мети вирішення життєвого завдання є ключовим етапом, оскільки без чіткого розуміння, до чого призводить стратегія, утілення інших компонентів може бути неефективним. Цілі можуть бути короткостроковими, середньостроковими та довгостроковими. Однак вони повинні бути вимірюваними та реалістичними.

2. Аналіз поточної ситуації (оцінка середовища). Ретельний аналіз внутрішніх і зовнішніх чинників, що впливають на можливість досягнення цілей. Це може включати аналіз сильних і слабких боків, ризиків, можливостей та загроз. У контексті війни це означає оцінку безпеки, ресурсів фінансових можливостей тощо.

3. Стратегічні пріоритети. Вибір ключових життєвих завдань, на яких потрібно зосередитися. Стратегічні пріоритети допомагають сконцентрувати увагу на найважливіших життєвих аспектах і не розпорошувати ресурси.

4. Ресурси. Оцінка ресурсів, які доступні для реалізації стратегії: особистісні, фінансові, технологічні, матеріальні тощо.

5. План дій (оперативна частина). Конкретні кроки або заходи, які необхідно виконати для досягнення поставлених цілей. Це детальний покроковий план, що дає змогу перейти від теоретичного бачення до практичного виконання.

6. Ризики та керування ними. Ідентифікація можливих ризиків і планування дій для їх мінімізації або уникнення. Застосування стратегії в умовах війни завжди супроводжується невизначеністю, тому важливо передбачити потенційні загрози.

7. Гнучкість та адаптація. Механізми коригування стратегії у разі зміни обставин. Стратегії повинні бути гнучкими, оскільки в умовах війни зовнішні умови можуть швидко змінюватися, і план має бути здатним адаптуватися до нових умов. Гнучкість допомагає стратегії залишатися актуальною й ефективною навіть за несподіваних змін.

8. Оцінка результатів і контроль передбачає постійний моніторинг виконання стратегії, оцінка проміжних результатів і внесення коректив у разі відхилення від плану або зміни ситуації. Це також включає аналіз щодо досягнення цілі та передбачення коригування стратегії для досягнення більш бажаних результатів у майбутньому.

На нашу думку, використання під час вирішення життєвих завдань усіх компонентів наведе-

ного алгоритму застосування стратегії може свідчити про свідомий вибір тієї чи іншої життєвої стратегії. Однак у ситуаціях війни людина може як свідомо її вибирати, так і діяти спонтанно, залежно від обставин, особистісних особливостей та рівня підготовленості.

Висновки. Дослідження стратегій вирішення життєвих завдань в умовах війни дало змогу визначити ключові механізми адаптації особистості до кризових обставин. Установлено, що особистість може використовувати різні стратегії, такі як стратегія пошуку підтримки, інтегративна стратегія самореалізації, комплексна стратегія виживання, стратегія життєстійкості, стратегія адаптивного вибору, інноваційно-партнерська стратегія та пасивна стратегія (стратегія уникання). Кожна з них має свої переваги та ризики і застосовується залежно від особистісних особливостей людини, наявного досвіду та конкретних зовнішніх обставин.

Усвідомлений вибір певної життєвої стратегії для вирішення життєвих завдань в умовах війни може бути зумовлений наявним досвідом та готовністю особистості до їх вирішення. Зокрема, люди, які раніше стикалися з екстремальними ситуаціями, можуть мати певний досвід або знання, що допомагають їм свідомо планувати свої дії. Це можуть бути евакуація, підготовка запасів або вибір безпечних місць. Такі люди зазвичай оцінюють ризики та будують стратегії більш раціонально. Навички аналізу ситуації також сприяють усвідомленому вибору. Особистість, яка здатна аналізувати зовнішні обставини, може свідомо приймати рішення на основі фактів, доступної інформації та попереднього досвіду. Вона може діяти відповідно до вибраної життєвої стратегії, плануючи свої дії наперед. Якщо людина має конкретну мету, наприклад зберегти безпеку сім'ї або евакуюватися до безпечного місця, вона може формувати стратегію на основі цих цілей. Усвідомлений вибір включає у себе оцінку ресурсів, шляхів і ризиків.

Війна часто приносить непередбачувані події, коли людина не встигає або не може планувати

свої дії. У таких ситуаціях багато рішень приймаються інстинктивно або під тиском обставин. У кризових ситуаціях стрес може впливати на когнітивні функції, що призводить до спонтанних або імпульсивних рішень. Під впливом страху люди можуть діяти не раціонально, а інтуїтивно, орієнтуючись на поточну ситуацію. Окрім того, в умовах швидкого розвитку подій, коли треба миттєво реагувати на зміну ситуації (наприклад, під час атаки або обстрілу), люди часто діють без обмірковування і спонтанно приймають рішення. Спонтанні рішення також можуть бути викликані тиском із боку оточення, коли люди діють за прикладом інших, навіть якщо це не є найраціональнішим вибором.

Таким чином, в умовах війни особистість може використовувати як свідомі життєві стратегії для вирішення життєвих завдань, так і приймати спонтанні рішення. Найчастіше це залежить від обставин, рівня підготовленості і психологічного стану людини. У багатьох випадках особистість комбінує усвідомлений та спонтанний вибір життєвої стратегії. Намагаються діяти відповідно до певної стратегії, під впливом зовнішніх обставин, що можуть досить динамічно змінюватися, особистість змінює свої плани, що дає їй змогу адаптуватися. Варто також зауважити, що людина з вищою емоційною стійкістю частіше схильна до усвідомленого вибору стратегії під час вирішення життєвих завдань, оскільки вона здатна контролювати свої емоції в кризових ситуаціях.

Загалом дослідження життєвих стратегій в умовах війни є актуальним та багатограним напрямом психології, що потребує подальшого аналізу для розроблення ефективних механізмів підтримки та адаптації особистості в кризових ситуаціях. Також, на нашу думку, перспективним є дослідження відмінностей у використанні стратегій між різними віковими групами. Результати дослідження є підставою для подальшого розроблення рекомендацій для фахівців у сфері психологічної допомоги щодо сприяння вибору адаптивних стратегій у кризових умовах.

ЛІТЕРАТУРА

1. Артемов В.Ю., Сингаївська І.В. Особливості процесів прийняття рішень в умовах невизначеності. *Вчені записки університету «КРОК»*. 2022. Вип. 1. С. 149–163. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Vzuk_2022_1_18
2. Дубчак Г.М. Аналіз стратегій копінг-поведінки сучасних студентів. *Актуальні проблеми психології. Том V: Психофізіологія. Психологія праці. Експериментальна психологія*. 2018. Вип.18. С. 55–63. URL: https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/720188/1/%D0%94%D1%83%D0%B1%D1%87%D0%B0%D0%BA_2018.pdf
3. Журавльова Л.П., Баранова А.В. Емоційні потреби та копінг-стратегії дорослих українців в умовах війни. *Слобожанський науковий вісник. Серія «Психологія»*. 2024. № 2. С. 20–26. URL: <https://journals.spu.sumy.ua/index.php/psy/article/view/473>

4. Зазимко О.В., Шиловська О.М. Динаміка життєвих завдань особистості в умовах війни. *Актуальні проблеми психології. Том II: Психологічна герменевтика*. 2024. Вип. 15. С. 38–58. URL: <https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/742678/>
5. Іванова О.С. Взаємозв'язок рівня стресу та самооцінки стресостійкості з копінг-стратегіями поведінки. *Дніпровський науковий часопис публічного управління, психології, права*. 2022. № 2. С. 109–116. URL: <https://chasopys-ppp.dp.ua/index.php/chasopys/article/view/204>
6. Кокун О.М. Оптимізація адаптаційних можливостей людини: психофізіологічний аспект забезпечення діяльності : монографія. Київ, 2004. 265 с. URL: chrome-extension://efaidnbmnnnibpcajpcgclefindmkaj/https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/1513/1/%D0%9A%D0%BE%D0%BA%D1%83%D0%BD_%D0%9C%D0%BE%D0%BD%D0%BE%D0%B3%D1%80_04.pdf
7. Степура Є.В. Деякі проблеми дослідження прийняття рішень. *Актуальні проблеми психології*. 2015. Т. 11. Вип. 15. С. 500–511.
8. Ткачишина О.Р. Особистісний потенціал як основа формування конструктивних копінг-стратегій. *Вчені записки ТНУ імені В.І. Вернадського. Серія «Психологія»*. 2022. № 33(72). С. 50–54. URL: https://psych.vernadskyjournals.in.ua/journal/4_2022/9.pdf
9. Ушакова І., Світлична Н., Селюкова Т. Копінг-стратегії та механізми саморегуляції особистості у військовий час. *Вісник Львівського університету. Серія «Психологічні науки»*. 2024. № 22. С. 120–128. URL: <http://repository.hneu.edu.ua/handle/123456789/35242>
10. Хазратова Н., Малімон Л., Олійник А. Особливості копінг-стратегій у людей з різними ціннісними орієнтаціями. *Психологічні перспективи*. 2023. Вип. 41. С. 175–190. URL: <https://www.researchgate.net/publication/371383251>
11. Чепелева Н.В. Особливості життєвої компетентності в умовах війни. *Технології розвитку інтелекту*. 2024. Т. 8. № 1(35). URL: https://psytir.org.ua/index.php/technology_intellect_develop/article/view/650
12. Швалб Ю.М. Психологічна структура складних життєвих обставин життя особистості. *Особистісні детермінанти еколого-орієнтованої життєдіяльності* : монографія / за ред. Ю.М. Швалба. Київ, 2018. С. 229–252. URL: https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/712888/1/ecopsy_mono_2018a.pdf
13. Швалб Ю.М., Тищенко Л.В. Майбутнє і сьогодення студентів з обмеженими функціональними можливостями: психологічні аспекти : монографія. Київ, 2015.
14. Ющенко І.М. Специфіка стратегій адаптації молоді в умовах невизначеності, спричиненої війною. *Науковий вісник Ужгородського національного університету. Серія «Психологія»*. 2023. № 6. С. 18–22. URL: <https://doi.org/10.32782/psy-visnyk/2022.6.3>
15. Яремчишин М.М. Психологічні стратегії адаптації молоді під час реабілітації їх родичів працівників МВС після поранення та взяття у полон. *Адаптаційні можливості дітей та молоді*. Одеса: Університет Ушинського, 2024. С. 314–320. URL: chrome-extension://efaidnbmnnnibpcajpcgclefindmkaj/https://elibrary.kubg.edu.ua/id/eprint/50346/1/M_Khoroshukha_MKonf_2024_FZFS.pdf
16. Voitenko V., Kaposloz H., Myronets S., Zazymko O., Osodlo V. Influence of Characteristics of Self-actualization and Coping Behavior on Resistance of Teachers to Professional Stressors and Emotional Burnout. *International Journal of Organizational Leadership*. 2021. Vol. 10. № 1. P. 1–14. URL: https://ijol.cikd.ca/article_60537.html
<https://www.webofscience.com/wos/woscc/full-record/WOS:000606595000001>
17. Maddi S.R., Khoshaba D.M. Hardiness and Mental Health. *Journal of Personality Assessment*. Vol. 63. N 2. 1994. P. 265–274. URL: <https://psycnet.apa.org/record/1995-09417-001>

REFERENCES

1. Artemov V.Yu., Synhaivska I.V. (2022). Osoblyvosti protsesiv pryiniattia rishen v umovakh nevyznachenosti [Peculiarities of decision-making processes under conditions of uncertainty]. *Vcheni zapysky universytetu «KROK» – Academic notes of the University «KROK»*, 1, 149–163. Retrieved from http://nbuv.gov.ua/UJRN/Vzuk_2022_1_18 [in Ukrainian].
2. Dubchak H.M. (2018). Analiz stratehii kopinh-povedinky suchasnykh studentiv [Analysis of coping strategies of modern students]. *Aktualni problemy psykholohii: Zbirnyk naukovykh prats Instytutu psykholohii imeni H.S. Kostiuks NAPN Ukrainy. Tom. V: Psykhofiziologii. Psykholohiia pratsi. Eksperymentalna psykholohiia – Current problems of psychology: Collection of scientific works of the Institute of Psychology named after G.S. Kostyuk of the National Academy of Sciences of Ukraine. Vol. V: Psychophysiology. Psychology of work. Experimental psychology*, 18, 55–63. [in Ukrainian].
3. Zhuravlova, L.P., Baranova, A.V. (2024). Emotsiini potreby ta kopinh-stratehii doroslykh ukrainsiv v umovakh viiny [Emotional needs and coping strategies of adult Ukrainians in wartime]. *Slobozhanskyi*

- naukovyi visnyk. Serii: Psykholohiia – Slobozhanskyi scientific bulletin. Series: Psychology, 2, 20–26. Retrieved from <https://journals.spu.sumy.ua/index.php/psy/article/view/473> [in Ukrainian].
4. Zazymko O.V., Shylovska O.M. (2024). Dynamika zhyttievkykh zavdan osobystosti v umovakh viiny [Dynamics of the individual's life tasks in war conditions]. Aktualni problemy psykholohii: Zbirnyk naukovykh prats Instytutu psykholohii imeni H.S. Kostiuka NAPN Ukrainy. Tom II: Psykholohichna hermenevtyka – Current problems of psychology: Collection of scientific works of the Institute of Psychology named after G.S. Kostyuk of the National Academy of Sciences of Ukraine. Volume II: Psychological hermeneutics, 15, 38–58. Retrieved from <https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/742678/> [in Ukrainian].
 5. Ivanova O.S. (2022). Vzaiemozviazok rivnia stresu ta samoostinky stresostiikosti z kopinh stratehiamy povedinky [The relationship between stress level and self-assessment of stress resistance with coping strategies]. Dniprovskiy naukovyi chasopys publichnoho upravlinnia, psykholohii, prava – Dnipro Scientific Journal of Public Administration, Psychology, and Law, 2, 109–116. Retrieved from <https://chasopys-ppp.dp.ua/index.php/chasopys/article/view/204> [in Ukrainian].
 6. Kokun O.M. (2004). Optymizatsiia adaptatsiinykh mozhlyvostei liudyny: psykhofiziologichnyi aspekt zabezpechennia diialnosti: monohrafiia [Optimization of adaptive capabilities of people: a psychological aspect of activity security: monograph]. Kyiv. Retrieved from [chrome-extension://efaidnbmnnnibpcajpcgclefindmkaj/https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/1513/1/%D0%9A%D0%BE%D0%BA%D1%83%D0%BD%D0%9C%D0%BE%D0%BD%D0%BE%D0%B3%D1%80_04.pdf](https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/1513/1/%D0%9A%D0%BE%D0%BA%D1%83%D0%BD%D0%9C%D0%BE%D0%BD%D0%BE%D0%B3%D1%80_04.pdf) [in Ukrainian].
 7. Stepura Ye.V. (2015). Deiaki problemy doslidzhennia pryiniattia rishen. Aktualni problemy psykholohii [Some problems of research on the solution of problems]. Zbirnyk naukovykh prats Instytutu psykholohii imeni H.S. Kostiuka NAPN Ukrainy – Current problems of psychology: Collection of scientific works of the Institute of Psychology named after H.S. Kostyuk of the National Academy of Sciences of Ukraine, 15, 500–511. [in Ukrainian].
 8. Tkachyshyna, O.R. (2022). Osobystisnyi potentsial yak osnova formuvannia konstruktyvnykh kopinh-stratehii [Personal potential as a basis for the formation of constructive coping strategies]. Vcheni zapysky TNU imeni VI Vernadskoho. Serii: Psykholohiia – Scientific notes of the V. I. Vernadsky TNU. Series: Psychology, 33(72), 50–54. Retrieved from https://psych.vernadskyjournals.in.ua/journal/4_2022/9.pdf [in Ukrainian].
 9. Ushakova, I., Svitlychna, N., Seliukova, T. (2024). Kopinh-stratehii ta mekhanizmy samorehuliatcii osobystosti u viiskovy chas [Coping strategies and mechanisms of personality self-regulation in wartime]. Visnyk Lvivskoho universytetu. Serii psykholohichni nauky – Bulletin of Lviv University. Psychological Sciences Series, 22, 120–128. Retrieved from <http://repository.hneu.edu.ua/handle/123456789/35242> [in Ukrainian].
 10. Khazratova N., Malimon L., Oliinyk A. (2023). Osoblyvosti kopinh-stratehii u liudei z riznymi tsinnisnymi oriientatsiiamy [Peculiarities of coping strategies in people with different value orientations]. Psykholohichni perspektivy – Psychological perspectives, 41, 175–190. Retrieved from <https://www.researchgate.net/publication/371383251> [in Ukrainian].
 11. Chepelieva N.V. (2024). Osoblyvosti zhyttievoyi kompetentnosti v umovakh viiny [Peculiarities of life competence in war conditions]. Tekhnologii rozvytku intelektu – Technologies for the development of intelligence, 1(35). Retrieved from https://psytir.org.ua/index.php/technology_intellect_develop/article/view/650 [in Ukrainian].
 12. Shvalb Yu.M. (2018). Psykholohichna struktura skladnykh zhyttievkykh obstavyn zhyttia osobystosti. Osobystisni determinanty ekoloho-oriientovanoi zhyttiediialnosti: monohrafiia [Psychological structure of complex life circumstances of an individual. Personal determinants of ecologically oriented life activity: monograph], 229–252. Retrieved from https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/712888/1/ecopsy_mono_2018a.pdf [in Ukrainian].
 13. Shvalb Yu.M., Tyshchenko L.V. (2015). Maibutnie i sohodennia studentiv z obmezhenymy funktsionalnymy mozhlyvostiamy: psykholohichni aspekty : monohrafiia [Future and present of students with limited functional abilities: psychological aspects: monograph]. Kyiv [in Ukrainian].
 14. Yushchenko, I.M. (2023). Spetsyfika stratehii adaptatsii molodi v umovakh nevyznachenosti, sprychynenoi viinoiu [Specificity of youth adaptation strategies in conditions of uncertainty caused by the war]. Naukovyi visnyk Uzhhorodskoho natsionalnoho universytetu. Serii: Psykholohiia – Scientific Bulletin of Uzhhorod National University. Series: Psychology, 6, 18–22. Retrieved from <https://doi.org/10.32782/psy-visnyk/2022.6.3> [in Ukrainian].
 15. Yaremchyshyn M.M. (2024). Psykholohichni stratehii adaptatsii molodi pid chas reabilitatsii yikh rodychiv pratsivnykiv MVS pislia poranennia ta vziattia u polon [Psychological strategies for adaptation of young people during the rehabilitation of their relatives of employees of the Ministry of Internal Affairs

- after injury and capture]. Adaptatsiini mozhlyvosti ditei ta molodi: zb. n. prats – Adaptation capabilities of children and youth: collection of scientific works, 314–320. [in Ukrainian].
16. Voitenko V., Kaposloz H., Myronets S., Zazymko O., Osodlo V. (2021). Influence of Characteristics of Self-actualization and Coping Behavior on Resistance of Teachers to Professional Stressors and Emotional Burnout. *International Journal of Organizational Leadership*, 1, 1–14. Retrieved from https://ijol.cikd.ca/article_60537.html <https://www.webofscience.com/wos/woscc/full-record/WOS:000606595000001> [in English].
 17. Maddi S.R., Khoshaba D.M. (1994). Hardiness and Mental Health. *Journal of Personality Assessment*, 2, 265–274. Retrieved from <https://psycnet.apa.org/record/1995-09417-001> [in English].

ЕМПІРИЧНА ВЕРИФІКАЦІЯ РЕЗУЛЬТАТИВНОСТІ ТЕРАПІЇ УСВІДОМЛЕННЯМ

Каніфольський І. Б.

психотерапевт

ГО «Міжнародний тренінговий центр «Х'юман спейс»

провулок Дмитра Гуні, 1, буд. 5/2, Черкаси, Україна

orcid.org/0000-0002-6857-0267

ikanifolsky@gmail.com

Кравченко В. Ю.

кандидат психологічних наук, доцент,

доцент кафедри суспільних наук

Івано-Франківський національний технічний університет нафти і газу

вул. Карпатська, 15, Івано-Франківськ, Україна

orcid.org/0000-0002-7615-946x

viktoriia.kravchenko@nung.edu.ua

Ключові слова: *терапія
усвідомленням, усвідомлення,
потенціал клієнта,
верифікація результативності
терапії усвідомленням,
розширення свідомості.*

Статтю присвячено верифікації результативності терапії усвідомленням. Описується наукове дослідження, проведене в психотерапевтичних групах. На початку автори знайомлять з особливостями терапії усвідомленням, її специфікою застосування. Добре відображений авторський підхід у терапії усвідомленням як інтегрований інноваційний напрям психотерапії, що об'єднує західні та східні психотерапевтичні практики. Описано три етапи проведення емпіричного дослідження, перший з яких характеризується діагностичним зрізом даних стану учасників терапевтичної групи до і після застосування терапії; другий етап характеризується обробкою емпіричних даних; третій етап – інтерпретацією отриманих результатів та обґрунтування висновків. Відображено особливості організації психотерапевтичних сесій під час навчальних семінарів терапії усвідомленням. Детально здійснено аналіз емпіричного матеріалу із застосуванням кількісних та якісних методів дослідження. Здійснено порівняння замірів показників впливу терапії усвідомленням до та після її застосування. Наведено статистичні показники зсувів у бік розвитку самоусвідомлення, що відображаються у відсоткових співвідношеннях, порівнянні середніх значень на всій вибірці досліджуваних та t-критерієм, що підтверджує висунуті гіпотези. Якісний аналіз предикатів у відповідях анкет учасників терапевтичних груп дав змогу виокремити групи категорій, що розширюють свідомість та отримати результат самоусвідомлення, зокрема: визнати проблему, прийняти ситуацію, звільнитися від негативу тощо. Зроблено висновки про значний вплив терапії усвідомленням, що відображається у розширенні свідомості клієнтів психотерапії, здобутті нового досвіду усвідомлення, підвищенні контактності із собою, більшому розумінні своїх емоцій та почуттів, чіткішому відображенні фізичних відчуттів та розвитку рефлексивності. Отримані психометричні дані відображають динаміку розвитку потенціалу клієнтів, що слугує розширенню свідомості. У дослідженні підтвердилася гіпотеза щодо впливу терапії усвідомленням та підвищення психодіагностичних показників самоусвідомлення, що і потрібно було довести.

EMPIRICAL VERIFICATION OF THE EFFECTIVENESS OF AWARENESS THERAPY

Kanifolsky I. B.

Psychotherapist

NGO «International Training Center 'Human Space'»

Dmytra Huni Lane 1, Apt. 5/2, Cherkasy, Ukraine

orcid.org/0000-0002-6857-0267

ikanifolsky@gmail.com

Kravchenko V. Yu.

Candidate of Psychological Sciences, Associate Professor,

Associate Professor at the Department of Social Sciences

Ivano-Frankivsk National Technical University of Oil and Gas

Karpatska str., 15, Ivano-Frankivsk, Ukraine

orcid.org/0000-0002-7615-946X

viktoriia.kravchenko@nung.edu.ua

Key words: *awareness therapy, awareness, client potential, verification of awareness therapy effectiveness, expansion of consciousness.*

This article is dedicated to verifying the effectiveness of awareness therapy. It describes a scientific study conducted in psychotherapeutic groups. Initially, the authors introduce the features of awareness therapy and its specific application. The article highlights the author's approach to awareness therapy as an integrated and innovative direction in psychotherapy, combining Western and Eastern psychotherapeutic practices. Three stages of conducting an empirical study are described, the first of which is characterized by a diagnostic cross-section of data on the condition of the participants of the therapeutic group before and after the application of therapy; the second stage is characterized by the processing of empirical data; the third stage is the interpretation of the obtained results and justification of the conclusions. The specifics of organizing psychotherapeutic sessions during awareness therapy training seminars are outlined. A detailed analysis of empirical material is conducted using both quantitative and qualitative research methods. A comparison of measurement indicators before and after applying awareness therapy is provided. Statistical indicators of shifts towards the development of self-awareness are presented, reflected in percentages, comparisons of average values across the entire sample of subjects and t-test, which confirms the hypotheses put forward. Qualitative analysis of predicates in the responses to questionnaires of participants in therapeutic groups allowed us to identify groups of categories that expand consciousness and allow us to obtain the result of self-awareness, in particular: recognize the problem, accept the situation, free ourselves from negativity, etc. The study concludes that awareness therapy has a significant impact, reflected in the expansion of clients' consciousness, the acquisition of new awareness experiences, increased self-contact, a deeper understanding of emotions and feelings, clearer perception of physical sensations, and the development of reflexivity. The obtained psychometric data reflect the dynamics of clients' potential development, contributing to the expansion of consciousness. This empirical study confirms the hypothesis regarding the impact of awareness therapy and the improvement of psychodiagnostic indicators of self-awareness, which was the objective to be proven.

Постановка проблеми. Терапія усвідомленням – один із сучасних напрямів психотерапії, що активно використовується на ринку психологічних послуг в Україні. Вона базується на гума-

ністичних засадах та поєднує західні та східні практики-методи роботи з психічною реальністю [4, с. 79]. Теоретичними конструктами, на яких базується цей вид психотерапії, є усвідомлення,

потенціал людини (потенційність) та самоусвідомлення [2, с. 80].

Усвідомлення розуміється у цьому підході глибше, ніж звичайно. Воно вважається основою всього, яке і проєктує, і сприймає внутрішній та зовнішній світ. Цей глибокий погляд є логічним продовженням еволюції поглядів, яку пройшла психотерапія у своєму розвитку. Інтегруючи біхевіоральний, психоаналітичний, гуманістичний та трансперсональний погляди, ми вважаємо, що основою психіки є не темрява, а світло. Це потенціал, який присутній у кожній людині та може відкритися завдяки підтримці та усвідомленню прямо під час сесії. Для цього треба створити певні умови, в які входять довірчий контакт, зрозумілий та комфортний контракт, запит (проблема або мета клієнта) та емпатія терапевта, яку ми розуміємо як поєднання співчуття та мудрості.

Мета дослідження. Верифікація результативності терапії усвідомленням, а саме: вплив терапії на результативність допомоги клієнту у вирішенні проблемних запитів, а також розширенні свідомості та самоусвідомлення.

Результати дослідження. Усвідомлення клієнта пробуджується вербальною та невербальною роботою, тобто питаннями, гіпотезами, інтерпретаціями, а також присутністю та емоційною підтримкою терапевта. Свобода клієнта є найвищою цінністю, тому на основі наявної в нашому підході Мапи усвідомлення та Алгоритму роботи клієнту пропонується за власним вибором усвідомлювати бажаний стан, якого він хоче досягнути, стан зараз та його причини в минулому. Опрацьовувати ці причини та повертатися до стану зараз у кращому стані, що наближає клієнта до реалізації його мети, яку в нашому підході ми сприймаємо як прояв потенціалу клієнта.

Потенціал клієнта розкривається у цьому процесі завдяки присутності та підтримці терапевта і власного самоусвідомлення клієнта, що повністю співпадає з історично першим визначенням психотерапії, що дав Деніел Хак Т'юк: «Психотерапія – це процес, в якому дух клієнта зцілює його тіло в присутності лікаря» [9].

У підході терапії усвідомленням розроблено багато інноваційних методів, що дають змогу прискорити глибоке та повне усвідомлення і звільнення накопичених негативних емоцій, створювати внутрішній «збагачений простір» для швидкого та якісного зцілення, розвитку та зростання дисоційованої, травмованої, часто дитячої частини у внутрішньому світі клієнта, працювати в широкому полі внутрішнього досвіду, що включає тілесні відчуття, емоції, образи та думки. Особливістю підходу є те, що трансформація внутрішніх образів та переконань відбувається завдяки достатньо повному усвідомленню

того, що є причиною проблеми, та того, що хотілося б отримати, – потенційного стану. У такий спосіб зміна переконань відбувається одночасно зі зміною цілісного стану клієнта. Їх не обов'язково треба додатково закріплювати поведінкою, тому що вони самі проявляють себе і у такий спосіб в подальшому легко втілюються в життя. Зміни, що відбуваються на сесії глибокого усвідомлення, відбуваються «зсередини назовні», їх легко підтримувати, також вони самі підтримують клієнта. Людина отримує на сесії терапії усвідомленням не лише знання, а й досвід, який одразу стає її внутрішнім напрацюванням і залишається з нею назавжди та спонтанно проявляється в житті.

Терапевт, що працює у цьому підході, має мати власний досвід глибокого усвідомлення, а також розвинену емпатію та інтуїцію, яка дає змогу творчо спиратися на протоколи й алгоритм у роботі.

Цей підхід отримав високу оцінку від визнаного у світі фахівця, члена та експрезидента різних відділів Американської психологічної асоціації, відзначеного нагородами за внесок в розвиток міжнародної психології, доктора Стенлі Кріппнера, який писав: «У Терапії усвідомленням (ТУ) оволодіння навичкою усвідомлення не потребує додаткового часу, це відбувається під час сеансів терапії, людина за допомогою терапевта «вмикає» свою здатність до усвідомлення, пробуджується й отримує щось схоже на ініціацію» [8]. Це важливе зауваження, тому що в нашому підході ми спираємося на уявлення про потенціал людини, який може бути відкритим під час сесії, і бачимо вирішення проблем та опрацювання травм саме у цьому – у відкритті глибокого потенціалу клієнта під час терапії.

Розкриття потенціалу часто дає клієнту дійсно новий досвід, якого він не мав раніше в житті. І тому опрацювання посттравматичних стресових розладів перетворюється не тільки на повернення до стану, який був до травми, та досягнення цілісності, а також на розвиток і розкриття нових якостей, яких найчастіше і потребував клієнт у своєму запиті.

Наш погляд на розкриття потенційності також має певні інноваційні риси, хоча інтегрує досягнення психотерапії та коучингу. На нашу думку, потенціал може розкриватися не лише в майбутньому, а й в опрацюванні минулих історій або кейсів клієнта, його внутрішніх образах і навіть в образах значущих для нього інших людей у його внутрішньому світі. У такий спосіб ми можемо говорити про потенціал не тільки клієнта, а й роду, родин, а також стосунків, груп людей, організацій (компаній), країн тощо. Такий погляд додає оптимізму в терапевтичну роботу і, що важливо, підтверджується практикою кожної сесії.

Звісно, терапія усвідомленням потребує також клієнтів, які готові працювати над собою, здатні створювати довірчий контакт, і не підходить для людей у глибоких депресивних станах, із психічними та органічними розладами.

Цей підхід є новим, він може зробити значущий внесок у розвиток українського суспільства та відновлення українців після війни. Основою всього проявленого є глибоке та цілісне усвідомлення, яке вже ототожнюється зі своїми проявами. Унаслідок цього ототожнення з'являється наше маленьке відокремлене Я та пов'язані з ним переживання, а також ототожнення зі своїм тілом, емоціями, образами та думками. Травмується саме це ототожене Я, тому що чиста основа психіки – позамежна будь-якому досвіду та будь-яким травмам. Саме тому ми можемо спиратися на глибоке усвідомлення клієнта для швидкого глибокого та цілісного опрацювання як поверхневих, так і глибоких травматичних переживань.

Практичне застосування терапії усвідомленням проходить у вигляді сесій, зазвичай тривалістю годину (хоча буває і менше, і більше). У процесі сесії терапевт підтримує усвідомлення клієнта за його запитом. До його вирішення або просування у цьому напрямі протягом сесії шляхом відкриття відповідних потенціалів через усвідомлення та створення збагаченого простору, як ззовні – завдяки підтримці терапевта, так і всередині – завдяки усвідомленню та уяві клієнта, а також шляхом опрацювання перешкод для відкриття потенційності клієнта, які мають своїм джерелом колишні адаптації, реакції, рішення, висновки, що сталися в минулому, у наявних тоді умовах розвитку особистості клієнта.

Іншими словами, перешкоди теж є проявом потенційності клієнта, але в наявних умовах. Завдяки нейропластичності мозку, а саме: створення нових умов у психічній реальності та відреагування колишніх реакцій, відкривається шлях до розвитку клієнта прямо у цьому процесі глибокого усвідомлення під час сесії, який потім закріплюється в житті [3; 5; 7; 10].

Навчання терапії усвідомленням проходить у вигляді семінарів, на яких зазвичай присутні теоретична частина, де розглядається погляд терапії усвідомленням на людину та причини її психологічного травмування, а також практика у вигляді демонстраційних сесій ведучого з учасниками та подальшої практики учасників один з одним. Ще одним елементом навчання є медитації для самоусвідомлення, які пропонує ведучий, а також моделювання досвіду в рольових процесах, метою яких є підвищення усвідомлення їхніх учасників стосовно теми, що моделюється.

Для верифікації результативності терапії усвідомленням було проведено емпіричне дослідження,

яке передбачало роботу в психотерапевтичних групах та заміри в ній. Завданням емпіричного дослідження було виявлення змін в уявленнях про усвідомлення, готовності до самопізнання та самоусвідомлення, результативності в навчанні самоусвідомлювати, а отже, вирішувати свої завдання та особистісні проблеми.

Емпіричне дослідження здійснювалося в три етапи. На першому етапі ми зробили діагностичний зріз (опитування в терапевтичних групах до і після семінару за допомогою авторської анкети). На другому етапі здійснювалась обробка емпіричних даних. На третьому етапі відбувалась інтерпретація отриманих результатів та обґрунтування висновків.

Аналіз та обробка емпіричних даних здійснювалися за допомогою математичних та статистичних методів. Первинна обробка результатів здійснювалась на основі елементів описової статистики, зокрема формул середніх значень, стандартних відхилень, процентних співвідношень [6, с. 17].

Вторинна обробка даних базувалася на t-критерії Стюдента [6, с. 64]. Значущість коефіцієнтів установлювалась на основі врахування критичних значень відповідно до обсягів емпіричної вибірки за рівня статистичної значущості $p \leq 0,05$.

Обчислення коефіцієнтів кореляції та всіх необхідних проміжних даних здійснювалося за допомогою комп'ютерної обробки, що обслуговувалася пакетом програм EXCEL, STATISTIKA.

Дводенні семінари в психотерапевтичних групах добровільно об'єднаних людей із власними запитами відбулися в Черкасах, Одесі та Києві в 2023 р. під керівництвом І. Каніфольського. Участь в емпіричному дослідженні взяли 32 особи, з яких 26 жінок і 6 чоловіків віком від 25 до 57 років. Із дозволу учасників було проведено опитування (авторська анкета) щодо особливостей терапії усвідомленням до семінару і після його проведення з дотриманням усіх правил Етичного кодексу психолога та етико-організаційним засадам терапії усвідомленням [1, с. 529].

Результати емпіричного аналізу показали зміни до і після проведення терапії. А саме: на перше питання опитувальника «оцініть свій стан тут-і-тепер (тілесні відчуття; емоції, почуття; внутрішні відчуття, образи; думки, помисли)» ми отримали показники (середні значення), що підтверджують зміни стану до і після семінару, зокрема: тілесні відчуття – $m=3,8$ та $m=4,4$; емоції – $m=3,8$ та $m=4,6$; внутрішні відчуття – $m=3,4$ та $m=4,3$; думки – $m=3,4$ та $m=4,6$. Для підтвердження цього був застосований t-критерій Стюдента, що характеризував значущі зсуви за всіма показниками оцінки стану. Тілесні відчуття – $t = -2,63$, емоції, почуття – $t = -3,62$; внутрішні відчуття, образи – $t = -3,54$; думки, помисли – $t = -2,48$.

На друге питання анкети «напишіть 5 слів-асоціацій до слова «усвідомлення» всі відповіді можна поділити на ті, що *повторюються* до і після терапії, й на ті, що *не повторюються* до і після терапії. При цьому відповіді розподілились однаково, тобто 50% досліджуваних назвали слова-асоціації до слова «усвідомлення» ті ж самі (хоча б одне з них), що і після терапії. А решту 50% досліджуваних відповіли синонімами або іншими словами. Це свідчить про те, що уявлення про усвідомлення люди мають, однак після терапії вони просто наповнюються більшим смислом, і люди надають цьому процесу особливого значення.

Помітно, що 83,3% учасників значно *змінili* свої асоціації із них у 51,6% учасників відбулися зміни у бік появи асоціацій, що вказує на активний прояв усвідомлення, таких як «процес», «зростання», «розширення», «зміни», «покращення», «звільнення», «еволюція», «шлях». Зміни також відбувалися в бік появи більш конкретних якостей усвідомлення, наприклад таких, як «чистота», «пустота», а також більш конкретного та практичного його розуміння, з такими асоціаціями, як «взаємодія», «трансформація», «початок координат», «створення», «просування», «фокус уваги», «повернення в тіло», «що може допомогти» і т. п. Наприклад, до семінару з усвідомленням асоціювались «інсайт, ширина, спокій, почуття, цілісність», а після – «перетворення, спокій, почуття, розширення, трансформація»; до семінару – «осаяння, мислення, розуміння, аналіз, інсайт», а після – «свобода, бачення, відчування, розкриття, потенціал».

Окремо можна класифікувати всі відповіді респондентів (слова-асоціації до слова «усвідомлення») за такими категоріями, як:

- форми прояву психічного:

- а) психічні процеси (відчуття, думки, пізнання, розуміння, мозок, поєднання когніцій і відчуттів, ясність, знання, різноманітність сеансів, пам'ять, обізнаність, порозуміння, мудрість, уважність тощо);

- б) психологічні властивості (рішучість, розкутість, упевненість, впливовість, важливість, готовність тощо);

- в) психічні стани (радість, легкість, емоції, ставлення, тепло, багатоваріантність, мир, щастя, веселість, креативність, воля, дії, робота, вчинки тощо);

- глибинний аспект: занурення, концентрація, уважність, погляд із боку, погляд у себе та всередину, осаяння, ототожнення, бачення, заглиблення, рівновага, внутрішнє Я, «початок координат»;

- самоусвідомлення: інсайт, трансформація, перетворення, прийняття, тут-і-тепер, покращення,

можливості, відкриття, просвітлення, полегшення, об'єктивізація суб'єктивного сприйняття, відчуття внутрішнього і зовнішнього світів, самоаналіз, осмислення, цілісність;

- екзистенціально-потенціальний аспект: свобода, гармонія життя, погляд у нікуди, простір світла, світло, свідчення, безмежність, безтурботність, присутність, ясність, віра, довіра, проявлення всесвіту, простір «темряви» в собі, потенціал, ресурс;

- усвідомлення: енергія, розвиток, еволюція, рух, прояв, життя тощо.

Власне виокремлені предикати відображають сутність терапії усвідомленням в емпіричному форматі та підкреслюють сприйняття проблеми людиною, внутрішній процес змін, розкриття потенціалу людини та її глибинний розвиток і тим самим відображають ефективність терапії усвідомленням.

Результати дослідження свідчать про те, що підвищення рівня усвідомлення тіла сприяє підвищенню рівня усвідомлення емоцій та готовності усвідомлювати себе «тут і зараз». Це свідчить про те, що усвідомлення тіла є важливим складником практики усвідомленості. Усвідомлення тіла є ефективним способом підвищити свою самосвідомість, знизити стрес та поліпшити своє загальне психічне та фізичне здоров'я. Існує багато різних способів практикувати усвідомлення тіла, такі як медитація, йога та просто уважне спостереження за своїми тілесними відчуттями.

Якісні показники також підтверджують загальну тенденцію до підвищення рівня усвідомлення. Учасники стали використовувати більш точні і виразні слова для опису своїх переживань. Наприклад, вони використовують такі слова, як «глибина», «простір», «світло», «прийняття», «звільнення». Це говорить про те, що вони стали більш здатними розуміти й описувати свої внутрішні переживання.

Щодо третього питання анкети «наскільки ви готові себе усвідомлювати тут-і-тепер» високий показник був як до ($m=4,6$), так і після ($m=4,8$) семінару. Т-критерій Стюдента не підтверджує змін у готовності, оскільки $t = -1,06$, однак вказує на високу мотивацію респондентів до самопізнання і самоусвідомлення.

Щодо четвертого питання опитувальника, в якому потрібно було вибрати визначення усвідомлення як процесу, також спостерігаються зміни. Оскільки респонденти могли вибирати декілька визначень одночасно, то ми отримали зміни вибору загалом. «Усвідомлення як процес – це погляд на себе з боку»: до семінару – 31% виборів, після семінару – 50%; «усвідомлення як процес – це погляд углибину себе»: до семінару – 75%, після семінару – 72%, «усвідомлення як про-

цес – це погляд у нікуди»: до семінару – 9%, після семінару – 25%; «усвідомлення як процес – це простір світла в собі»: до семінару – 31%, після семінару – 56%. Кількість виборів змісту усвідомлення як процесу збільшилася по всіх визначеннях і майже не змінилась у визначенні «погляд углибину себе». Це свідчить про те, що всі мають уявлення про усвідомлення як погляд углибину себе, а під час психотерапевтичного процесу в групі розширюють це уявлення й уточняють для себе, більше усвідомлюють.

Щодо п'ятого питання анкети «що ви усвідомили в процесі заповнення анкети» ми отримали відповіді, що можна поділити на такі категорії: на *визначення* процесу усвідомлення і *результат* усвідомлення. До семінару 69% респондентів більше усвідомлювали зміст усвідомлення, а після семінару зміст розглядали лише 31% респондентів. Це говорить про те, що вони мали певні уявлення про усвідомлення і своє бачення теми семінару. Наприклад, «свій стан – погляд усередину», «свою розгубленість – світло в мені», «двоєкі відповіді – ефективність технології» тощо. До семінару 31% респондентів були орієнтовані на готовність усвідомлювати, а після семінару 69% респондентів усвідомили свою готовність до самоусвідомлення. Напри-

клад, «свою напівготовність усвідомлювати – розуміння», «продовжувати отримувати знання – з'явилися нові усвідомлення». Це свідчить про виникнення внутрішніх питань, ширшого сприймання себе і змін навіть у процесі заповнення анкети, що загалом сприяло виробленню навички усвідомлювати. Так часто буває у груповій динаміці на психотерапевтичних семінарах. Зміни здебільшого відбулися в бік готовності самоусвідомлювати, а отже, результативності терапії усвідомленням.

Висновки. За результатами проведеного дослідження можна зробити висновки, що терапія усвідомленням є ефективним способом для розвитку усвідомлення. Учасники дослідження, які пройшли психотерапевтичні семінари, показали значне підвищення рівня усвідомлення в різних сферах свого життя. Це підвищення проявляється в більш точному розумінні своїх фізичних відчуттів, емоцій, образів і думок, розширенні свідомості, більшій готовності до самоусвідомлення, переживанні внутрішнього досвіду і новому баченні себе. З'явилися більша увага до тіла і своїх емоцій, більша контактність із собою.

Перспективу дослідження вбачаємо у вивченні підтримуючого простору в процесі самоусвідомлення в контексті терапії усвідомленням.

ЛІТЕРАТУРА

1. Каніфольський І.Б., Кравченко В.Ю. Етико-організаційні засади терапії усвідомленням. *MODERN PROBLEMS OF SCIENCE, EDUCATION AND SOCIETY Proceedings of IV International Scientific and Practical Conference* Kyiv, Ukraine 19–21 June 2023. С. 528–531.
2. Каніфольський І.Б., Кравченко В.Ю. Терапія усвідомленням – новітній напрям психотерапії. *Журнал сучасної психології*. 2023. Вип. 1(28). С. 77–84.
3. Каніфольський І. Терапія усвідомленням. Базовий курс. Columbia, SC. 2024. 380 с.
4. Кравченко В.Ю. Місце терапії усвідомленням в сучасному світі. *Інновації в науці: нові підходи та актуальні дослідження* : матеріали науково-практичної конференції, м. Ужгород, 23–24 вересня 2022 р. Одеса, 2022. С.79–81.
5. Кравченко В.Ю. Терапія усвідомленням: аналіз емпіричного випадку. Теоретичні та практичні дослідження в галузі гуманітарних і природничих наук. *Матеріали науково-практичної конференції*, м. Запоріжжя, 24–25 лютого 2023 р. Одеса, 2023. С. 92 – 94.
6. Музика О. Курсові роботи в психології. Житомир, 2007. 104 с.
7. Свідоцтво 110921 Україна про реєстрацію авторського права на твір «Терапія усвідомленням. Алгоритм роботи. Короткий посібник» Каніфольський І.Б. (Україна); заявник та власник Державне підприємство «Український Інститут інтелектуальної власності» 31032378; зареєстровано 11.01.22. в Державному реєстрі свідоцтв про реєстрацію авторського права на твір.
8. Кріппнер С. Відгук клієнта. URL: <https://a.co/d/2m8q79z> (дата звернення: 20.03.2025).
9. Daniel Hack Tuke. Illustrations of the influence of the mind upon the body in health and disease, designed to elucidate the action of the imagination URL: https://en.wikipedia.org/wiki/Illustrations_of_the_Influence_of_the_Mind_upon_the_Body_in_Health_and_Disease#cite_ref-3_1-8 (дата звернення: 20.03.2025).
10. Kanifolsky I. Eagle flight. Awareness therapy: introduction. 2022. 74 p.

REFERENCES

1. Kanifolskyi, I.B., & Kravchenko, V.Yu. (2023). Etyko-orhanizatsiini zasady terapii usvidomlennia. *MODERN PROBLEMS OF SCIENCE, EDUCATION AND SOCIETY: Proceedings of IV International Scientific and Practical Conference* (Kyiv, Ukraine, 19–21 June 2023), 528–531.

2. Kanifolskyi, I.B., & Kravchenko, V.Yu. (2023). Terapiia usvidomlennia – novitnii napriam psykhoterapii. *Zhurnal suchasnoi psykholohii: Naukovyi zhurnal*, 1(28), 77–84.
3. Kanifolskyi, I. (2024). *Terapiia usvidomlennia. Bazovy kurs*. Columbia, SC. 380 s.
4. Kravchenko, V.Yu. (2022). Mistse terapii usvidomlennia v suchasnomu sviti. In *Innovatsii v nautsi: novi pidkhody ta aktualni doslidzhennia. Materialy naukovo-praktychnoi konferentsii* (m. Uzhhorod, 23–24 veresnia 2022 r.), 79–81. Odesa.
5. Kravchenko V.Yu. Terapiia usvidomlenniam: analiz empyrchnoho wypadku. Teoretychni ta praktychni doslidzhennia v haluzi humanitarnykh i pryrodnychykh nauk. Materialy naukovo-praktychnoi konferentsii (m. Zaporizhzhia, 24–25 liutoho 2023 r.). Odesa: 2023. S. 92–94.
6. Muzyka, O. (2007). *Kursovi roboty v psykholohii*. Zhytomyr. 104 s.
7. Svidoctvo 110921 Ukraina pro reiestratsiiu avtorskoho prava na tvir «Terapiia usvidomlenniam. Alhorytm roboty. Korotkyi posibnyk» Kanifolnyi I.B. (Ukraina); zaiavnyk ta vlasnyk Derzhavne pidpriemstvo «Ukrainskyi Instytut intelektualnoi vlasnosti» 31032378; zareiestrovano 11.01.22 v Derzhavnomu reiestri svidoctv pro reiestratsiiu avtorskoho prava na tvir.
8. Stenli Kryppner. (n.d.). Vidhuk kliienta. Retrieved March 20, 2025, from <https://a.co/d/2m8q79z>
9. Tuke, D.H. (n.d.). *Illustrations of the influence of the mind upon the body in health and disease, designed to elucidate the action of the imagination*. Retrieved March 20, 2025, from https://en.wikipedia.org/wiki/Illustrations_of_the_Influence_of_the_Mind_upon_the_Body_in_Health_and_Disease#cite_ref-3_1-8
10. Kanifolskyi, I. (2022). *Eagle flight. Awareness therapy: Introduction*. 74 s.

КОГНІТИВНО-КОМУНІКАТИВНІ ЧИННИКИ В СИСТЕМІ ВІЙСЬКОВОГО ЛІДЕРСТВА: ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ

Москальов І. О.

доктор філософії у галузі соціальних та поведінкових

наук за спеціальністю «Психологія»,

доцент кафедри суспільних наук

Національний університет оборони України

пр-т Повітряних Сил, 28, Київ, Україна

orcid.org/0000-0001-7950-1120

i_moskalyow@ukr.net

Ключові слова: критичне мислення, комунікативна толерантність, військове управління, лідерство, офіцери, прийняття рішень, військова освіта, когнітивні навички.

У статті досліджується вплив критичного мислення та комунікативної толерантності на ефективність військового управління. Здійснено емпіричний аналіз взаємозв'язку між когнітивними та комунікативними навичками офіцерів Збройних сил України. Дослідження охопило 468 офіцерів, які мають бойовий досвід та значний стаж служби. Проведений кореляційний аналіз виявив, що високий рівень критичного мислення позитивно корелює з показниками комунікативної толерантності, що, своєю чергою, сприяє згуртованості військових колективів, підвищенню ефективності прийняття рішень та покращенню управлінських компетенцій офіцерів.

Окрему увагу приділено кореляційному зв'язку між низьким рівнем критичного мислення та зростанням жорсткості суджень, суб'єктивності в оцінках, схильності до когнітивних упереджень та труднощів у командній взаємодії. Результати однофакторного дисперсійного аналізу (ANOVA) підтвердили статистично значущі відмінності у рівнях комунікативної толерантності між офіцерами з високим, середнім та низьким рівнями критичного мислення.

Високий, а подекуди й середній рівень критичного мислення сприяє більшій відкритості до альтернативних точок зору, здатності ефективно комунікувати з підлеглими та колегами, а також швидко адаптуватися до динамічних змін бойової обстановки. Офіцери, які володіють критичним мисленням, здатні приймати виважені рішення в умовах невизначеності, що є вирішальним чинником у сучасних військових конфліктах, також зазначені офіцери володіють високим рівнем комунікативної толерантності, разом із критичним мисленням це є ознаками високого лідерського потенціалу. Навпаки, низький рівень критичного мислення часто корелює з жорсткістю суджень, обмеженістю, суб'єктивністю, меншою гнучкістю у прийнятті рішень і меншою готовністю до командної роботи.

Отримані висновки підкреслюють необхідність інтеграції спеціальних тренінгових програм із розвитку критичного мислення та комунікативної толерантності у систему підготовки військових кадрів. Практичне застосування цих методик може значно підвищити якість військового керівництва, рівень лідерства серед офіцерів та здатність військових підрозділів ефективно функціонувати в умовах сучасної війни.

COGNITIVE AND COMMUNICATIVE FACTORS IN THE SYSTEM OF MILITARY LEADERSHIP: AN EMPIRICAL STUDY

Moskalov I. O.

*Doctor of Philosophy in Social and Behavioral
Sciences Specializing in Psychology,
Associate Professor at the Department of Social Sciences
National Defence University of Ukraine
Povitriani Syl Avenue, 28, Kyiv, Ukraine
orcid.org/0000-0001-7950-1120
i_moskalyow@ukr.net*

Key words: *critical thinking, communication tolerance, military management, leadership, officers, decision-making, military education, cognitive skills.*

The article deals with the influence of critical thinking and communicative tolerance on the efficiency of military management. The empirical analysis of the correlation between the cognitive and communication skills of officers of the Armed Forces of Ukraine is carried out. The study involved 468 officers with combat experience and extensive service records. The correlation analysis revealed a positive correlation between a high level of critical thinking and indicators of communicative tolerance, which, in turn, contribute to improved cohesion within army teams, enhanced decision-making efficiency, and the development of managerial competencies of officers.

Particular attention is focused on the correlation between a low level of critical thinking and an increase in the rigidity of judgments, subjectivity in assessments, a tendency to cognitive bias, and difficulties in team interaction. The results of a one-way analysis of variance (ANOVA) confirmed statistically significant differences in the levels of communicative tolerance between officers with high, medium, and low levels of critical thinking.

A high, and in some cases even moderate, level of critical thinking contributes to greater openness to alternative viewpoints, the ability to communicate effectively with subordinates and colleagues, as well as rapid adaptation to dynamic changes in the combat environment. Officers who possess critical thinking skills are capable of making well-considered decisions under conditions of uncertainty, which is a decisive factor in modern military conflicts. These officers also demonstrate a high level of communicative tolerance, which, combined with critical thinking, indicates a strong leadership potential. Conversely, a low level of critical thinking often correlates with rigidity of judgment, narrow-mindedness, subjectivity, reduced flexibility in decision-making, and a lower willingness to engage in teamwork.

The obtained results emphasize the need to integrate special training programs to develop critical thinking and communicative tolerance into the military training system. The practical application of these techniques can significantly improve the quality of military leadership, the level of leadership among officers, and the ability of military units to function efficiently in modern warfare.

Постановка проблеми. Сучасна війна – це не лише протистояння зброї, а й боротьба інтелектів, стратегій та підходів до управління військами. Збройні сили України зіштовхнулися з викликом ведення війни проти ворога, який має значно більші людські та матеріальні ресурси. Повномасштабна російсько-українська війна, що триває з 2014 р. та загострилася у 2022 р., вимагає нових підходів до підготовки військових кадрів. У таких умовах якість підготовки офіцерського

складу набуває вирішального значення. Академік Володимир Горбулін у праці «Як перемогти Росію у війні майбутнього» наголошує, що основним інструментом досягнення переваги є асиметричні дії, які здатні створити синергетичний ефект [2, с. 6]. Це потребує не лише технічної оснащеності, а й високого рівня інтелектуальної та стратегічної підготовки військових керівників.

В одному зі своїх інтерв'ю на той час головнокомандувач Збройних сил України Валерій Залуж-

ний застосував відомий серед військових вислів «маленька радянська армія ніколи не переможе велику радянську армію» [8]. Цей вислів чітко демонструє, що традиційні підходи, скопійовані з радянської військової системи, є застарілими. Сьогоднішній офіцер має бути не лише командиром, а й стратегом, який володіє сучасними управлінськими навичками, лідерськими якостями, стратегічним мисленням і високим рівнем критичного мислення. Уміння аналізувати ситуацію, робити зважені висновки та уникати когнітивних пасток стає основою ефективного керівництва військовими підрозділами [6, с. 230]. У цьому контексті важливе місце займає також комунікативна толерантність, яка сприяє згуртованості військового колективу, покращенню взаємодії між підлеглими та підвищенню ефективності виконання бойових завдань. Здатність офіцерів приймати стратегічні рішення та координувати бойові дії у складних умовах є критичною для забезпечення перемоги у сучасній війні.

Саме тому **метою** статті є аналіз ролі та взаємозв'язків між критичним мисленням та комунікативною толерантністю офіцерів Збройних сил України, що має безпосередній вплив на рівень їхнього лідерства та управлінської ефективності.

Результати дослідження. У ході дослідження були використані теоретичні методи: аналіз наукових джерел, емпіричні: об'єктивні та суб'єктивні психологічні методики, статистичні: дискриптивна статистика, однофакторний дисперсійний аналіз (ANOVA), пост-хок-аналіз порівняння груп, кореляційний аналіз.

У дослідженні взяли участь 468 респондентів – офіцерів Збройних сил України, учасників бойових дій у військових званнях від капітана до полковника, термін професійної військової служби – від 7 до 32 років. Усі учасники були добровільно залучені до дослідження. Вік респондентів варіювався від 28 до 54 років.

Як психодіагностичний інструментарій використано дві психологічні методики: тест критичного мислення Л. Старкі (в адаптації О. Луценко) та тест «Комунікативна толерантність» В. Бойко. Розглянемо кожну з них окремо.

В основу дослідження був покладений тест критичного мислення Л. Старкі (Starkey Critical Thinking Test), який є одним із популярних психодіагностичних інструментів, спрямованих на оцінку рівня когнітивних навичок особистості [9]. Адаптація цього тесту в Україні була проведена дослідницею Оленою Луценко, яка модифікувала його відповідно до культурних, мовних та освітніх особливостей українських респондентів [4, с. 65–70].

Тест призначений для оцінки рівня розвитку критичного мислення в осіб різного віку та професійної підготовки. Він особливо актуальний

для військовослужбовців, керівників та фахівців, які працюють у сферах, де необхідні аналітичне мислення та прийняття стратегічних рішень.

Тест охоплює кілька ключових когнітивних сфер: аналіз аргументів та виявлення їхніх сильних та слабких боків, розпізнавання логічних помилок і маніпуляцій, аналіз достовірності та обґрунтованості наведених фактів, виявлення прихованих припущень, оцінка правдивості та достовірності джерел інформації, визначення правильності та обґрунтованості висновків, виявлення причинно-наслідкових зв'язків, оцінка ступеня узагальнення отриманої інформації, прийняття рішень і формування суджень, аналіз варіантів та вибір оптимального рішення, усвідомлення етичних аспектів у процесі ухвалення рішень та вміння розмежовувати факти та припущення.

Адаптований тест Л. Старкі складається з 27 завдань, кожне з яких має чотири варіанти відповідей, з яких лише один є правильним. Тест може проводитися індивідуально або у груповому форматі. Кожна правильна відповідь оцінюється в 1 бал. Максимальна кількість балів – 27.

Рівні критичного мислення за підсумками тесту (за Л. Старкі):

Дуже високий рівень (24–27 балів): добре розвинені навички аналізу, оцінки та формування логічних висновків; особа здатна розпізнавати маніпуляції та ухвалювати обґрунтовані рішення.

Високий рівень (19–23 бали): особа демонструє хороші аналітичні здібності, проте іноді може не враховувати окремі деталі або робити поспішні висновки.

Середній рівень (14–18 балів): базові навички критичного мислення, можливі труднощі з розрізненням аргументованих і необґрунтованих тверджень.

Низький рівень (9–13 балів): слабка здатність до критичного аналізу, схильність до прийняття рішень без належного обґрунтування, труднощі у виявленні логічних помилок та маніпуляцій.

Дуже низький рівень (0–8 балів): відсутність навичок критичного мислення, висока довірливість до будь-якої інформації без її перевірки, складнощі в розрізненні фактів і суб'єктивних суджень, невміння аналізувати аргументи.

Адаптований тест критичного мислення Л. Старкі є цінним інструментом у сфері професійної освіти, особливо в умовах військової підготовки та розвитку управлінських компетентностей. Його широке застосування відкриває додаткові можливості для вдосконалення методик навчання, формування лідерських якостей та підвищення ефективності командної роботи:

– уведення додаткових підкатегорій оцінки критичного мислення для виявлення індивідуальних особливостей кожного респондента;

- використання тесту для моніторингу динаміки розвитку когнітивних навичок у військовослужбовців протягом навчального процесу;

- використання тесту у комплексі з іншими методами оцінки когнітивних здібностей, емоційного інтелекту та комунікативної компетентності;

- аналіз кореляції між рівнем критичного мислення та успішністю прийняття рішень у стресових ситуаціях [3, с. 47].

У нашому дослідженні тест критичного мислення Л. Старкі використовувався у поєднанні з тестом вимірювання комунікативної толерантності В. Бойко. Це дало змогу виявити взаємозв'язки між когнітивними та комунікативними навичками офіцерів, що безпосередньо впливає на їхню здатність приймати стратегічні рішення, ефективно керувати підлеглими, налагоджувати якісну комунікацію, створювати ефективні військові команди та адаптуватися до динамічних змін бойової обстановки.

Тест комунікативної толерантності В. Бойко – це психологічна методика, призначена для оцінки рівня толерантності людини в міжособистісному спілкуванні. Він допомагає визначити, наскільки людина терпима до інших, уміє приймати думки та поведінку співрозмовників, не проявляючи агресії чи упередженості [1].

Тест містить 45 тверджень (9 субтестів по 5 тверджень у кожному), що описують різні аспекти спілкування та поведінки. Респондент має оцінити, наскільки вони відповідають характеру його взаємодії з іншими людьми.

Методика оцінює комунікативну толерантність за такими субтестами:

1. Наскільки респондент здатний приймати чи не приймати індивідуальність іншого.

2. Наскільки респонденту притаманна тенденція оцінювати людей виходячи із власного «Я».

3. Якою мірою респондент категоричний або незмінний у його оцінках на адресу оточуючих.

4. Якою мірою респондент уміє приховувати або згладжувати неприємні враження у разі зіткнення з некомунікабельними якостями людей.

5. Якою мірою респонденту притаманна схильність переробляти і перевиховувати когось.

6. Якою мірою респондент схильний підлаштовувати когось під себе, намагатися робити оточуючих зручними для себе.

7. Якою мірою притаманна респонденту злопам'ятність.

8. Якою мірою респондент терпимий до дискомфортних станів оточуючих.

9. Рівень адаптаційних можливостей респондента у взаємодії з людьми.

На кожне твердження респондент відповідає за чотирибальною шкалою від 0 (повна незгода) до 3 (повна згода), таким чином, чим більше балів, тим

нижче рівень комунікативної толерантності респондента (інвертована шкала), тобто тим менше людина терпима до інших у цьому аспекті відносин. Навпаки, чим менші оцінки з тої чи іншої поведінкової ознаки, тим вище рівень комунікативної толерантності по даному аспекту відносин із людьми.

Загальними характеристиками високого рівня комунікативної толерантності є відкритість до спілкування, повага до чужих думок, уміння контролювати свої емоції, гнучкість у комунікації, уміння адаптуватися до різних типів людей. У поведінці це проявляється у легкості знаходження спільної мови з іншими, уникненні конфліктів, об'єктивного ставлення до критики, намагання зберігати спокій та конструктивний підхід навіть під час спілкування з грубим та агресивним співрозмовником, уміння слухати та підтримувати розмову, не перериваючи співрозмовника, та уникнення категоричних суджень.

Середній рівень комунікативної толерантності характеризується терпимістю до інших, але в певних ситуаціях така людина може виявляти нетерпимість. Частково схильна до нав'язування своїх поглядів, але може поступитися, якщо аргументи співрозмовника є переконливими. Інколи дратується або критикує інших, але намагається уникати конфліктів. На поведінковому рівні може бути терпимою до думок інших людей, але в спірних питаннях відстоює власну позицію доволі категорично. Зазвичай поводить себе спокійно, але в емоційних ситуаціях може проявляти роздратування. Якщо співрозмовник має інші погляди, інколи реагує скептично або з легкою іронією. Відкритий стиль спілкування, але іноді допускає неусвідомлені прояви стереотипного мислення. У конфліктних ситуаціях може підвищити голос, але зазвичай швидко заспокоюється.

Низький рівень комунікативної толерантності притаманний людям, які нетерпимі до думок і поведінки, що відрізняються від її власних. Часто критикують інших, нав'язують власну точку зору, схильні до різких емоційних реакцій у спілкуванні, конфліктності. У поведінці такі люди швидко дратуються через особливості співрозмовника (манера мови, акцент, стиль мислення тощо). Часто використовують сарказм, критикують співрозмовника замість конструктивного діалогу. Перебивають інших, уважаючи свою думку важливішою. Не визнають помилок, важко приймають аргументи, які суперечать їхнім переконанням. Виявляють агресію у спілкуванні (підвищують голос, можуть говорити різко або образливо). У конфліктних ситуаціях схильні до звинувачень та емоційного тиску на співрозмовника. Мають стійкі упередження та стереотипи щодо інших людей (за віком, статтю, національністю, військо-

вим званням тощо). Слід зазначити, що сам автор методики не виводить чітких кількісно-якісних показників, а лише зазначає, що чим вища кількість балів, тим нижчий рівень комунікативної толерантності буде притаманний особистості, а максимальне число балів, які можна отримати – 135, свідчить про абсолютну нетерпимість до оточуючих, що навряд чи можливо для нормальної особистості. Точно так само неймовірно одержати нуль балів – свідчення терпимості до всіх у всіх ситуаціях. У середньому опитані набирають: керівники установ підрозділів – 40 балів, медсестри – 43 бали, вихователі – 31 бал.

Також автор методики пропонує звернути увагу на те, за якими з 9 запропонованих вище поведінкових ознак виявляються високі сумарні оцінки (тут можливий інтервал від 0 до 15 балів). Чим більше балів за конкретною ознакою, тим менш особа терпима до людей у цьому аспекті відносин із ними. Навпаки, чим менші оцінки по тій чи іншій ознаці, тим вища толерантність за даним аспектом відносин [7, с. 34–56].

Значний обсяг вибірки ($n = 468$), а також високий рівень надійності та валідності зазначених методик дають змогу запропонувати свої кількісно-якісні показники дослідження комунікативної толерантності Збройних сил України. Так, на початковому етапі обрахунку результатів була здійснена перевірка на відповідність закону нормального розподілу за допомогою λ -критерію Колмогорова – Смірнова, а також розраховані середні значення (μ) та стандартні відхилення (σ) за кожною зі шкал. Таким чином, є можливим розрахунок якісних показників шкали за формулою $\mu \pm \sigma$ [5, с. 93–95]. За методикою критичного мислення Л. Старкі отримано середнє значення $16,96 \pm 3,95$, а за методикою комунікативної толерантності В. Бойко – $36,64 \pm 15,80$. Значення, які входять у цей інтервал, якісно відповідатимуть

рівню «середній», які виходять за межі діапазону «високий» та «низький» відповідно (для методики «Комунікативна толерантність» навпаки). Після здійснення необхідних розрахунків маємо такі кількісно-якісні показники (табл. 1).

Таким чином, отримані результати серед респондентів розподілилися так (табл. 2).

Із метою виявлення сили та напряму взаємозв'язку між рівнем критичного мислення та комунікативною толерантністю був проведений кореляційний аналіз за допомогою коефіцієнта лінійної кореляції Пірсона (Pearson correlation coefficient), який виявив, що між зазначеними даними існує зворотний кореляційний зв'язок ($r_{x,y} = -.434, p < 0.01$). Ураховуючи, що шкала комунікативної толерантності інвертована, це свідчить про те, що респонденти з високим рівнем критичного мислення частіше демонструють високий рівень комунікативної толерантності, готові до сприйняття різних точок зору та відкриті до взаємодії з людьми з різним соціальним і культурним досвідом.

Подальшим етапом дослідження було проведення однофакторного дисперсійного аналізу (ANOVA), що застосовується для перевірки статистично значущих відмінностей між середніми значеннями трьох і більше груп за однією змінною. У нашому випадку залежною змінною є комунікаційна толерантність за методикою В. Бойко, розподілена за 9 субтестами та за загальною шкалою, незалежною змінною (фактором) є рівень критичного мислення (високий, середній, низький) за тестом Л. Старкі.

Нульова гіпотеза (H_0): середні значення комунікаційної толерантності за кожним із 9 субтестів та загальною шкалою не відрізняються між трьома рівнями критичного мислення.

Альтернативна гіпотеза (H_1): хоча б одне із середніх значень суттєво відрізняється.

Таблиця 1

№	Методика	Рівні		
		Високий	Середній	Низький
1.	Тест критичного мислення Л. Старкі	22 – 27	13 – 21	0 – 12
2.	Тест комунікативної толерантності В. Бойко	менше 21	21 – 53	більше 53

Таблиця 2

Методика	Рівень	Кількість (n)	Відсоток (%)	Середнє значення (μ)	Стандартне відхилення (σ)
Тест критичного мислення Л. Старкі	Високий	120	26	21,95	1,81
	Середній	252	54	16,73	1,60
	Низький	96	20	11,34	1,46
	Всього	468	100	16,96	3,95
Тест комунікативної толерантності В. Бойко	Високий	102	22	15,97	6,03
	Середній	300	64	37,86	8,11
	Низький	66	14	66,05	7,23
	Всього	468	100	36,64	15,80

Попередніми умовами проведення однофакторного дисперсійного аналізу була перевірка нормальності розподілів за λ -критерієм Колмогорова – Смірнова та гомогенності дисперсій за тестом Левеня. Результати, отримані з використанням статистичного пакету SPSS 26.0, наведені в табл. 3.

За результати однофакторного дисперсійного аналізу даних (ANOVA), отриманих із використанням опитувальника комунікативної толерантності В. Бойка, побудовані три профілі комунікативної толерантності за рівнями критичного мислення (рис. 1).

Таблиця 3

Scale	Level	Group Statistics				One-Way ANOVA	
		N	Mean	Std. Dev	Groups	F	Signif.
1	2	3	4	5	6	7	8
Субтест 1 – неприйняття чи нерозуміння індивідуальності людини	Hight	120	4,40	2,321	Between Groups	10,974	,000
	Medium	252	3,98	1,980	Within Groups		
	Low	96	5,16	2,163	Total		
	Total	468	4,33	2,154			
Субтест 2 – використання себе як еталону під час оцінки інших	Hight	120	3,63	2,405	Between Groups	4,084	,017
	Medium	252	3,60	2,885	Within Groups		
	Low	96	4,50	2,730	Total		
	Total	468	3,79	2,756			
Субтест 3 – категоричність чи консервативність в оцінках людей	Hight	120	4,30	2,400	Between Groups	15,141	,000
	Medium	252	4,45	2,442	Within Groups		
	Low	96	5,94	2,525	Total		
	Total	468	4,72	2,521			
Субтест 4 – невідміння приховувати неприємні почуття	Hight	120	4,90	2,416	Between Groups	,702	,496
	Medium	252	4,87	2,202	Within Groups		
	Low	96	5,19	2,336	Total		
	Total	468	4,94	2,285			
Субтест 5 – прагнення переробити, перевиговарити партнера	Hight	120	3,45	2,344	Between Groups	10,590	,000
	Medium	252	3,89	2,241	Within Groups		
	Low	96	4,88	2,420	Total		
	Total	468	3,98	2,352			
Субтест 6 – прагнення підіграти партнера під себе	Hight	120	3,35	2,307	Between Groups	,147	,863
	Medium	252	3,49	2,481	Within Groups		
	Low	96	3,50	2,624	Total		
	Total	468	3,46	2,463			
Субтест 7 – невідміння прощати іншим помилки	Hight	120	3,60	2,277	Between Groups	5,492	,004
	Medium	252	4,00	2,687	Within Groups		
	Low	96	4,75	2,551	Total		
	Total	468	4,05	2,584			
Субтест 8 – нетерпимість до фізичного чи психічного дискомфорту партнера	Hight	120	3,33	2,474	Between Groups	6,365	,002
	Medium	252	3,98	2,779	Within Groups		
	Low	96	4,66	2,905	Total		
	Total	468	3,95	2,762			

Продовження таблиці 3

1	2	3	4	5	6	7	8
Субтест 9 – невміння пристосовуватися до партнерів.	Hight	120	3,18	2,129	Between Groups	3,954	,020
	Medium	252	3,33	2,357	Within Groups		
	Low	96	4,00	2,290	Total		
	Total	468	3,43	2,301			
ЗАГАЛЬНИЙ РІВЕНЬ КОМУНІКАТИВНОЇ ТОЛЕРАНТНОСТІ	Hight	120	34,13	14,890	Between Groups	9,115	,000
	Medium	252	35,58	15,598	Within Groups		
	Low	96	42,56	16,213	Total		
	Total	468	36,64	15,817			

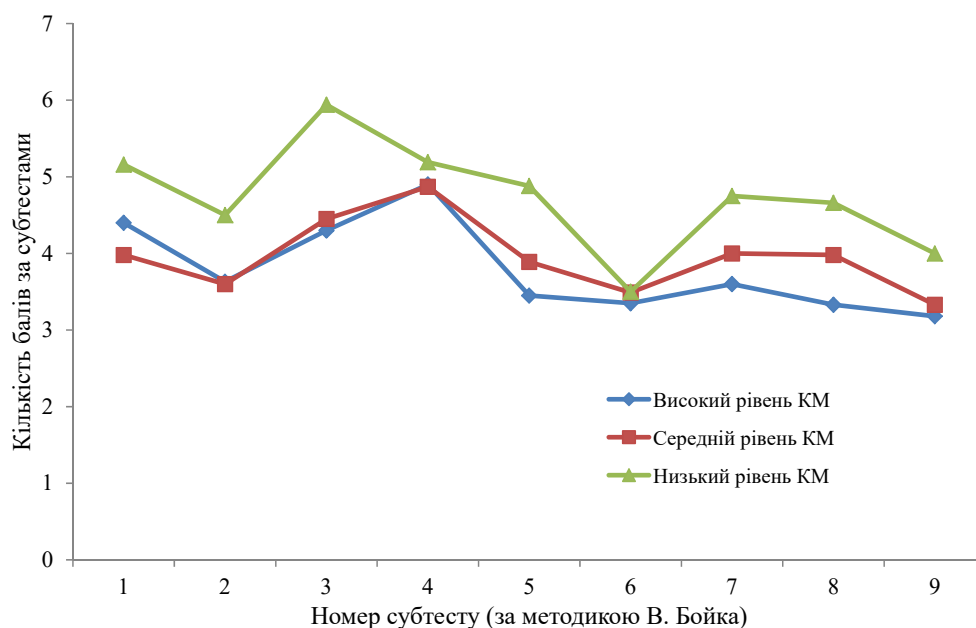


Рис. 1. Профілі комунікативної толерантності офіцерів за трьома рівнями критичного мислення (КМ)

Примітка: 1 – неприйняття чи нерозуміння індивідуальності людини, 2 – використання себе як еталону під час оцінки інших, 3 – категоричність чи консервативність в оцінках людей, 4 – невміння приховувати чи згладжувати неприємні почуття під час зіткнення з неконікабельними якостями партнера, 5 – прагнення переробити, перевиховати партнера, 6 – прагнення підігнати партнера під себе, зробити його зручним, 7 – невміння прощати іншим помилки, 8 – нетерпимість до фізичного чи психічного дискомфорту партнера, 9 – невміння пристосовуватися до партнерів.

Із отриманих результатів (табл. 3) за всіма субтестами окрім субтестів 4 та 6 є статистично значущі відмінності ($p \leq 0,05$), проте за результатами ANOVA неможливо дізнатися, між якими саме групами є різниця і наскільки вона значуща. Із цією метою був проведений пост-хок-тест (Post Hoc Test). Це статистичний метод, який застосовується після основного аналізу (зазвичай ANOVA), щоб виявити, між якими саме групами є статистично значущі відмінності. Застосований статистичний критерій Шеффе (Scheffé test), оскільки

він дає змогу працювати з групами, кількість яких суттєво різна. Результати наведено в табл. 4.

Загалом усі результати субтестів (окрім субтесту 4 та 6) та загальна шкала вказують на відсутність статистично значущих відмінностей у рівні комунікативної толерантності у групах із високим ($n=120$) та середнім ($n=252$) рівнями критичного мислення та наявність таких відмінностей між групами з низьким ($n=96$) та середнім та тим більше високим рівнями критичного мислення. Це свідчить про те, що саме

Таблиця 4

Communicative tolerance (Dependent Variable)	Levels critical thinking (I)	Levels critical thinking (J)	Mean Difference (I-J)	Signif.
1	2	3	4	5
Субтест 1 – неприйняття чи нерозуміння індивіду- альності людини	Hight	Medium	,424	,195
		Low	-,756	,033
	Medium	Hight	-,424	,195
		Low Low	-1,180	,000
	Low	Hight	,756	,033
		Medium	1,180	,000
Субтест 2 – використання себе як еталону під час оцінки інших	Hight	Medium	,030	,995
		Low	-,875	,067
	Medium	Hight	-,030	,995
		Low Low	-,905	,023
	Low	Hight	,875	,067
		Medium	,905	,023
Субтест 3 – категорич- ність чи консервативність в оцінках людей	Hight	Medium	-,152	,854
		Low	-1,638	,000
	Medium	Hight	,152	,854
		Low Low	-1,485	,000
	Low	Hight	1,638	,000
		Medium	1,485	,000
Субтест 4 – невміння приховувати неприємні почуття	Hight	Medium	,031	,993
		Low	-,287	,656
	Medium	Hight	-,031	,993
		Low Low	-,318	,510
	Low	Hight	,287	,656
		Medium	,318	,510
Субтест 5 – прагнення переробити, перевиховати партнера	Hight	Medium	-,443	,224
		Low	-1,425	,000
	Medium	Hight	,443	,224
		Low Low	-,982	,002
	Low	Hight	1,425	,000
		Medium	,982	,002
Субтест 6 – прагнення пі- дігнати партнера під себе	Hight	Medium	-,138	,881
		Low	-,150	,906
	Medium	Hight	,138	,881
		Low Low	-,012	,999
	Low	Hight	,150	,906
		Medium	,012	,999

Продовження таблиці 4

1	2	3	4	5
Субтест 7 – невміння прощати іншим помилки	Hight	Medium	-,400	,371
		Low	-1,150	,005
	Medium	Hight	,400	,371
		Low Low	-,750	,052
	Low	Hight	1,150	,005
		Medium	,750	,052
Субтест 8 – нетерпимість до фізичного чи психічного дискомфорту партнера	Hight	Medium	-,651	,100
		Low	-1,331	,002
	Medium	Hight	,651	,100
		Low Low	-,680	,117
	Low	Hight	1,331	,002
		Medium	,680	,117
Субтест 9 – невміння пристосовуватися до партнерів.	Hight	Medium	-,158	,823
		Low	-,825	,032
	Medium	Hight	,158	,823
		Low Low	-,667	,053
	Low	Hight	,825	,032
		Medium	,667	,053
ЗАГАЛЬНИЙ РІВЕНЬ КОМУНІКАТИВНОЇ ТОЛЕРАНТНОСТІ	Hight	Medium	-1,458	,700
		Low	-8,438	,000
	Medium	Hight	1,458	,700
		Low Low	-6,979	,001
	Low	Hight	8,438	,000
		Medium	6,979	,001

низький рівень критичного мислення є причиною низької комунікативної толерантності, та підтверджує гіпотезу про тісний взаємозв'язок між когнітивними та соціальними аспектами особистості. Респонденти із середнім та високим рівнями критичного мислення демонструють значно вищі результати комунікативної толерантності, причому між цими двома рівнями чіткої лінійної залежності та статистично значущої різниці немає, а отже, під час використання тесту Л. Старкі слід звертати увагу саме на респондентів, які продемонстрували низький рівень критичного мислення (набрали менше 12 балів), оскільки такі офіцери демонструють не тільки низький рівень когнітивних здібностей, а й недостатні комунікативні навички, що не сприятиме формуванню такого офіцера як лідера.

Результати субтестів 4 та 6 вказують на відсутність змін у рівні комунікативної толерантності від рівня критичного мислення, ймовірно, це пов'язано з тим, що ці два субтести спрямовані на вивчення метакогнітивної поведінки особистості, тобто здатності усвідомлювати, контролювати та регулювати свої власні пізнавальні та емоційно-вольові процеси, уміння спостерігати за своїми почуттями, оцінювати їх і коригувати свої стратегії поведінки в комунікації, роботі чи повсякденному житті.

Висновки. Проведене дослідження підтвердило, що між рівнем критичного мислення та комунікативною толерантністю офіцерів Збройних сил України існує тісний взаємозв'язок. Високий, а подекуди й середній рівень критичного мислення сприяє більшій відкритості до альтер-

нативних точок зору, здатності ефективно комунікувати з підлеглими та колегами, а також швидко адаптуватися до динамічних змін бойової обстановки. Офіцери, які володіють критичним мисленням, здатні приймати виважені рішення в умовах невизначеності, що є вирішальним чинником у сучасних військових конфліктах. Також зазначені офіцери володіють високим рівнем комунікативної толерантності, разом із критичним мисленням це є ознаками високого лідерського потенціалу. Навпаки, низький рівень критичного мислення часто корелює з жорсткістю суджень, обмеженістю, суб'єктивністю, меншою гнучкістю у прийнятті рішень і меншою готовністю до командної роботи.

Сучасна війна вимагає нової якості військових кадрів – офіцерів-лідерів, які здатні аналізувати інформацію, ухвалювати зважені рішення та ефективно взаємодіяти в межах військових колективів. Розвиток критичного та стратегічного мислення, а також комунікативної толерантності має

стати пріоритетним завданням військової освіти, що дасть змогу готувати командирів, спроможних забезпечити ефективне управління військами та приймати оптимальні рішення в умовах високої невизначеності.

Дослідження показало значущий позитивний взаємозв'язок між рівнем критичного мислення та комунікативною толерантністю. Це відкриває нові можливості для застосування цих методик під час здійснення заходів професійно-психологічного відбору офіцерського складу на керівні посади, а також у психологічних тренінгах і програмах розвитку лідерських якостей військових керівників.

У подальших дослідженнях варто детальніше вивчити вплив різних чинників, що сприяють формуванню лідерського потенціалу в офіцерському середовищі, а також розробити практичні рекомендації щодо підвищення рівня комунікативної толерантності та критичного мислення серед військовослужбовців.

ЛІТЕРАТУРА

1. Бойко В. Комунікативна толерантність: психологічна методика. Київ : Академвидав, 2002. 12 с.
2. Горбулін В. Як перемогти росію у війні майбутнього. Київ : Брукс, 2021. 245 с.
3. Іванкова Н., Ткаченко В. Взаємозв'язок критичного мислення та соціальної толерантності. *Психологія і суспільство*. 2010. № 3(14). С. 45–59.
4. Луценко О.Л. Адаптація тесту критичного мислення Л. Старкеї. *Вісник Харківського національного університету імені В.Н. Каразіна. Серія «Психологія»*. 2014. Вип. 1110. С. 65–70.
5. Москальов І.О., Лисенко Д.П. Застосування методів математичної статистики у психолого-педагогічних дослідженнях : навчальний посібник. Київ : Національний університет оборони України, 2023. 156 с.
6. Осьодло В.І., Рибчук О.Г. Роль критичного мислення у сучасному лідерстві. *Психологія життєвого простору особистості в сучасних умовах кризи, глобалізації та цифрової трансформації суспільного життя* : матеріали міжнар. наук.-практ. конф., м. Одеса, 14–15 вересня 2023 р. Одеса : Міжнародний гуманітарний університет, 2023. С. 229–231.
7. Conditions of Crisis, Globalization and Digital Transformation of Public Life: Materials of the International Scientific and Practical Conference (Odesa, September 14–15, 2023) (pp. 229–231). International Humanitarian University.
8. Шевенко А.М. Методичне забезпечення відбору учнівської молоді до вищих навчальних закладів педагогічного профілю : методичні рекомендації. Київ, 2016. 86 с.
9. Komarov D. Valery Zaluzhny. Year Off-screen. General. Special project of Dmytro Komarov. Part three [Video] YouTube. URL: https://youtu.be/TadXxP_26V8?si=vdhCIAeP-KNYCNbr (дата звернення: 12.04.2025).
10. Starkey J. Critical Thinking Test. *Pearson Education*, 2004.

REFERENCES

1. Boyko, V. (2002). Communicative Tolerance: A Psychological Test. Akademvydav.
2. Horbulin, V. (2021). Yak peremohty Rosiiu u viini maibutnoho [How to Defeat Russia in the War of the Future]. Kyiv: Brooks. 245 p.
3. Ivankova, N., & Tkachenko, V. (2010). The Relationship between Critical Thinking and Social Tolerance. *Psychology and Society*, 14(3), 45–59.
4. Lutsenko, O. (2014). Adaptation of L. Starkey's Critical Thinking Test. *Bulletin of V.N. Karazin Kharkiv National University. Series: Psychology*, 1110, 65–70.
5. Moskalov, I., & Lysenko, D. (2023). Use of Mathematical Statistics Methods in Psychological and Pedagogical Researches: a textbook. National Defense University of Ukraine.

6. Osodlo, V., & Rybchuk, O.(2023). The Role of Critical Thinking in Modern Leadership. In Psychology of the Personality's Life Space in the Modern
7. Conditions of Crisis, Globalization and Digital Transformation of Public Life: Materials of the International Scientific and Practical Conference (Odesa, September 14–15, 2023) (pp. 229–31). International Humanitarian University.
8. Shevchenko, A. (2016). Methodological Support for the Selection of Students to Higher Education Institutions of Pedagogical Profile. Methodological Guidelines. 86 p.
9. Komarov, D. (2023). Valery Zaluzhny. Year Off-screen. General. Special project of Dmytro Komarov. Part three [Video]. YouTube. https://youtu.be/TadXxP_26V8?si=vdhCIAeP-KNYCNbr
10. Starkey, J. (2004). Critical Thinking Test. Pearson Education. 2004.

ТЕОРЕТИЧНІ АСПЕКТИ ВПЛИВУ МУЗИКОТЕРАПІЇ НА ЕМОЦІЙНИЙ ІНТЕЛЕКТ У ЮНАЦЬКОМУ ВІСІ

Несен Р. С.

аспірант

Український державний університет імені Михайла Драгоманова

вул. Пирогова, 9, Київ, Україна

orcid.org/0000-0002-8220-7472

r.s.nesen@npu.edu.ua

Ключові слова: *емоційний інтелект, психоемоційний розвиток, юнацтво, арттерапевтичні методи, музикотерапія.*

У статті розглянуто феномен емоційного інтелекту як інтегральної характеристики особистості, що поєднує здатність до розпізнавання, усвідомлення й керування власними та чужими емоціями. Проаналізовано основні підходи до розуміння емоційного інтелекту, зокрема модель здібностей Масра, Селовея та Карузо, змішану модель Гоулмана й Бар-Она, а також модель рис Петрідеса та Фернхема. Показано, що юнацький вік є найбільш чутливим до формування складників емоційного інтелекту, оскільки саме у цей період відбуваються активні процеси рефлексії, становлення системи цінностей, підвищеної емоційної чутливості та формування міжособистісних навичок. Особливу увагу зосереджено на теоретичному обґрунтуванні впливу музикотерапії як одного з напрямів арттерапії на розвиток емоційного інтелекту. Висвітлено специфіку рецептивної, активної й інтеграційної музикотерапії та їхній потенціал у вдосконаленні перцептивного, емоційного, мотиваційного й ціннісного компонентів емоційного інтелекту. Узагальнено результати наукових досліджень, які підтверджують позитивний вплив музикотерапевтичних методів на здатність до розпізнавання та регуляції емоцій, підвищення стресостійкості, розвиток емпатії, а також формування здорових ціннісно-смыслових орієнтацій у молоді. Зазначено, що музикотерапія у груповому форматі сприяє соціальній взаємодії та гармонізації міжособистісних стосунків, оскільки залучає різні форми емоційної комунікації та невербального самовираження. Обґрунтовано доцільність впровадження музикотерапії в освітній та корекційно-розвивальний процес для комплексного впливу на емоційну сферу особистості та підвищення рівня її емоційного інтелекту. Виокремлено низку невирішених питань, пов'язаних із дослідженням індивідуальних та гендерних особливостей впливу музикотерапевтичних утручань, а також із можливою інтеграцією музикотерапії з іншими психологічними методами задля максимальної ефективності психолого-педагогічного супроводу молоді.

THEORETICAL ASPECTS OF MUSIC THERAPY INFLUENCE ON EMOTIONAL INTELLIGENCE IN ADOLESCENCE

Nesen R. S.

Postgraduate Student

Dragomanov Ukrainian State University,

Pirogova str., 9, Kyiv, Ukraine

orcid.org/0000-0002-8220-7472

r.s.nesen@npu.edu.ua

Key words: *emotional intelligence, psycho-emotional development, adolescence, art therapeutic methods, music therapy.*

The article deals with the phenomenon of emotional intelligence as an integral characteristic of a personality that combines the ability to recognize, understand and manage one's own and other people's emotions. The main approaches to understanding emotional intelligence are analyzed, in particular, the Mayer, Salloway, and Caruso model of abilities, the Goleman and Bar-On mixed model, and the Petrides and Fernham trait model. It is shown that adolescence is the most sensitive to the formation of emotional intelligence components, since it is during this period that active processes of reflection, formation of a system of values, increased emotional sensitivity and formation of interpersonal skills take place. Particular attention is paid to the theoretical substantiation of the impact of music therapy as one of the areas of art therapy on the development of emotional intelligence. The specifics of receptive, active, and integrative music therapy and their potential for improving the perceptual, emotional, motivational, and value components of emotional intelligence are highlighted. The results of scientific studies confirming the positive impact of music therapy methods on the ability to recognize and regulate emotions, increase stress resistance, develop empathy, and form healthy value and meaningful orientations in young people are summarized. It is noted that music therapy in a group format promotes social interaction and harmonization of interpersonal relationships, as it involves various forms of emotional communication and non-verbal expression. The expediency of introducing music therapy into the educational and correctional and developmental process for a comprehensive impact on the emotional sphere of the individual and increasing the level of his or her emotional intelligence is substantiated. A number of unresolved issues related to the study of individual and gender peculiarities of the impact of music therapy interventions, as well as the possible integration of music therapy with other psychological methods to maximize the effectiveness of psychological and pedagogical support for young people are highlighted.

Постановка проблеми. У сучасних умовах дослідження емоційного інтелекту набуває особливої значущості через ускладнення емоційної сфери особистості, що зумовлені зміною соціального контексту, форм і змісту емоційних реакцій. Спостерігається розширення спектра емоційних проявів і посилення інтеграції емоційних і когнітивних процесів. Актуальність проблеми зростає також у зв'язку з потребою підтримки ментального здоров'я особистості, важливим складником якого є емоційне благополуччя, що, своєю чергою, пов'язане з рівнем розвитку емоційного інтелекту.

Питання розвитку емоційного інтелекту досліджували українські вчені, зокрема В. Зарицька [1], Е. Носенко, Н. Коврига [2–4]. У зарубіжному науковому просторі концепцію

емоційного інтелекту сформували такі автори, як М. Dźwigoł-Barosz [8], Т. Chernata [7], Л. Mazai [20].

Щодо впливу музикотерапії на розвиток емоційного інтелекту або окремих його складників варто зазначити внесок таких науковців, як Y. Liu [16], С. Hense [11], J. Stupacher [27], D. Parker [22], J. Zheng [37], V. Martínez-Vérez [19]. Однак більшість відповідних досліджень мають певні обмеження, зокрема специфічність вибірки (музиканти, діти з РАС, особи з психічними розладами) або короткотривалість спостережень. Отже, окремі аспекти впливу музикотерапії на емоційний інтелект залишаються малодослідженими, що зумовлює необхідність подальших міждисциплінарних наукових пошуків у цьому напрямі.

Мета статті. Презентувати результати поглибленого теоретичного аналізу аспектів впливу музикотерапії на емоційний інтелект у юнацькому віці, виявлення ключових психологічних механізмів цього впливу, а також наукового обґрунтування доцільності застосування музикотерапевтичних методів для розвитку складників емоційного інтелекту молоді.

Відповідно до поставленої мети, було виокремлено такі науково-дослідницькі завдання:

Проаналізувати теоретичні основи емоційного інтелекту та музикотерапії, визначивши їхні ключові концепції та взаємозв'язок.

Виявити основні психологічні механізми впливу музикотерапії на розвиток емоційного інтелекту в юнацькому віці.

Обґрунтувати доцільність застосування музикотерапевтичних методів для розвитку складників емоційного інтелекту молоді.

Результати дослідження. Феномен емоційного інтелекту (ЕІ) відносно нещодавно став предметом детального вивчення у психологічній науці, проте за останні десятиліття привернув значну увагу дослідників. Поняття емоційного інтелекту виникло як альтернатива традиційному розумінню інтелекту, що тривалий час обмежувався когнітивними здібностями та вимірювався переважно за допомогою IQ-тестів. Така однобічність у тлумаченні інтелектуальних здібностей викликала критику серед науковців, оскільки не враховувала важливість емоційної сфери людини та її вплив на загальний успіх у життєдіяльності [20].

Термін «емоційний інтелект» уперше був використаний у наукових працях Пітера Селовея та Джона Маєра у 1990 р. Вони визначили ЕІ як підвид соціального інтелекту, який включає здатність відстежувати власні емоції та емоції інших людей, розрізняти їх та використовувати цю інформацію для управління своїм мисленням і діями [7]. Справжньої популярності концепція набула після виходу книги Данієля Гоулмана «Емоційний інтелект» у 1995 р., де автор обґрунтував важливість ЕІ для успіху в різних сферах життя, зокрема у професійній діяльності [8].

Сьогодні існує декілька основних підходів до розуміння сутності емоційного інтелекту. Модель здібностей (Дж. Маєр, П. Селовей, Д. Карузо) розглядає ЕІ як набір когнітивних здібностей, пов'язаних з обробкою емоційної інформації. Ця модель включає чотири компоненти: сприйняття, оцінка і вираження емоцій; емоційне сприяння мисленню; розуміння та аналіз емоцій; свідоме управління емоціями. Змішана модель (Д. Гоулман, Р. Бар-Он) трактує ЕІ як поєднання когнітивних здібностей та особистісних характеристик. У цьому підході ЕІ включає такі компоненти, як

самосвідомість, самоконтроль, мотивація, емпатія та соціальні навички. Модель рис (К.В. Петрідес, Е. Фернхем) визначає ЕІ як набір емоційних самосприйняття та диспозицій, розташованих на нижчих рівнях ієрархії особистості.

Автор інформаційно-перероблюваної концепції емоційного інтелекту Е.Л. Носенко визначає ЕІ як емоційну розумність, яка виконує функції адаптації та захисту від стресу, через що суттєво впливає на успішність життєдіяльності особистості [2]. Це відбувається відповідно до того, як людина емоційно ставиться до навколишнього світу, інших людей і самої себе.

Узагальнюючи різні підходи, можна визначити емоційний інтелект як інтегративну особистісну властивість, що включає здатність розпізнавати, розуміти власні емоції та емоції інших людей, керувати емоційною сферою, що зумовлює вищу адаптивність та ефективність у спілкуванні та діяльності. ЕІ виступає важливим чинником, який забезпечує гармонійну взаємодію раціонального та емоційного у структурі особистості.

Важливо зазначити, що емоційний інтелект не є статичною характеристикою – він динамічно розвивається протягом життя людини під впливом різноманітних чинників, включаючи виховання, освіту, життєвий досвід та цілеспрямований розвиток. Ця особливість відкриває широкі можливості для психологічно-педагогічного впливу з метою формування та розвитку емоційного інтелекту, зокрема за допомогою різноманітних психотерапевтичних методик, серед яких особливе місце займає музикотерапія.

Структура емоційного інтелекту є складною та багатовимірною, включаючи чотири основні компоненти: перцептивний, емоційний, мотиваційний та ціннісний.

Перцептивний компонент пов'язаний зі здатністю сприймати та розпізнавати емоції. Він включає ідентифікацію емоцій за фізичними станами та почуттями, розпізнавання емоцій інших через поведінку й зовнішній вигляд, точність вираження власних емоцій та потреб, а також уміння розрізняти справжні й несправжні емоції. Цей компонент є основою для ефективного емоційного аналізу та управління [14].

Емоційний компонент передбачає розуміння та аналіз емоційних станів, причин їх виникнення, їхніх взаємозв'язків і динаміки, а також здатність до емоційної саморегуляції. Це дає змогу використовувати емоції для оптимізації мислення й поведінки [10].

Мотиваційний компонент стосується використання емоцій для підвищення ефективності діяльності, включаючи самомотивацію, управління увагою, генерацію емоцій для вирішення завдань, подолання труднощів та досягнення

цілей. Він тісно пов'язаний із саморегуляцією та самоконтролем.

Ціннісний компонент охоплює емоційно-ціннісні ставлення особистості: емпатію, прийняття емоційних переживань (своїх та інших), формування цінностей на їх основі та рефлексію власного емоційного досвіду. Цей компонент пов'язаний із високим рівнем соціальної відповідальності, етичними аспектами, духовним розвитком та здатністю до глибоких міжособистісних зв'язків [13].

Усі компоненти емоційного інтелекту діють як єдина система, взаємно доповнюючи один одного. Залежно від індивідуальних особливостей розвиток компонентів може бути нерівномірним, створюючи індивідуальний профіль емоційного інтелекту, що впливає на емоційне реагування, рішення, комунікацію та поведінку.

Юнацький вік є критичним періодом для формування та розвитку емоційного інтелекту, що визначається низкою соціально-психологічних і біологічних чинників. Цей період характеризується підвищеною емоційністю та здатністю до глибоких і тонких емоційних переживань, що супроводжують формування світогляду та міжособистісних стосунків. Водночас активно розвиваються рефлексія та самосвідомість, що дає змогу молодим людям краще аналізувати власні емоції та їхній вплив на поведінку. У юнацькому віці формується стійка система цінностей, посилюється здатність до емпатії, моральних почуттів та глибоких емоційних зв'язків з іншими людьми. Важливою особливістю цього вікового етапу є поступове вдосконалення навичок емоційної регуляції, хоча при цьому можуть виникати труднощі через недостатній досвід управління інтенсивними емоціями. Формування цілісної Я-концепції також включає інтеграцію емоційного досвіду в уявлення про себе. Активні соціальні контакти у цей період сприяють розвитку міжособистісного емоційного інтелекту, а гендерні особливості проявляються переважно у вищій емоційній чутливості у дівчат та сильнішому мотиваційному складнику у юнаків, що значною мірою залежить від соціальних очікувань [29]. Окрім того, розвиток емоційного інтелекту впливає на професійне самовизначення, визначаючи здатність до самомотивації, прийняття рішень і стійкості до стресів. У юнацькому віці існують певні «критичні точки» (перше кохання, відокремлення від батьків, професійні виклики, невдачі), успішне проходження яких сприяє гармонійному розвитку емоційного інтелекту.

Таким чином, юнацький вік є особливо важливим для формування всіх компонентів емоційного інтелекту, тому необхідним є цілеспрямований психолого-педагогічний супровід, зокрема

із застосуванням психотерапевтичних методик, таких як музикотерапія, що позитивно впливає на емоційну сферу особистості.

Арттерапія є одним із напрямів психотерапії та психологічної корекції, що базується на використанні мистецтва та творчості як терапевтичних чинників. Цей метод заснований на переконанні, що творчий процес, який задіяний у художній самореалізації, допомагає людині вирішувати конфлікти та проблеми, розвивати міжособистісні навички, управляти поведінкою, знижувати стрес, підвищувати самооцінку та досягати особистісного усвідомлення.

Арттерапія використовує невербальну мову мистецтва для доступу до емоцій та переживань, які важко виразити словами. Це особливо цінно у роботі з психотравмами, емоційними блоками, неусвідомленими конфліктами та станами, коли вербальна комунікація ускладнена. Унікальність арттерапії полягає у тому, що вона діє на рівні підсвідомого, активізує внутрішні ресурси особистості та сприяє самоціленню через творче самовираження.

Музикотерапія займає особливе місце серед інших напрямів арттерапії завдяки унікальним властивостям музики як терапевтичного засобу. Музика безпосередньо впливає на емоційну сферу людини, минаючи раціональні фільтри свідомості, що робить її потужним інструментом для роботи з емоційними станами.

Музикотерапія є одним із найдавніших та водночас науково обґрунтованих напрямів арттерапії, що використовує музику та її елементи як засіб психотерапевтичного впливу для покращення фізичного, психологічного, когнітивного та соціального функціонування особистості. Всесвітня федерація музикотерапії (World Federation of Music Therapy) визначає музикотерапію як «використання музики та/або її елементів (звук, ритм, мелодія, гармонія) кваліфікованим музикотерапевтом для клієнта або групи в процесі, призначеному для полегшення та сприяння комунікації, взаємодії, навчання, мобілізації, самовираженню та іншим відповідним терапевтичним цілям для задоволення фізичних, емоційних, психічних, соціальних та когнітивних потреб» [34].

На відміну від загальноестетичного впливу музики музикотерапія є цілеспрямованим, систематичним процесом утручання, у якому терапевт допомагає клієнту покращити здоров'я та якість життя, використовуючи музичні переживання та взаємовідносини, що розвиваються через них. Музикотерапія включає не лише прослуховування музики, а й активну участь у музичній діяльності: імпровізацію, складання пісень, гру на інструментах, ритмічні вправи та інші форми музичної експресії [19].

Специфіка музикотерапії як напряму арттерапії полягає у тому, що вона спирається на унікальні властивості музичного мистецтва: безпосередній вплив на емоційну сферу через акустичні коливання; здатність викликати широкий спектр емоційних станів; вплив на фізіологічні процеси організму (дихання, серцевий ритм, м'язовий тонус); залучення одночасно декількох сенсорних систем; активізацію підсвідомих процесів, пов'язаних з архетипічними музичними структурами; створення умов для невербальної комунікації та соціальної взаємодії.

У сучасному розумінні музикотерапія – це міждисциплінарна галузь, що знаходиться на перетині музикознавства, психології, нейрофізіології та психотерапії. Вона базується як на науковому розумінні впливу музики на психофізіологічні процеси людини, так і на клінічному досвіді використання музики для вирішення психологічних проблем [34].

У сучасній практиці музикотерапії можна виділити кілька основних напрямів, які відрізняються теоретичними підходами, методами роботи та цілями терапевтичного впливу.

Рецептивна музикотерапія базується на спеціально підбраному прослуховуванні музики, спрямованому на розв'язання терапевтичних завдань, таких як підтримка комунікації, катарсис, регуляція психоемоційного стану або стимулювання уяви. Для цього використовуються методи музичних презентацій, фантазування під музику, музичний супровід релаксації, медитації або уявних подорожей.

Активна музикотерапія передбачає безпосередню участь клієнтів у музичній діяльності, що включає імпровізацію на музичних інструментах, вокальні практики, ритмічні вправи, написання пісень та музичний діалог як спосіб невербальної комунікації. Це дає змогу клієнтам активно виражати свої емоції та переживання через музику.

Інтеграційна музикотерапія поєднує музику з іншими формами мистецтва й терапевтичними підходами, такими як рух і танець, образотворча творчість, драматерапія, психодрама чи поетична творчість.

Терапевтичний вплив музики реалізується завдяки складній взаємодії психологічних та фізіологічних механізмів, які діють на різних рівнях організації особистості. Нейрофізіологічні механізми включають активацію різних структур мозку (слухова кора, лімбічна система, мозочок, префронтальна кора), стимуляцію нейромедіаторів (дофамін, ендорфіни, окситоцин), розвиток нейропластичності та ритмічну синхронізацію біологічних ритмів організму [6]. Це створює умови для комплексного впливу музики на психофізіологічні процеси.

Психоемоційні механізми пов'язані з емоційним резонуванням (музика безпосередньо викликає емоції відповідно до акустичних характеристик), катарсисом (емоційна розрядка завдяки символічному вираженню емоцій), музичною проєкцією (перенесення власних переживань на музику) та емоційним переключенням (переривання негативних емоційних циклів). Когнітивні механізми включають стимуляцію уваги, пам'яті та мислення, символічну переробку досвіду та когнітивне переструктурування – формування нових способів інтерпретації подій та переживань [25].

Соціально-комунікативні механізми реалізуються через спільну музичну діяльність, що сприяє соціальній синхронізації, розвитку емпатії, невербальному вираженню емоцій, активації дзеркальних нейронів та формуванню безпечного простору взаємодії [17]. Екзистенційно-духовні механізми музикотерапії проявляються у здатності музики викликати трансцендентний досвід, створювати ритуали та структурувати переживання часу, сприяючи особистісній інтеграції та пошуку сенсу життя. Механізми саморозвитку й креативності реалізуються через творче самовираження, подолання власних обмежень, розвиток самоефективності та переживання естетичного задоволення, що розширює емоційний спектр та збагачує внутрішній світ людини [23].

Знання цих механізмів має велике значення для обґрунтування й розроблення ефективних музикотерапевтичних методик. Усі ці механізми діють не ізольовано, а у складній взаємодії, створюючи комплексний терапевтичний ефект музикотерапії. Розуміння цих механізмів дає змогу теоретично обґрунтувати вплив музикотерапії на різні аспекти емоційного інтелекту, включаючи сприйняття емоцій, їх розуміння, регуляцію та використання для оптимізації мислення та діяльності.

Таким чином, теоретичні аспекти музикотерапії створюють фундамент для розуміння її потенціалу у розвитку емоційного інтелекту в юнацькому віці, а різноманітність напрямів та методик дає змогу розробляти диференційовані підходи, що враховують індивідуальні особливості та потреби молодих людей.

Взаємозв'язок музикотерапії та емоційного інтелекту став предметом активних наукових досліджень протягом останніх десятиліть. Аналіз наукової літератури свідчить про зростаючий інтерес до цієї проблематики. Розглянемо ключові напрями досліджень та їхні результати.

Музикотерапія використовується для покращення емоційного стану дітей з інтелектуальними порушеннями. У дослідженні, проведеному серед учнів спеціальних шкіл, спів як основний метод музикотерапії допоміг покращити контроль

емоцій та соціальну взаємодію [28]. Окрім того, музикотерапія має позитивний вплив на дорослих, зокрема музикантів, сприяючи розвитку емпатії та внутрішнього спокою через емоційне та духовне збагачення [26]. Інтеграція музикотерапії в освітні програми та психологічні інтервенції може бути корисною для довгострокового розвитку емоційного інтелекту. Важливо також урахувати індивідуальні музичні вподобання та емоційні потреби для максимізації ефективності терапії [37].

Сприйняття та розпізнавання емоцій є фундаментальними складниками перцептивного компонента емоційного інтелекту. Музика як потужний емоціогенний стимул має значний потенціал впливу на цей аспект емоційного інтелекту, особливо в юнацькому віці, коли інтенсивно розвивається емоційна сфера.

Дослідження Лі (2023) показало, що музика може бути використана для розпізнавання емоцій через звукові події. Методи машинного навчання дають змогу аналізувати емоції, викликані різними звуковими подіями, через розпізнавання виразів обличчя. Це демонструє, як музика впливає на емоційне сприйняття [15]. Музика часто використовується для емоційного катарсису та регулювання настрою. Моделі, побудовані на основі глибокого навчання, можуть успішно розпізнавати емоції, пов'язані з музикою, і навіть покращувати точність таких систем [33]. Музикотерапія також може впливати на здатність розпізнавати емоції у соціальних контекстах. У пацієнтів із шизофренією спеціальні програми тренування емоційного розпізнавання значно покращили їхню здатність розпізнавати емоції та соціально-емоційне функціонування [30].

Найефективнішими методами музикотерапії для покращення емоційного розпізнавання є активна музикотерапія, музикотерапія з когнітивною реструктуризацією та метод «П'ять елементів». Активна музикотерапія передбачає безпосередню участь пацієнтів у музичній діяльності, використовуючи інструменти для стимуляції сенсорних і моторних функцій, що позитивно впливає на емоційний розвиток. Музикотерапія з когнітивною реструктуризацією об'єднує музичні техніки з когнітивними стратегіями, сприяючи зниженню емоційного дистресу та збереженню цього ефекту після завершення терапевтичного процесу, що підтверджується дослідженнями на прикладі сімейних пар у Нігерії [9]. Метод «П'ять елементів», що базується на принципах традиційної китайської медицини, поєднує культурні особливості та сучасні технології для персоналізації музичних утручань, підвищуючи здатність до емоційного розпізнавання [38]. Таким чином, наведені методи демон-

струють високий терапевтичний потенціал для покращення емоційного розпізнавання у терапевтичних і освітніх контекстах.

У юнацькому віці музика відіграє важливу роль у формуванні ідентичності та соціальної належності, що впливає на сприйняття та розпізнавання емоцій. Дослідження підтверджують, що музичні вподобання молоді часто відображають їхні емоційні потреби, культурні цінності та соціальні зв'язки. Використання цих уподобань у музикотерапії може слугувати ефективним інструментом для розширення емоційного досвіду. Зокрема, у дослідженні серед підлітків було виявлено, що музика, яка відповідає їхнім особистим уподобанням, сприяє глибшому емоційному залученню та покращує здатність розпізнавати емоції у соціальних контекстах [37]. Окрім того, музика, яка асоціюється з позитивними спогадами або групою ідентичності, може бути використана як «місток» для створення безпечного середовища, де молодь може експериментувати з новими емоційними переживаннями [26]. Важливо також урахувати, що музичні вподобання можуть змінюватися залежно від вікових особливостей, культурного середовища та соціальних обставин. Тому терапевти повинні адаптувати свої підходи, інтегруючи сучасні музичні жанри та стилі, які резонують із конкретною групою молоді.

Емоційна саморегуляція та стресостійкість є ключовими складниками емоційного інтелекту, особливо його мотиваційного компонента. Музикотерапія має значний потенціал для розвитку цих аспектів емоційного інтелекту в юнацькому віці. Наприклад, дослідження показало, що використання музики для емоційного вираження та регулювання значно покращує здатність до саморегуляції у підлітків [31]. Інше дослідження серед студентів виявило, що інтеграція музики з практиками усвідомленості сприяє зниженню рівня стресу та покращенню емоційної регуляції [12]. Музикотерапія також допомагає підвищити стресостійкість, особливо серед людей, які переживають високий рівень стресу. Наприклад, у дослідженні серед підлітків із тривожними розладами довготривала терапія з використанням гри на піаніно та слухання музики значно покращила психологічну гнучкість та знизилася рівень тривоги [36]. У дітей, які пережили травматичні події, музикотерапія сприяла зниженню рівня стресу та покращенню емоційного функціонування [22]. Музикотерапія також впливає на фізіологічні аспекти стресу, такі як зниження рівня кортизолу та покращення серцевого ритму, що сприяє загальному зниженню стресу [21].

Музикотерапія застосовує різноманітні техніки для досягнення психоемоційної стабілізації та розвитку емоційної саморегуляції. Однією з ефек-

тивних методик є музична релаксація, що передбачає слухання спеціально підібраних музичних творів у поєднанні з дихальними вправами та прогресивною м'язовою релаксацією. Дослідження свідчать, що така практика значно знижує рівень стресу й тривожності та покращує здатність до емоційної регуляції у студентів [12].

Інша перспективна техніка – музична десенсибілізація, що використовується для зниження емоційної чутливості до стресових стимулів, зокрема у терапії посттравматичного стресового розладу. Цей метод дає змогу поступово знижувати реактивність на тригери [22]. Музично-ритмічні техніки, такі як барабанна терапія та ритмічні вправи, сприяють розвитку внутрішнього ритму, що позитивно впливає на емоційну стабільність та знижує тривожність [36]. Музична імпровізація завдяки можливості спонтанного вираження емоцій, особливо ефективна для молоді, яка переживає емоційні труднощі та адаптується до нових ситуацій [26]. Ще однією технікою є створення так званого «музичного якоря» – асоціації музики з бажаним емоційним станом, що дало змогу швидко відновлювати емоційну рівновагу в стресових умовах, що підтверджено низкою досліджень [21].

Указані музикотерапевтичні техніки демонструють значний потенціал для роботи з емоційною сферою особистості, особливо в контексті розвитку емоційного інтелекту та саморегуляції.

Соціальна емпатія та міжособистісні навички є важливими складниками емоційного інтелекту, особливо його ціннісного компонента. Музикотерапія, особливо в її групових формах, має значний потенціал для розвитку цих аспектів емоційного інтелекту в юнацькому віці. Váradí (2022) встановив, що інтерактивні музичні практики сприяють розвитку емпатії, емоційної регуляції та соціальних навичок у контексті соціально-емоційного навчання [32]. Дослідження Wu (2021) показує, що інтенсивне музичне навчання у дитячому віці сприяє розвитку емпатії, просоціальної поведінки та викликає структурні зміни у мозку, які безпосередньо пов'язані із соціальними компетенціями [35]. Згідно з результатами дослідження Stupacher (2021), музична синхронізація рухів під час групових занять позитивно впливає на соціальну взаємодію та підвищує рівень емпатії між учасниками [27]. Schäfer (2020) описує роль музики як «соціального сурогату», що дає змогу знизити почуття самотності та посилити емпатію у ситуаціях соціальної ізоляції або втрати [24]. Дослідження Mansouri (2023) засвідчує, що музикотерапія є ефективною для покращення соціальних навичок, таких як співпраця та самоконтроль, у дітей з інтелектуальними порушеннями [18].

Таким чином, наукові дослідження останніх років надають переконливі докази ефективності

музикотерапії як методу розвитку соціальної емпатії та міжособистісних навичок.

Ціннісний компонент емоційного інтелекту включає здатність інтегрувати емоційний досвід у систему особистісних цінностей, формувати емоційно-ціннісні ставлення до себе, інших людей та світу. Музикотерапія має значний потенціал впливу на цей аспект емоційного інтелекту в юнацькому віці.

Музика є потужним засобом трансляції цінностей та формування світогляду. Музичні твори різних епох та культур відображають різні системи цінностей, етичні ідеали, філософські концепції. Знайомство з різноманітною музикою розширює ціннісні горизонти молодшої людини, дає їй змогу відкрити для себе нові цінності та смисли.

Як установлено Bitko (2021), активна музична діяльність сприяє розвитку духовного світу молоді, формуванню їхньої естетичної та культурної свідомості, а також допомагає структурувати ієрархію особистісних цінностей [5]. Liu (2021) підкреслює роль музикотерапії в оптимізації психологічного стану студентів, що створює сприятливі умови для формування здорового світогляду, життєвих цінностей та соціального розвитку [16]. Згідно з результатами дослідження Hense (2017), музикотерапевтичні практики сприяють формуванню здорової музичної ідентичності молоді, допомагають їй знаходити сенс життя та брати активну участь у соціальному житті [11].

Отже, музикотерапія виступає ефективним інструментом формування естетичних, культурних і соціальних цінностей молоді через активну музичну взаємодію та терапевтичний процес. Важливо зазначити, що в юнацькому віці формування ціннісних орієнтацій відбувається в контексті становлення ідентичності та пошуку смислу життя. Музикотерапія завдяки своєму потенціалу для глибокого емоційного переживання та рефлексії може бути цінним ресурсом у цьому процесі.

Порівняння музикотерапії з іншими психологічними методиками формування емоційного інтелекту є важливим для розуміння її специфіки та оптимального використання. Аналіз наукових досліджень дає змогу виділити такі особливості музикотерапії порівняно з іншими методами. Музикотерапія на відміну від багатьох інших методик здійснює одночасний вплив на всі компоненти емоційного інтелекту: перцептивний, емоційний, мотиваційний та ціннісний. Це дає змогу досягти більш гармонійного та цілісного розвитку емоційного інтелекту. Музикотерапія не вимагає від учасників особливих навичок чи підготовки на відміну від деяких когнітивних технік чи тренінгів. Це робить її більш доступною для широкого кола молодих людей із різним рівнем підготовки та здібностей. Музикотерапія завдяки своїй емо-

ційній привабливості та творчому характеру часто викликає більший інтерес та мотивацію до участі порівняно з когнітивними тренінгами чи освітніми програмами. Це особливо важливо для молодих людей, які можуть мати низьку мотивацію до традиційних форм психологічної роботи. Музикотерапія працює переважно на невербальному, емоційному рівні, що дає змогу обійти когнітивні захисні механізми та досягти глибших рівнів психіки. Це відрізняє її від багатьох вербально-орієнтованих методик та робить особливо ефективною для роботи з емоційною сферою. Музикотерапія на відміну від більшості психологічних методик має прямий фізіологічний вплив на організм (ритм дихання, серцебиття, м'язовий тонус, біоелектрична активність мозку). Це робить її особливо ефективною для роботи з психосоматичними аспектами емоційних реакцій та емоційної регуляції. Групові форми музикотерапії створюють унікальний контекст для розвитку соціальних навичок та емпатії через музичну взаємодію. Це відрізняє її від індивідуально орієнтованих методик та робить особливо ефективною для розвитку міжособистісного емоційного інтелекту. Музикотерапія завдяки універсальності музики як культурного феномену є більш крос-культурною та доступною для людей різних культурних контекстів порівняно з деякими вербально орієнтованими методиками.

Висновки та перспективи подальших досліджень. Проведене дослідження підтвердило вагомому роль емоційного інтелекту в розвитку особистості, особливо у критичний період юнацького віку. Установлено, що емоційний інтелект є інтегративною властивістю особистості, яка динамічно змінюється під впливом різних чинників, таких як виховання, освіта, життєвий досвід та цілеспрямовані психолого-педагогічні інтервенції.

З'ясовано, що музикотерапія займає важливе місце серед інших методів арттерапії завдяки своїй унікальній здатності впливати безпосередньо на емоційну сферу, сприяючи розвитку

всіх компонентів ЕІ: перцептивного, емоційного, мотиваційного та ціннісного. Установлено, що найбільш ефективними є методи активної музикотерапії, інтегровані з когнітивними підходами та сучасними технологіями.

Підтверджено, що музикотерапія позитивно впливає на здатність розпізнавати і регулювати емоції, покращує емоційну саморегуляцію, сприяє розвитку соціальної емпатії та міжособистісних навичок, а також формує здорову ціннісно-смыслову орієнтацію молоді. Установлено значний потенціал музикотерапії для підвищення стресостійкості, що особливо важливо у періоди інтенсивних психоемоційних навантажень, притаманних юнацькому віку.

Узагальнюючи результати аналізу, зроблено висновок, що музикотерапія має комплексний терапевтичний вплив, одночасно охоплюючи психологічні, фізіологічні, соціально-комунікативні та екзистенційно-духовні аспекти функціонування особистості. Її переваги порівняно з іншими психологічними методами полягають у доступності, універсальності, здатності долати вербальні бар'єри і здійснювати глибокий невербальний вплив.

Подальші дослідження варто спрямувати на поглиблене вивчення індивідуальних та гендерних особливостей впливу музикотерапії на розвиток емоційного інтелекту. Перспективним є проведення лонгітюдних досліджень, які б дали змогу оцінити довгострокову ефективність музикотерапевтичних програм у різних соціокультурних умовах.

Важливим є також вивчення можливостей інтеграції музикотерапії з іншими арттерапевтичними та психокорекційними методиками, створення інноваційних технологій, зокрема із застосуванням штучного інтелекту для персоналізації музикотерапевтичних утручань. Перспективним напрямом є також дослідження нейрофізіологічних механізмів впливу музикотерапії на розвиток емоційного інтелекту з метою підвищення її ефективності та наукової обґрунтованості.

ЛІТЕРАТУРА

1. Зарицька В.В. Психологія розвитку емоційного інтелекту у системі професійної підготовки фахівців гуманітарного профілю. Запоріжжя, 2012. 513 с.
2. Носенко Е.Л., Коврига Н.В. Емоційний інтелект: концептуалізація феномену, основні функції : монографія. Київ : Вища школа, 2003. 126 с.
3. Носенко Е.Л., Коврига Н.В. Емоційна розумність як детермінанта успішності життєдіяльності людини і шляхи її операціоналізації. *Серія «Педагогіка і психологія»*. 2020. Вип. 6. С. 3–9.
4. Носенко Е.Л. Емоційний інтелект як інтегральна особистісна властивість. *Практична психологія та соціальна робота*. 2018. № 9. С. 22–27.
5. Bitko N. Formation of value orientations in students-vocalists. *Academic Notes Series Pedagogical Science*, 2021. URL: <https://doi.org/10.36550/2415-7988-2021-1-192-225-230>
6. Chen Y. et al. Treatments and regulatory mechanisms of acoustic stimuli on mood disorders and neurological diseases. *Frontiers in Neuroscience*, 2024. Vol. 17. URL: <https://doi.org/10.3389/fnins.2023.1322486>

7. Chernata T. The role of emotional intelligence in the personal boundaries formation. *Personality and environmental issues*, 2024. URL: [https://doi.org/10.31652/2786-6033-2024-3\(3\)-59-66](https://doi.org/10.31652/2786-6033-2024-3(3)-59-66)
8. Dźwigoł-Barosz M. The importance of emotional intelligence in the professional work of a contemporary manager. *Scientific Papers of Silesian University of Technology Organization and Management Series*, 2024. URL: <https://doi.org/10.29119/1641-3466.2024.212.6>
9. Ezegbe B. et al. Effect of music therapy combined with cognitive restructuring therapy on emotional distress in a sample of Nigerian married couples. *Medicine*, 2018. Vol. 97. URL: <https://doi.org/10.1097/MD.00000000000011637>
10. Hamulić R. et al. The importance of emotional intelligence in the management of stress at work. *Scripta Medica*, 2024. URL: <https://doi.org/10.5937/scriptamed55-53705>
11. Hense C., McFerran K. Promoting young people's musical identities to facilitate recovery from mental illness. *Journal of Youth Studies*, 2017. Vol. 20, P. 1012–997. URL: <https://doi.org/10.1080/13676261.2017.1287888>
12. Hou X. The impact of mindfulness training in music education on students' emotional regulation and mental health: An empirical study based on instrument sounds, rhythm, and movement. *Advances in Humanities Research*, 2024. URL: <https://doi.org/10.54254/2753-7080/2024.18120>
13. Igbokwe I.C. et al. Emotional intelligence: Practices to manage and develop it. *European Journal of Theoretical and Applied Sciences*, 2023. URL: [https://doi.org/10.59324/ejtas.2023.1\(4\).05](https://doi.org/10.59324/ejtas.2023.1(4).05)
14. Lang L. The role of emotional intelligence in the therapeutic process of counselling psychology. *Communications in Humanities Research*, 2024. URL: <https://doi.org/10.54254/2753-7064/39/20242214>
15. Li J., Peng J. Emotion recognition from sound events based on facial expression recognition. *INTER-NOISE and NOISE-CON Congress and Conference Proceedings*, 2023. URL: https://doi.org/10.3397/in_2023_0138
16. Liu Y. Research on mental health intervention of college students based on music therapy. *Revista Brasileira de Medicina do Esporte*, 2021. URL: https://doi.org/10.1590/1517-8692202127012020_0106
17. Low B. et al. Music therapy for autism spectrum disorder: A comprehensive literature review on therapeutic efficacy, limitations, and AI integration. *IEEE Ubiquitous Computing, Electronics & Mobile Communication Conference (UEMCON)*, 2024. P. 90–99. URL: <https://doi.org/10.1109/UEMCON62879.2024.10754769>
18. Mansouri A., Naseri A. Effects of music therapy on social skills of educable children with intellectual disability. *International Journal of Science and Research Archive*, 2023. URL: <https://doi.org/10.30574/ijrsra.2023.9.2.0650>
19. Martínez-Vérez V. et al. Interventions through art therapy and music therapy in autism spectrum disorder, ADHD, language disorders, and learning disabilities in pediatric-aged children: A systematic review. *Children*, 2024. Vol. 11. URL: <https://doi.org/10.3390/children11060706>
20. Mazai L. The role and significance of emotional intelligence in providing future psychologists' professional resourcefulness. *Baltic Journal of Legal and Social Sciences*, 2024. URL: <https://doi.org/10.30525/2592-8813-2024-1-26>
21. Mercier L. et al. Effects of music therapy on mood, pain, and satisfaction in the neurologic inpatient setting. *Disability and Rehabilitation*, 2022, vol. 45, pp. 2964–2975. DOI: 10.1080/09638288.2022.2117863.
22. Parker D. et al. Music therapy as a protection strategy against toxic stress for Palestinian refugee children in Lebanon: A pilot research study. *Approaches: An Interdisciplinary Journal of Music Therapy*, 2021. DOI: 10.56883/ajjmt.2023.88.
23. Santos A. d., Tsiris G. Creativity and partnership. *Approaches: An Interdisciplinary Journal of Music Therapy*, 2022. DOI: 10.56883/ajjmt.2022.121.
24. Schäfer K. et al. Music may reduce loneliness and act as social surrogate for a friend: Evidence from an experimental listening study. *Music & Science*, 2020, vol. 3. DOI: 10.1177/2059204320935709.
25. Shek N., Lee E. Investigating the impact of music therapy on cognitive and behavioral development in special education. *Asian Journal of Multidisciplinary Research & Review*, 2024. DOI: 10.55662/ajmrr.2024.5501.
26. Srivastava R., Kaushik D.P. Correlation of emotional and spiritual intelligence in musicians. *International Journal for Multidisciplinary Research*, 2024. DOI: 10.36948/ijfmr.2024.v06i02.18664.
27. Stupacher J. et al. Higher empathy is associated with stronger social bonding when moving together with music. *Psychology of Music*, 2021, vol. 50, pp. 1511–1526. DOI: 10.1177/03057356211050681.
28. Sularso S. et al. Utilizing music learning as emotional intelligence therapy for students with intellectual disabilities in special elementary schools. *Virtuoso: Jurnal Pengkajian dan Penciptaan Musik*, 2024. DOI: 10.26740/vt.v7n1.p64-76.

29. Sulistyawati Y. The effect of perceived father involvement on emotional intelligence in adolescents. *Developmental and Clinical Psychology*, 2024. DOI: 10.15294/dcp.v5i2.17097.
30. Thonse U. et al. Efficacy of a culturally adapted emotion recognition training program in improving facial emotion recognition in persons with schizophrenia. *Indian Journal of Psychological Medicine*, 2024. DOI: 10.1177/02537176241281451.
31. Uhlig S. et al. «Being a bully isn't very cool...»: Rap & Sing music therapy for enhanced emotional self-regulation in an adolescent school setting – a randomized controlled trial. *Psychology of Music*, 2017, vol. 46, pp. 568–587. DOI: 10.1177/0305735617719154.
32. Váradi J. A review of the literature on the relationship of music education to the development of socio-emotional learning. *SAGE Open*, 2022, vol. 12. DOI: 10.1177/21582440211068501.
33. Wang W. CNN-based music emotion recognition. 2021 2nd International Conference on Artificial Intelligence and Computer Engineering (ICAICE), 2021, pp. 190–195. DOI: 10.1109/ICAICE54393.2021.00044.
34. Warowna M., Gorzel M. Music therapy as a therapeutic and supportive method. *Fizjoterapia Polska*, 2024. DOI: 10.56984/8zg2ef8414.
35. Wu X., Lu X. Musical training in the development of empathy and prosocial behaviors. *Frontiers in Psychology*, 2021, vol. 12. DOI: 10.3389/fpsyg.2021.661769.
36. Zhang S. 17 long-term effects of piano music therapy on the mental health of adolescents with anxiety disorders. *Schizophrenia Bulletin*, 2025. DOI: 10.1093/schbul/sbaf007.017.
37. Zheng J. Music sentiment analysis and its application in music therapy based on AI technology. *International Journal of Maritime Engineering*, 2024. DOI: 10.5750/ijme.v1i1.1358.
38. Zhou Y. et al. Advancing music therapy: Integrating Eastern five-element music theory and Western techniques with AI in the novel five-element harmony system. 2024 IEEE 14th International Symposium on Chinese Spoken Language Processing (ISCSLP), 2024, pp. 234–238. DOI: 10.1109/ISCSLP63861.2024.10800517.

REFERENCES

1. Zarytska, V.V. (2012). *Psykhologhiia rozvytku emotsiinoho intelektu u systemi profesiinnoi pidhotovky fakhivtsiv humanitarnoho profilu* [in Ukrainian]. Zaporizhzhia.
2. Nosenko, E.L., & Kovryha, N.V. (2003). *Emotsiinyi intelekt: kontseptualizatsiia fenomena, osnovni funktsii* [in Ukrainian]. Kyiv: Vyshcha shkola.
3. Nosenko, E.L., & Kovryha, N.V. (2020). *Emotsiina rozumnist yak determinant uspishnosti zhyttiediialnosti liudyny i shliakhy yii operatsionalizatsii* [in Ukrainian]. *Seriia «Pedagogika i psykhologhiia»*, (6), 3–9.
4. Nosenko, E.L. (2018). *Emotsiinyi intelekt yak integralna osobystisna vlastyvis* [in Ukrainian]. *Praktychna psykhologhiia ta sotsialna robota*, (9), 22–27.
5. Bitko, N (2021). Formation of value orientations in students-vocalists. *Academic Notes Series Pedagogical Science*. <https://doi.org/10.36550/2415-7988-2021-1-192-225-230>
6. Chen, Y. et al. (2024). Treatments and regulatory mechanisms of acoustic stimuli on mood disorders and neurological diseases. *Frontiers in Neuroscience*, 17. <https://doi.org/10.3389/fnins.2023.1322486>
7. Chernata, T (2024). The role of emotional intelligence in the personal boundaries formation. *Personality and environmental issues*. [https://doi.org/10.31652/2786-6033-2024-3\(3\)-59-66](https://doi.org/10.31652/2786-6033-2024-3(3)-59-66)
8. Dźwigoł-Barosz, M. (2024). The importance of emotional intelligence in the professional work of a contemporary manager. *Scientific Papers of Silesian University of Technology Organization and Management Series*. <https://doi.org/10.29119/1641-3466.2024.212.6>
9. Ezegbe, B. et al. (2018). Effect of music therapy combined with cognitive restructuring therapy on emotional distress in a sample of Nigerian married couples. *Medicine*, 97. <https://doi.org/10.1097/MD.00000000000011637>
10. Hamulić, R. et al. (2024). The importance of emotional intelligence in the management of stress at work. *Scripta Medica*. <https://doi.org/10.5937/scriptamed55-53705>
11. Hense, C., McFerran, K. (2017). Promoting young people's musical identities to facilitate recovery from mental illness. *Journal of Youth Studies*, 20, 1012–997. <https://doi.org/10.1080/13676261.2017.1287888>
12. Hou, X. (2024). The Impact of Mindfulness Training in Music Education on Students' Emotional Regulation and Mental Health: An Empirical Study Based on Instrument Sounds, Rhythm, and Movement. *Advances in Humanities Research*. <https://doi.org/10.54254/2753-7080/2024.18120>
13. Igbokwe, I.C. et al. (2023). Emotional Intelligence: Practices to Manage and Develop It. *European Journal of Theoretical and Applied Sciences*. [https://doi.org/10.59324/ejtas.2023.1\(4\).05](https://doi.org/10.59324/ejtas.2023.1(4).05)
14. Lang, L. (2024). The Role of Emotional Intelligence in the Therapeutic Process of Counselling Psychology. *Communications in Humanities Research*. <https://doi.org/10.54254/2753-7064/39/20242214>

15. Li, J., Peng, J. (2023). Emotion recognition from sound events based on facial expression recognition. INTER-NOISE and NOISE-CON Congress and Conference Proceedings. https://doi.org/10.3397/in_2023_0138
16. Liu, Y. (2021). Research on mental health intervention of college students based on music therapy. *Revista Brasileira de Medicina do Esporte*. https://doi.org/10.1590/1517-8692202127012020_0106
17. Low, B. et al. (2024). Music Therapy for Autism Spectrum Disorder: A Comprehensive Literature Review on Therapeutic Efficacy, Limitations, and AI Integration. 2024 IEEE 15th Annual Ubiquitous Computing, Electronics & Mobile Communication Conference (UEMCON), 90–99. <https://doi.org/10.1109/UEMCON62879.2024.10754769>
18. Mansouri, A., Naseri, A. (2023). Effects of music therapy on social skills of educable children with intellectual disability. *International Journal of Science and Research Archive*. <https://doi.org/10.30574/ijrsra.2023.9.2.0650>
19. Martínez-Vérez, V. et al. (2024). Interventions through Art Therapy and Music Therapy in Autism Spectrum Disorder, ADHD, Language Disorders, and Learning Disabilities in Pediatric-Aged Children: A Systematic Review. *Children*, 11. <https://doi.org/10.3390/children11060706>
20. Mazai, L. (2024). The role and significance of emotional intelligence in providing future psychologists' professional resourcefulness. *Baltic Journal of Legal and Social Sciences*. <https://doi.org/10.30525/2592-8813-2024-1-26>
21. Mercier, L. et al. (2022). Effects of music therapy on mood, pain, and satisfaction in the neurologic inpatient setting. *Disability and Rehabilitation*, 45, 2964 – 2975. <https://doi.org/10.1080/09638288.2022.2117863>
22. Parker, D. et al. (2021). Music therapy as a protection strategy against toxic stress for Palestinian refugee children in Lebanon: A pilot research study. *Approaches: An Interdisciplinary Journal of Music Therapy*. <https://doi.org/10.56883/ajmt.2023.88>
23. Santos, A.D., Tsiris, G. (2022). Creativity and partnership. *Approaches: An Interdisciplinary Journal of Music Therapy*. <https://doi.org/10.56883/ajmt.2022.121>
24. Schäfer, K. et al. (2020). Music May Reduce Loneliness and Act as Social Surrogate for a Friend: Evidence from an Experimental Listening Study. *Music & Science*, 3. <https://doi.org/10.1177/2059204320935709>
25. Shek, N., Lee, E. (2024). Investigating the Impact of Music Therapy on Cognitive and Behavioral Development in Special Education. *Asian Journal of Multidisciplinary Research & Review*. <https://doi.org/10.55662/ajmrr.2024.5501>
26. Srivastava, R., Kaushik, D.P. (2024). Correlation of Emotional and Spiritual Intelligence in Musicians. *International Journal For Multidisciplinary Research*. <https://doi.org/10.36948/ijfmr.2024.v06i02.18664>
27. Stupacher, J. et al. (2021). Higher empathy is associated with stronger social bonding when moving together with music. *Psychology of Music*, 50, 1511– 1526. <https://doi.org/10.1177/03057356211050681>
28. Sularso, S. et al. (2024). Utilizing Music Learning as Emotional Intelligence Therapy for Students with Intellectual Disabilities in Special Elementary Schools. *Virtuoso: Jurnal Pengkajian dan Penciptaan Musik*. <https://doi.org/10.26740/vt.v7n1.p64-76>
29. Sulistyawati, Y. (2024). The Effect of Perceived Father Involvement on Emotional Intelligence in Adolescents. *Developmental and Clinical Psychology*. <https://doi.org/10.15294/dcp.v5i2.17097>
30. Thonse, U. et al. (2024). Efficacy of a Culturally Adapted Emotion Recognition Training Program in Improving Facial Emotion Recognition in Persons with Schizophrenia. *Indian journal of psychological medicine*, 02537176241281451. <https://doi.org/10.1177/02537176241281451>
31. Uhlig, S. et al. (2017). «Being a bully isn't very cool...»: Rap & Sing Music Therapy for enhanced emotional self-regulation in an adolescent school setting – a randomized controlled trial. *Psychology of Music*, 46, 568–587. <https://doi.org/10.1177/0305735617719154>
32. Váradi, J. (2022). A Review of the Literature on the Relationship of Music Education to the Development of Socio-Emotional Learning. *SAGE Open*, 12. <https://doi.org/10.1177/21582440211068501>
33. Wang, W. (2021). CNN based music emotion recognition. 2021 2nd International Conference on Artificial Intelligence and Computer Engineering (ICAICE), 190–195. <https://doi.org/10.1109/ICAICE54393.2021.00044>
34. Warowna, M., Gorzel, M. (2024). Music therapy as a therapeutic and supportive method. *Fizjoterapia Polska*. <https://doi.org/10.56984/8zg2ef8414>
35. Wu, X., Lu, X. (2021). Musical Training in the Development of Empathy and Prosocial Behaviors. *Frontiers in Psychology*, 12. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2021.661769>

36. Zhang, S. (2025). 17 long-term effects of piano music therapy on the mental health of adolescents with anxiety disorders. *Schizophrenia Bulletin*. <https://doi.org/10.1093/schbul/sbaf007.017>
37. Zheng, J. (2024). Music Sentiment Analysis and its Application in Music Therapy Based on AI Technology. *International Journal of Maritime Engineering*. <https://doi.org/10.5750/ijme.v1i1.1358>
38. Zhou, Y. et al. (2024). Advancing Music Therapy: Integrating Eastern Five-Element Music Theory and Western Techniques with AI in the Novel Five-Element Harmony System. *2024 IEEE 14th International Symposium on Chinese Spoken Language Processing (ISCSLP)*, 234–238. <https://doi.org/10.1109/ISCSLP63861.2024.10800517>

РОБОТА ПСИХОЛОГА ЩОДО ПЛЕКАННЯ ПОСТДОСВІДНОГО ЗРОСТАННЯ ВІЙСЬКОВОСЛУЖБОВЦІВ У ВІДНОВЛЮВАЛЬНИЙ ПЕРІОД

Олійник В. О.

аспірант кафедри соціології та психології

Навчально-науковий інститут № 5

Харківського національного університету внутрішніх справ

пр. Льва Ландау, 27, Харків, Україна

orcid.org/0000-0001-6891-0906

slava0576@meta.ua

Ларіонов С. О.

кандидат психологічних наук, доцент,

начальник кафедри психології та педагогіки

Національна академія Національної гвардії України

майдан Захисників України, 3, Харків, Україна

orcid.org/0000-0002-3027-8535

larionov1985@gmail.com

Ключові слова: *постдосвідне зростання, посттравматичне зростання, постдосвідний період, відновлення, реабілітація, психологічна допомога, військовослужбовці – учасники бойових дій.*

У статті проаналізовано результати теоретичних і практичних напрацювань українських та закордонних учених і практиків щодо плекання посттравматичного зростання (ПТЗ) військовослужбовців – учасників бойових дій і ветеранів у відновлювальний (реабілітаційний, реадаптаційний, реінтеграційний) період. Актуальність дослідження зумовлена необхідністю створення і впровадження тренінгових програм для військовослужбовців – учасників бойових дій і ветеранів, які повертаються до умов мирного життя, щодо плекання у них позитивних психологічних змін у посттравматичний/постдосвідний період. Проведено теоретичний аналіз тренінгових програм ПТЗ, які проводяться в Україні («Плем'я») та США (Warrior PATHN – «Шлях воїна»). Установлено, що зазначені програми проводяться за принципом «рівний – рівному» з елементами когнітивно-поведінкового, екзистенційного, нарративного, реляційного і тілесно-орієнтованого підходів та спрямовані на досягнення цілей за трьома напрямками: 1) зменшення симптомів психічних порушень, зокрема посттравматичного стресового розладу; 2) покращення якості життя; 3) розвиток позитивних психологічних змін. Представлено опрацьовану з урахуванням соціокультурних чинників авторську програму плекання постдосвідного зростання (ПДЗ) військовослужбовців і ветеранів, що базується на інтегральній концепції ПДЗ і складається з трьох послідовних кроків: стабілізації, відновлення і зростання, що відповідає трьом етапам формування досвіду людини: життєвого, особистого й особистісного та може бути реалізована в груповому або індивідуальному форматах. Зроблено висновок, що робота психолога з військовослужбовцями – учасниками бойових дій і ветеранами щодо плекання ПДЗ має базуватися на фасилітативному підході і враховувати індивідуальні особливості як психолога, так і клієнта.

PRACTICE OF A PSYCHOLOGIST'S WORK IN FOSTERING POST-EXPERIENCED GROWTH OF SERVICEMEN DURING THE RECOVERY PERIOD

Oliinyk V. O.

*Postgraduate Student at the Department of Sociology and Psychology
Educational and Scientific Institute No. 5
of Kharkiv National University of Internal Affairs
Lev Landau Ave., 27, Kharkiv, Ukraine
orcid.org/0000-0001-6891-0906
slava0576@meta.ua*

Larionov S. O.

*Candidate of Psychological Sciences, Associate Professor;
Head of the Department of Psychology and Pedagogy
National Academy of the National Guard of Ukraine
Defenders of Ukraine sq., 3, Kharkiv, Ukraine
orcid.org/0000-0002-3027-8535
larionov1985@gmail.com*

Key words: *post-experiential growth, post-traumatic growth, post-experiential period, recovery, rehabilitation, psychological assistance, servicemen – combatants.*

The article analyzes the results of theoretical and practical developments of Ukrainian and foreign scientists and practitioners on fostering post-traumatic growth (PTG) of servicemen – combatants and veterans in the recovery (rehabilitation, readaptation, reintegration) period. The relevance of the study is due to the need to create and implement training programs for servicemen – combatants and veterans returning to civilian life, on fostering positive psychological changes in them in the post-traumatic / post-experience period. A theoretical analysis of PTG training programs conducted in Ukraine (“Tribe”) and the USA (“Warrior PATHH”). It was established that the mentioned programs are conducted on the principle of “peer-to-peer” with elements of cognitive-behavioral, existential, narrative, relational and body-oriented approaches and are aimed at achieving goals in three areas: 1) reducing symptoms of mental disorders, in particular PTSD; 2) improving the quality of life; 3) developing positive psychological changes. The article presents an author’s program for fostering post-experiential growth (PEG) of servicemen and veterans, developed taking into account sociocultural factors, which is based on the integral concept of PEG and consists of three sequential steps – stabilization, restoration and growth, which corresponds to the three stages of the formation of human experience – life, personal and personality, and can be implemented in group or individual formats. It was concluded that the psychologist’s work with servicemen – combatants and veterans regarding the cultivation of PEG should be based on a facilitative approach and take into account the individual characteristics of both the psychologist and the client.

Постановка проблеми. Щодня крізь жорна російсько-української війни проходять тисячі українських військовослужбовців, які виконують свій конституційний обов’язок із захисту України, відсічі і стримування широкомасштабної агресії росії проти нашої держави. Зважаючи на те, що в Україні загальна чисельність ветеранів війни різних категорій станом на березень 2025 р. вже перевищила 1,5 млн осіб, які в період адаптації до мирного життя певний час потребуватимуть щонайменше соціально-психологічного супро-

воду і підтримки, зусилля фахівців у сфері психічного здоров’я та надані ними послуги мають бути якісними, ефективними та високопрофесійними, спрямованими не тільки на «профілактику або лікування психічних розладів, подолання складних життєвих обставин чи вирішення інших проблем, що стосуються психічного здоров’я, збереження і відновлення психічних функцій, працездатності та соціальної активності, досягнення психологічного благополуччя», як зазначено у нещодавно прийнятому Законі України «Про

систему охорони психічного здоров'я в Україні» [1], а й на виявлення і розвиток позитивних якостей і ресурсів осіб, які мають проблеми, що стосуються психічного здоров'я, підвищення рівня життєстійкості та переорієнтацію з проблем та обмежень на потенціал і можливості. Тобто під час роботи з ветеранами психологи мають зосереджуватися не тільки на негативних наслідках психотравмивного чи дистресового впливу, а й на допомозі помітити, усвідомити і назвати позитивні психологічні зміни, які відбуваються або відбулися внаслідок подолання травмивної/негативної стресової події, у сприянні осмисленню і прийняттю цих змін, їх вбудовуванню в особистісний досвід та подальшому практикуванню елементів ПДЗ в інших життєвих ситуаціях, що стане одним із важливих складників покращення якості життя, фізичного здоров'я та психологічного благополуччя громадян.

Суспільство зацікавлене у тому, щоб психологічне відновлення військовослужбовців було контрольованим і якісним процесом, ефективною і доступною для ветеранів та членів їхніх сімей соціальною послугою. Водночас це «хайпова» тема, на якій часто заробляється політичний або адміністративний капітал. У ЗМІ лунають думки про те, що реабілітація потрібна усім військовослужбовцям, які брали участь у бойових діях, а також про стрімке зростання попиту на психологів й місця проведення таких заходів. Ураховуючи наведені дані щодо чисельності ветеранів, така кількість осіб не може бути фахово охоплена послугами з психологічного відновлення навіть у довгостроковій перспективі. Тому до проблеми психологічного супроводу ветеранів у відновлювальний період має бути дуже виважений і обґрунтований підхід як до гостро актуальної суспільної теми, справжньою експертністю в якій володіє дуже незначна кількість фахівців.

За останні тридцять років, від часу, коли у середині 90-х років XX ст. американськими ученими R. Tedeschi та L. Calhoun у науковий обіг уперше було введено поняття «посттравматичне зростання», у країнах, військовослужбовці яких довгий час беруть участь у збройних конфліктах (зокрема, Україна, США, Ізраїль), опрацьовані стратегії, моделі, технології, програми роботи з ветеранами, засновані на салютогенному підході й спрямовані на психологічне відновлення та сприяння ПТЗ/ПДЗ у вимірах особистісного зміцнення, нових можливостей, стосунків з оточуючими, поцінування життя, духовних та екзистенційних змін.

До проведення досліджень і практичних заходів плекання ПТЗ/ПДЗ військовослужбовців та ветеранів долучалися закордонні (C. Alldredge,

J. Choi, G. Elkins, J. Gordon, T. Greene, S. Joseph, S. Marotta-Walters, B. Moore, J. Rhodes, M. Shaine, J. Shakespeare-Finch, R. Tedeschi et al.) та українські (К. Возніцина, Л. Бондаренко, Д. Зубовський, В. Климчук, О. Кокун, Н. Лозінська, П. Лушин, І. Пішко, В. Осьодло, М. Сириця, Т. Сіренко, Я. Сухенко, Т. Титаренко, О. Тохтамиш, Ю. Чаплінська та ін.) учені і практики. Проте більшість тренінгових програм сприяння ПТЗ/ПДЗ розраховано на груповий формат психологічної роботи, при цьому індивідуальний формат, що, на нашу думку, є більш прийнятним для категорії військовослужбовців із травмивним/негативним стресовим досвідом, залишається поза увагою. Також у програмах не враховується соціокультурний контекст, важливий для результативності й ефективності психологічних інтервенцій під час психологічної роботи саме з українськими військовослужбовцями і ветеранами.

Зважаючи на викладене вище, особливої актуальності набуває проблема створення і впровадження програм ПТЗ/ПДЗ військовослужбовців – учасників бойових дій у відновлювальний (реабілітаційний, реадaptaційний, реінтеграційний) період, що проводяться як у груповій, так і в індивідуальній формі з урахуванням соціокультурних чинників.

Мета статті – представити результати теоретичного аналізу та практичних напрацювань щодо плекання ПДЗ військовослужбовців – учасників бойових дій у відновлювальний період.

Науково-дослідницькими завданнями дослідження є теоретичний аналіз українських та закордонних програм ПТЗ/ПДЗ військовослужбовців; презентація авторської програми плекання ПДЗ військовослужбовців – учасників бойових дій.

Результати дослідження. ПТЗ – це процес і результат боротьби та подолання людиною наслідків травматичних подій. На нашу думку – і результати досліджень це доводять [2; 3], – позитивні психологічні зміни можуть відбуватися внаслідок не тільки травмивної, а й негативної стресової події. Процес і результат подолання наслідків цих подій ми концептуалізували як постдосвідне зростання, що може проявлятися щонайменше в одному з п'яти вимірів: особистісному зміцненні, поцінуванні життя, ставленні до оточуючих, нових можливостях, духовних та екзистенційних змінах [4].

Участь у бойових діях, виконання службово-бойових завдань в умовах воєнного стану несуть дистресове навантаження, яке «ми можемо, не усвідомлюючи, залишити травмою або, усвідомлюючи, зробити досвідом» [5, с. 24], осмислення і прийняття якого детермінує розвиток ПДЗ [6]. Зауважимо, що, на думку І. Козловського, перетворення травматичного досвіду на

«конструктивний» життєвий досвід, унаслідок чого «людина стає сильнішою, зрілою, мудрою особистістю», притаманне лише зрілій цілісній особистості [7, с. 22].

Результати наших досліджень свідчать, що близько 70% учасників бойових дій, які отримали травмівний або негативний стресовий досвід, мають потенціал розвитку або проявляють різнорівневі ознаки розвитку ПДЗ [6; 8, с. 48].

При цьому шлях до ПДЗ не є легким, а сам результат може проявлятися раптово чи з плином часу, поступово; може статися за кілька тижнів після події або через місяці й роки; може статися природним чином, без додаткових стимулів [9, с. 23], або потребуватиме професійної допомоги і сприяння фахівця, здатного побачити трансформацію і суттєво полегшити процес зцілення та росту після пережитої травми, або ж допомоги від своєї сім'ї, друзів, наставників, які пережили такий досвід і яких Tedeschi називає досвідченими компаньйонами (супутниками) [10].

Психологічна допомога військовослужбовцям і ветеранам щодо сприяння ПТЗ/ПДЗ надається фахівцями у різний спосіб, із використанням різних підходів, стратегій, моделей, технологій, програм, методик, технік трансформації травми на досвід, деякі з яких ми розглянемо нижче, а також відповідно як до рівня підготовленості фахівця, так і особливостей та готовності клієнта до роботи з розвитку і плекання ПТЗ/ПДЗ.

Стратегії і моделі ПТЗ. Стратегія якісних позитивних психологічних змін відомого українського вченого І. Козловського, який 700 днів перебував у примусовій ізоляції російсько-терористичних військ, заснована на його власному досвіді зростання після травмівних подій, розвитку відповідних навичок і спроможностей, які він називає «інтелектами» і які мають шість рівнів [7, с. 23–24]:

1) раціональний, або когнітивний (рефлексивний рівень усвідомлення; вербалізація травми; відповіді на запитання «хто я?», «чому я?»; опрацювання травми через практику «включеного спостерігача»);

2) екзистенційний (віра, моральні цінності, сенси, відповіді на запитання «навіщо?», «з чого?»; формування сенсової відповідальності);

3) емоційний (робота з емоціями, афектами; розвиток емпатії й асертивності; відновлення емоційної цілісності та стабільності);

4) соціальний (соціальна взаємодія; служіння на користь громади (місія); опрацювання травми через допомогу іншим);

5) творчий (креативний і культурний рівень самореалізації; творча робота з досвідом травми);

6) тілесний (виведення травми на периферію, за межі тіла).

Загалом стратегію ПТЗ можна представити у вигляді такого алгоритму: усвідомити – взяти відповідальність – вербалізувати – вивести травму на периферію – відокремити досвід (через рефлексування) – творчо його використати.

За визначенням Т. Титаренко, ПТЗ виникає унаслідок переосмислення цінності життя через переживання травми та встановлення конструктивної взаємодії з «новою посттравматичною реальністю» [11, с. 229]. Ресурсною базою ПТЗ є здатності людини до: 1) відновлення втраченої цілісності і безперервності, побудови нових життєвих перспектив; 2) посилення ціннісно-смилових пошуків особистості; 3) самореалізації та підвищення самоефективності; 4) зростання комунікативної компетентності та конструктивних стосунків. Відповідно до цього та з позиції просторово-часових координат життєвого світу особистості дослідниця визначила чотири важливі стратегії сприяння розвитку ПТЗ: 1) позитивна інтерпретація травматизації; 2) переосмислення просторових характеристик (симпатії – антипатії; нові способи взаємодії та форми контакту з оточенням); 3) переструктурування часових характеристик (сенсотворення; ціннісно-смилові трансформації); 4) зміна ставлення до себе та життєвих подій (самозбереження; самовідновлення) [11, с. 226–229].

Модель американського психолога, одного із засновників теорії ПТЗ R. Tedeschi, передбачає п'ятиетапний процес психологічного втручання: I етап – навчання реагуванню на травму, де особливу роль відведено основним базисним переконанням, тобто імпліцитним уявленням людини про навколишній світ, власне «Я», а також про взаємини між «Я» та світом [12]; II – навчання стратегіям емоційної регуляції, особливо медитації та заспокоєння; III – розкриття спогадів про травму; IV – складання розповіді (нарративу), що охоплює позитивні аспекти себе, а також перспективи життєвого шляху, що їх інтегрує травмівний досвід; V етап – план перетворення травмівного життєвого досвіду на спосіб служіння іншим (пошук місії, сенсотворення) [13]. Згідно із цією моделлю, фахівці можуть сприяти зростанню як у процесі створення нарративу, так і в процесі набуття сенсу, тобто на IV та V етапах, коли завершені перші кроки на шляху відновлення після травми. Робота психолога включає (а) підтримку та заохочення позитивних змін, зазначених клієнтом, (б) одночасне визнання боротьби й болю клієнта, а також позитивних змін або переваг унаслідок пережитої травмівної події та (в) уникнення поверхневих заяв, як-от «подивіться на світлий бік» чи «зосередьмося на позитивних моментах», оскільки такі заяви можуть фактично заохочувати заперечення або когнітивне уникнення клієнта [14].

Автор особистісно-центрованої концепції ПТЗ S. Joseph у рамках цілісного нарративно-орієнтованого підходу до сприяння зростанню пропонує так звану THRIVE-модель (англ. – процвітання, добробут) [15]. Він говорить про шість етапів на шляху до ПТЗ:

Taking stock (оцінка стану, переоцінка, підбиття підсумків): пошук особистісних ресурсів: які ресурси вже є в арсеналі клієнта, а яких не вистачає та що необхідно додати.

Harvesting hope (збір врожаю надії): навчитися шукати надію всередині себе. Оптимізм щодо майбутнього дасть можливість побачити подальший шлях.

Re-authoring (переписування історії, ре-авторизація): переписати свій досвід через створення історій, щоб знайти нові перспективи.

Identifying change (ідентифікація змін, усвідомлення змін): помічати позитивні зміни, щоб активізувати процес ПТЗ.

Valuing change (ціннісні зміни, оцінка змін): розвинути впевненість у нових пріоритетах. Передбачає турботу про позитивні зміни. Навчитися цінувати ці зміни за те, що вони є, а не за те, до чого вони можуть призвести в подальшому.

Expressing change in action (дієві прояви змін, утілення змін у дії): активно шукати способи перенести ПТЗ у зовнішній світ, утілювати свої зміни в життя та робити їх частиною свого повсякденного існування.

П'ятиступенева модель ПТЗ Е. Shiro передбачає проходження клієнтом таких етапів: усвідомлення (радикального прийняття); пробудження (безпеки та захисту); становлення (нової розповіді); існування (інтеграції); трансформації (мудрості та зростання). Кожен із п'яти етапів розглядає травму, зцілення та зростання через ставлення до себе, стосунки з іншими та прояв самості («Я») у світі [16].

Програми і методики ПТЗ. У травні 2014 р. у США була започаткована програма розвитку і сприяння ПТЗ серед військових та ветеранської спільноти під назвою Warrior PATNH («Шлях Воїна»), що розшифровується як Progressive and Alternative Training for Helping Heroes (з англ. – передовий та альтернативний тренінг для допомоги Героям) [17]. Це програма навчання, яка базується на теорії ПТЗ і проводиться за принципом «рівний – рівному», спираючись на різноманітні освітні й експериментальні активності. Реалізація принципу «рівний – рівному» полягає у залученні до керівництва та проведення заходів замість фахівців у сфері психічного здоров'я підготовлених ветеранів, які пройшли кількомісячне навчання й отримали необхідні знання, уміння і навички як від фахівців у сфері психічного здоров'я, так і викладачів із числа ветеранів із бага-

торічним досвідом проведення згаданої програми [18; 19].

Метою програми є навчання військовослужбовців і ветеранів життєвим навичкам, підвищення рівня їхньої інтеграції та залученості в громаду, а також зміцнення фізичного і психічного здоров'я, міжособистісних стосунків, фінансового та духовного благополуччя.

Тривалість останньої версії програми Warrior PATNH становить від 3 до 18 місяців, що включає 7-денний 48-годинний навчальний курс (офлайн) та подальший структурований тримісячний супровід через серію онлайн-зустрічей та завдань із використанням вебдодатку myPATNH, який має мобільну та комп'ютерну версії (у подальшому воїни отримують довічний доступ до myPATNH, щоб забезпечити постійне залучення та взаємодію зі своєю спільнотою).

Змістовними складниками тренінгової програми Warrior PATNH, які інтегрують елементи когнітивно-поведінкового, нарративного, екзистенційного та інтерперсонального підходів [20], є:

а) психологічна просвіта (психоедукація) (щодо впливу стресу і травми на людину, психофізіологічних реакцій на травму, шляхів, якими боротьба з наслідками стресу і травми може призвести до можливостей для зростання і трансформації, вимірів ПТЗ);

б) регулювання емоцій (медитативні техніки, техніки усвідомленості з метою розвитку практик тілесного та ментального здоров'я, фінансового благополуччя);

в) конструктивне саморозкриття (про травму і життя після травми), що відбувається в процесі невимушеної бесіди;

г) особиста історія (формування позитивного, орієнтованого на майбутнє нарративу, що інтегрує минуле, теперішнє і майбутнє);

г) служіння (розроблення «місії», місіонерського служіння собі, своїй родині, громаді та країні, у т. ч. для передачі отриманих знань про цінність життя, цінність сміливості та відваги тощо) [10; 17].

Психологічне діагностування учасників програми проводиться на трьох або чотирьох етапах: 1) після зарахування для участі у програмі (може не проводитися); 2) після прибуття на тижневий курс (0-й день); 3) після завершення тижневого курсу (7-й день); 4) після завершення програми [20].

Оцінка ефективності Warrior PATNH здійснюється з використанням комбінації загальнодоступних клінічних інструментів за трьома напрямками: 1) зменшення симптомів ПТСР (за методикою PCL-5); 2) покращення якості життя (за методикою DASS-21) з оцінкою рівня депресії, тривоги, стресу, а також фізичної активності, здорового

харчування, фінансового благополуччя; 3) ПТЗ (за методикою PTGI-X). Додатково оцінюються активність читання, ефективність подолання травми та рівень самовизначеності [10; 20].

Комплексна програма американського психіатра Джеймса Гордона «Трансформація травми» спрямована не тільки на зцілення після травматичного досвіду, посилення стійкості, а й на сприяння позитивним психологічним змінам у різних сферах, що співвідносяться з вимірами ПТЗ: прийняття викликів життя, відкриття нових життєствердних способів мислення, існування та діяльності. Протягом трьох десятиліть програма пройшла апробацію у десятках країн і суспільств, охоплених війнами, конфліктами і кризами. У 2022–2023 рр. доктор Гордон організовував і проводив підготовку українських фахівців у Тернополі, Одесі та інших містах України. Програма побудована на моделі піклування про себе та групової підтримки і включає понад двадцять покрокових статичних і динамічних технік роботи з травмою: дихання, медитації, танцювальні, тілесно-орієнтовані, анімало- та арттерапії, генограми тощо, які стосуються усіх сфер життя людини та її взаємодії з іншими людьми і світом [21].

Українська тренінгова програма ПТЗ для ветеранів і ветеранок російсько-української війни під назвою «Плем'я» розроблена організацією Bodynamic International із позицій тілесно-орієнтованого підходу за принципом «рівний – рівному». Програма реалізовується на базі Державного закладу «Центр психічного здоров'я та реабілітації ветеранів «Лісова поляна» Міністерства охорони здоров'я України та вперше була проведена у квітні-липні 2024 р. [22].

На тренінгу учасники отримують інструменти самопомогі, здобувають знання і навички, які допоможуть краще зрозуміти себе, підвищують здатність справлятися з особистими психологічними станами [23]. Особливістю програми є те, що створення умов для відновлення доступу до ресурсів, розкриття власних можливостей та спрямування їх на особистісне зростання відбуваються в колі «рівних». Метою тренінгової програми є не тільки відновлення ветеранів, а й покращення якості їхнього життя. Тренерами програми є фахові психологи та психотерапевти. Тривалість програми становить чотири місяці, що включає чотири навчальні модулі по чотири дні кожний у режимі офлайн.

Перший модуль «Розуміння» присвячений вивченню особливостей функціонування мозку та психіки людини, прояву емоцій, взаємозв'язку між тілесними відчуттями та емоціями.

У ході другого модулю під назвою «Ресурс» досліджуються внутрішні підтримуючі ресурси людини. Він включає дихальні техніки, вправи

на заземлення, розслаблення м'язів або рухові вправи, які сприяють відновленню енергії та підвищенню самосприйняття, вправи з візуалізації, роботу зі свідомими та несвідомими переконаннями, техніки відповіді на стрес та розвиток емоційного інтелекту.

Метою третього модулю «Глибина» є сприяння можливостям учасників дослідити власну історію травм та ресурсів, пізнавати й інтегрувати піковий досвід, довіряти іншим та водночас бути для них підтримкою. Завданнями третього модулю є закріплення ресурсних технік на практиці; дослідження і пропрацювання ключових рішень у травматичних досвідах; формування малих груп та закріплення зв'язку між ними через спільну роботу й обмін історіями життя. На цьому модулі провідною є тема травматичного шоку та його тілесних проявів. Вправи орієнтовані на здатність людини витримувати складні емоції, відновлюватися та планувати майбутнє в наявних умовах.

На четвертому модулі «Переорієнтація» значна частина часу присвячується обговоренню цінностей: «Які вони в кожного?», «Які цінності є спільними для групи?», «Якими вони були до війни?», «На які цінності нині кожен орієнтується?». Учасники тренінгу працюють над зміною рішень, прийнятих у травматичному стані свідомості, тобто формують нові рішення, переорієнтовуються, включно з вивченням способів використання опрацьованої життєвої енергії. На основі переоцінки цінностей, розстановки пріоритетів учасники будують особисті плани на майбутнє, здійснюють пошук свого життєвого курсу, що наблизить їх до нової якості життя. На жаль, більш детальної інформації, у тому числі щодо психодіагностики учасників тренінгу, сьогодні у відкритому доступі немає.

Завершення тренінгу ознаменувалося ритуалом вручення кожному учаснику браслета з чорною намистиною як символу отриманого досвіду та приналежності до спільноти «Плем'я» [22].

Наступною розглянемо дванадцятикрокову програму зцілення від травм П. Левіна, також засновану на тілесно-орієнтованому підході, і яку, на нашу думку, можна вважати програмою плекання ПТЗ/ПДЗ. Адже, як зазначає автор програми, «процес зцілення може виявитися катализатором глибокого пробудження – порталом до емоційного та справді духовного перетворення» [24, с. 22–23], що є одним із вимірів ПТЗ.

Дванадцять кроків зцілення тіла розподілені на чотири групи.

І група – підготовчі кроки (крок 1 – вправи на безпеку та контейнування для виявлення кордонів власного тіла; крок 2 – заземлення та центрування для поєднання людини з ресурсами, природно доступними у тілі; крок 3 – відновлення

ресурсів, тобто будь-чого, що «підтримує і живить відчуття фізичного, емоційного, психічного та духовного добробуту») [24, с. 78].

II група – навички відстежування (крок 4 – від «відчутного відчуття» до відстеження конкретних фізичних переживань, тобто тілесного усвідомлення ситуації, людини чи події; крок 5 – запуск відстежування фізичних відчуттів, образів, думок та емоцій; крок 6 – коливання маятника: відстеження ритмів розширення і звуження для зміни застряглого фізичного відчуття).

III група – розрядка активності (крок 7 – реакція битися: природна агресія на протипагу насильству; крок 8 – реакція втікати: природна втеча на протипагу тривози; крок 9 – сила і гнучкість на протипагу безсиллю та руйнації; крок 10 – відокремлення страху від реакції заціпеніння).

IV група – завершення повернення до рівноваги (крок 11 – орієнтація: перехід із внутрішнього світу до зовнішнього середовища, від діалогу із власним організмом до соціальної залученості; крок 12 – закріплення та інтеграція досягнутих результатів) [24, с. 156].

Авторська методика «Посттравматичне зростання» української дослідниці Ю. Чаплінської інтегрує у собі теорію ПТЗ із феноменом парасоціальних стосунків – ідентифікацією клієнта з тим чи іншим медійним персонажем або героєм. Методика складається з трьох послідовних етапів:

1-й – розігрів, спрямований на те, щоб м'яко актуалізувати проблемну ситуацію клієнта. Основна мета цього етапу – актуалізувати проблемну ситуацію через ідентифікацію з головним героєм мультфільму студії Ріхаг під назвою «Пісочник» (Piper);

2-й – переосмислення травматичного досвіду, що має допомогти клієнтові усвідомити можливості, які дала ситуація. Основна мета – рефлексія клієнта та переосмислення ним травматичної події шляхом бесіди, у т. ч. терапевтичної, та експресивного письма;

3-й – постановка життєвих цілей, дає можливість накреслити разом із клієнтом загальні життєві цілі та виробити конкретний план дій для їх досягнення. Основна мета – спрямування клієнта на досягнення конкретних цілей шляхом виконання вправи «Життєві цілі» [25].

Разом із цим у контексті застосування згаданого вище підходу у формуванні ПТЗ існують і критичні думки. Так, проведені групою американських учених дослідження показали, що учасники, які в процесі перегляду фільму про подорож героя мали високий рівень ідентифікації з ним, повідомили про значно вищі рівні сприйнятого ПТЗ на відміну від учасників іншої групи з низьким рівнем ідентифікації з головним героєм,

показники сприйнятого ПТЗ яких були значно нижчими. Результати дослідження підкреслили роль соціокультурних чинників у розвитку ПТЗ, коли культурні очікування можуть надихати одних, але перешкоджати іншим [26].

Отже, кожна стратегія, модель, програма, методика плекання ПТЗ/ПДЗ являє собою структуру або своєрідну «дорожню карту», яка допомагає психологам у їхній роботі та стає орієнтиром для постраждалих на шляху до зцілення і зростання. Із двох підходів до роботи з клієнтом – директивного та фасилітативного – найбільш прийнятною в процесі плекання ПТЗ/ПДЗ є ненав'язлива, турботлива, м'яка, поступова, екологічна взаємодія у системі «психолог – клієнт», що відображається у фасилітативній формі. Директивні підходи, якими би добрими намірами викликані вони не були, можуть фактично відхилити клієнтів від напрямів, які є найбільш прийнятними і властивими для них у їхньому відновленні та зростанні після травми. Тому фасилітативний спосіб надання психологічної допомоги, сягаючи корінням у гуманістичну парадигму, дає змогу надавати підтримку в максимально ненав'язливий спосіб, дослухаючись до мови особистості, до її варіанта дійсності й рухаючись у тому напрямі, який валідний у її житті. Змістовно фасилітацію (сприяння, плекання) ПДЗ можна розуміти як екологічну підтримку досвіду позитивних психологічних змін, що виникають у результаті переживання травм особистістю та суспільством. Центральним елементом такої фасилітації є фокусування уваги на сильних боках особистості, на її ресурсах, на здатності індивідуальної психіки адаптуватися, долати наслідки травм і перетворювати їх на потенціал для змін у сприйнятті світу, себе та інших людей. Поряд із цим, зважаючи на сформований спосіб чіткого й структурованого «бойового мислення» військовослужбовців, застосування, як виняток, директивного підходу у роботі із зазначеною категорією клієнтів потребують додаткового вивчення.

На нашу думку, групова та індивідуальна робота з плекання ПДЗ військовослужбовців та ветеранів має враховувати особливості як клієнтів із числа осіб зазначених категорій, так і самих психологів, які надають психологічні послуги. До таких особливостей ми відносимо:

- рівень психологічних знань, умінь і навичок психологів, у т. ч. щодо застосування методів із доказовою ефективністю, необхідних для проведення заходів психологічного відновлення;

- рівень психологічних знань клієнтів про вплив травмивної/негативної стресової події на психіку людини, негативні і позитивні наслідки такого впливу, у т. ч. щодо ПТЗ/ПДЗ;

- наявність бойового досвіду, проявів «бойового мислення» клієнтів;
- період часу, що пройшов після останньої травмівної/негативної стресової події;
- етап подолання наслідків дистресової події у процесі розвитку ПДЗ, на якому перебуває клієнт;
- результати діагностування загального рівня та вимірів прояву ПДЗ;
- попередній життєвий досвід та актуальні умови життя;
- наявність особистісних психологічних ресурсів для плекання ПДЗ;
- вибір індивідуального або групового формату роботи з плекання ПДЗ;
- наявність актуальних дистресових чинників, що впливають на клієнта;
- урахування можливих особистісних чинників розвитку ПДЗ (резильєнтність, самоефективність, дружелюбність, сумлінність, інтенсивність бойового досвіду, вік тощо).

Окрім того, психолог перед початком роботи з військовослужбовцем або ветераном може провести самооцінку особистої готовності до надання психологічних послуг зазначеній категорії клієнтів шляхом надання собі відповідей на запитання, які можуть виникнути в процесі взаємодії «психолог – клієнт». Наприклад, чи повинен психолог мати бойовий досвід, щоб надавати допомогу військовослужбовцям; якщо мене дратує клієнт без будь-яких на те видимих причин, що мені із собою/із ним робити; як звертати увагу не лише на недоліки клієнта, а й на його можливості; що робити, якщо клієнт прийшов на сесію зі зброєю, тощо.

Відповідно до запропонованої нами інтегрованої моделі ПДЗ [6], що включає три етапи подолання дистресової події на життєвому шляху людини і перетворення її на кожному з етапів у відповідний досвід (на I етапі – життєвий, на II етапі – особистий, на III етапі – особистісний), пропонуємо трикрокову програму плекання ПДЗ, яка базується на реляційному, когнітивно-поведінковому, нарративному, екзистенційному і тілесно-орієнтованому підходах та на таких принципах роботи з військовослужбовцями – учасниками бойових дій і ветеранами, як підтримка від ближніх, повага і любов, розуміння та прийняття. Зазначимо, що заходи програми можуть змінюватися та компонуватися відповідно до формату їх проведення – групового або індивідуального.

У програмі ми намагалися врахувати сучасний соціокультурний контекст: справедливий характер участі нашої держави у російсько-українській війні, суспільне визнання та героїзацію захисників і захисниць України, підтримку ветеранів у сім'ї та громаді, гордість за належність до українського

війська та бойового підрозділу, тобто ті чинники, які значною мірою сприяють формуванню психологічних передумов для ПДЗ.

1-й крок програми плекання ПДЗ – стабілізація. Охоплює етап перетворення травмівної/негативної стресової події у життєвий досвід людини й орієнтовно триває до одного місяця. Психологічна робота з військовослужбовцями включає психологічні інтервенції різної інтенсивності для відновлення психоемоційної рівноваги, наповнення особистісними ресурсами, профілактики психічних порушень, а також психологічну просвіту (психоедукацію) про дистрес та його наслідки для психічного здоров'я, ефективні копінгі, адаптивний шлях виходу з травми, взаємозв'язок розуму, емоцій та тіла тощо. Необхідним складником роботи з військовослужбовцями є визначення чітких особистих кордонів та плекання самоспівчуття як чинників підвищення стресостійкості.

На цьому кроці можливе використання технік, спрямованих на емоційну саморегуляцію, активізацію когнітивних процесів, зняття фізичної напруги та дослідження внутрішніх ресурсів: дихальні вправи; вправи на заземлення, уважність і центрування; вправи з візуалізації; медитація; майндфулнес; йога; прогресивна м'язова релаксація; фізичні вправи; прослуховування музики; перегляд відеороликів, фільмів тощо.

2-й крок – відновлення. Проходить на етапі формування особистого досвіду або досвіду подолання і має тривалість орієнтовно один-два місяці. Психолог здійснює супровід когнітивної та емоційної обробки подолання наслідків дистресової події, упорядкування та відновлення нерозривності, когерентності, цілісності життєвої історії (нарративу) для її подальшого усвідомлення і перетворення на досвід подолання. На цьому кроці робота психолога зосереджується на залученні особистісних ресурсів для ПДЗ, розвитку індивідуально-психологічних чинників позитивних психологічних змін особистості (зокрема, резильєнтності, самоефективності, дружелюбності, сумлінності), а також формуванні й підтримці ефективних копінг-стилів поведінки, розвитку асертивності й емпатії, психологічної гнучкості, вербалізацію травми.

На початку цього кроку можуть використовуватися когнітивно-поведінкові техніки, спрямовані на роботу з автоматичними думками (АВС-аналіз; переформулювання; пошук альтернатив тощо) та корекцію стратегій обробки інформації (декатастрофізація, «негативний фільтр» тощо).

Після завершення когнітивної й емоційної обробки наслідків дистресової події пропонується проводити діагностування ПДЗ, заходи психоедукації щодо ПДЗ, його вимірів, чинників та інших

позитивних психологічних змін, що можуть відбуватися з людиною в процесі трансформаційних перетворень.

Основним методом роботи з клієнтом є психологічна (терапевтична) бесіда, у ході якої відбувається саморефлексія, заохочення до конструктивного саморозкриття клієнта, яке на відміну від експозиційної терапії зосереджується не на специфіці травмивних/негативних стресових подій, а на впливі цих подій на основну систему переконань людини про себе, інших, світ і майбутнє [27]. Розкриття інформації про особисту історію життя (переломні події, успіхи та невдачі, позитивні і негативні боки особистості клієнта, жалі, провини, невивільнений гнів, відповіді на запитання «хто я?», «ким я був?», «ким я є?», «яким я себе бачу в майбутньому?») включає дистресову подію в контекст нового розуміння минулого, прийняття теперішнього і нових можливостей майбутнього, створюючи континуум життєвого шляху.

Для вирішення завдань другого кроку під час роботи в індивідуальному та груповому форматах можуть використовуватися метафори, техніки «Включений спостерігач», експресивного письма, техніки арттерапії. Під час індивідуальної роботи доцільно також використовувати набори метафоричних асоціативних карт, наприклад «Древо», «У пошуках сенсу», «Разом, але не поруч» тощо.

3-й крок – зростання. Власне безпосередньо процес плекання ПДЗ розпочинається та проходить на третьому етапі, під час конструювання особистісного досвіду, що передбачає його осмислення (інтерпретація, наративне конструювання, трансформація світоглядних основ) та прийняття (створення нових сенсів, ідентифікацій, кращої самоефективності, самопроєктування). Тривалість завершального кроку плекання ПДЗ – від трьох до дев'яти місяців.

На цьому кроці також можуть проводитися діагностування ПДЗ, заходи психоедукації щодо шляхів розвитку ПДЗ у його вимірах.

У процесі психологічної (терапевтичної) бесіди з клієнтом піднімаються питання переоцінки цінностей і визначення сенсів як відповідей на запитання «навіщо?», «задля чого?»; відбувається артикуляція конкретних життєвих цілей та складання нового наративу, що акомодує дистресовий досвід, і на його основі проводиться формування перспективного життєвого плану, що охоплює позитивні психологічні зміни особистості, втілення і реалізація яких можливі лише у практиці її життя і діяльності. Важливим аспектом також є визначення подальшої місії військовос-

лужбовця – соціального служіння, яке в сучасних соціокультурних умовах асоціюється з волонтерством, задля покращення, позитивних змін та розвитку родини, громади, країни.

Завершення програми плекання ПДЗ здійснюється шляхом ритуалізованого закріплення й супроводу інтеграції досягнутих результатів у повсякденне життя людини.

Висновки. Необхідність психологічного відновлення, реабілітації, ресоціалізації та реінтеграції військовослужбовців – учасників бойових дій, ветеранів, які повертаються до умов мирного життя, зумовила потребу у розробленні відповідних стратегій, тренінгів, програм, методик, курсів, заснованих на салютогенному підході, що розвивають і підтримують позитивні психологічні зміни внаслідок переживання і подолання наслідків травмивних/негативних стресових подій.

Сьогодні в Україні, США, інших країнах проводяться тренінгові програми з ПТЗ за принципом «рівний – рівному», що інтегрують у собі елементи різних підходів, основними з яких є когнітивно-поведінковий, екзистенційний, наративний, реляційний та тілесно-орієнтований. Заходи з учасниками програм проводяться у змішаному форматі (онлайн та офлайн) тривалістю до 18 місяців за трьома напрямками: зменшення симптомів психічних порушень, у т. ч. ПТСР; покращення якості життя; розвиток ПТЗ/ПДЗ.

Запропонована нами трикрокова програма плекання ПДЗ базується на інтегральній концепції ПДЗ. Кожний крок програми (стабілізація, відновлення, зростання) відповідає етапу формування відповідного досвіду людини: життєвого, особистого й особистісного. Техніки і методики програми містять елементи когнітивно-поведінкового, наративного, екзистенційного, тілесно-орієнтованого та релятивного підходів у роботі з військовослужбовцями, принципами якої є підтримка від ближніх, повага і любов, розуміння та прийняття. Програма може бути реалізована й у груповому, і в індивідуальному форматі, що потребуватиме внесення відповідних змін до наповнення її змісту.

Робота психолога з військовослужбовцями – учасниками бойових дій і ветеранами щодо плекання ПДЗ має урахувати індивідуальні особливості як клієнта, так і психолога. При цьому найбільш прийнятним підходом у цій роботі є фасилітативний, який у найбільш ненав'язливий спосіб сприяє усвідомленню, осмисленню та прийняттю позитивних психологічних змін зазначеною категорією клієнтів.

ЛІТЕРАТУРА

1. Про систему охорони психічного здоров'я в Україні : Закон України від 15.01.2025 № 4223-IX. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/4223-20#Text> (дата звернення: 10.04.2025).

2. Blight S., Norris K. Positive psychological outcomes following Antarctic deployment. *The Polar Journal*. 2018. Vol. 8, No 2. P. 351–363. DOI: <https://doi.org/10.1080/2154896X.2018.1541552>
3. Suedfeld P., Halliwell J.E., Dennis Rank A., Buckley N.D. Psychosocial aspects of spaceflight and aging. *REACH – Reviews in Human Space Exploration*. 2016. Vol. 2–4. P. 24–29. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.reach.2016.11.001>
4. Олійник В. Основні детермінанти постдосвідного зростання військовослужбовців – учасників бойових дій: теоретичний аналіз. *Вісник Національного університету оборони України*. 2023. Т. 75, № 5. С. 102–110. DOI: <https://doi.org/10.33099/2617-6858-2023-75-5-102-110>
5. Козловський І. Стратегія людини: від думок до дії. За матеріалами публічних лекцій. Київ : Колесо Життя, 2024. 180 с.
6. Олійник В., Ларіонов С. Концептуальна модель постдосвідного зростання особистості військовослужбовця в сучасному соціокультурному контексті. *Науковий вісник Ужгородського національного університету. Серія «Психологія»*. 2024. Вип. 3. С. 101–107. DOI: <https://doi.org/10.32782/psyvisnyk/2024.3.19>
7. Козловський І. Людина на перехресті. Роздуми про екзистенційний інтелект. Київ : Колесо життя, 2023. 120 с.
8. Кокун О., Пішко І., Лозінська Н., Олійник В. Теоретичні основи посттравматичного зростання військовослужбовців – учасників бойових дій : методичний посібник. Київ : ТОВ “7БІЦ”, 2023. 148 с.
9. Тедескі Р., Мур Б., Фальке К., Голдберг Дж. Трансформовані травмою. Історії про посттравматичне зростання / пер. з англ. О. Бідованець. Київ : О. Бешуля, 2025. 208 с.
10. Moore B.A., Tedeschi R.G. & Greene, T.C. A preliminary examination of a posttraumatic growth-based program for veteran mental health. *Practice Innovations*. 2021. Vol. 6. No 1. P. 42–54. DOI: <https://doi.org/10.1037/pri0000136>.
11. Титаренко Т. Стратегії сприяння посттравматичному зростанню особистості. *Психологічні науки: проблеми і здобутки*. 2017. Т. 1. № 10. С. 217–232.
12. Janoff-Bulman R. Assumptive worlds and the stress of traumatic events: Applications of the schema construct. *Social. Cognition*. 1989. Vol. 7. No 2. P. 113–136. DOI: <https://doi.org/10.1521/soco.1989.7.2.113>
13. Tedeschi R.G. The post-traumatic growth approach to psychological trauma. *World psychiatry: official journal of the World Psychiatric Association (WPA)*. 2023. Vol. 22, No 2. P. 328–329. DOI: <https://doi.org/10.1002/wps.21093>
14. Calhoun L.G., Tedeschi R.G. Posttraumatic growth: Future directions. *Posttraumatic growth: Positive change in the aftermath of crisis*. Mahwah, NJ: Erlbaum, 1998. P. 215–238.
15. Joseph, S. What Doesn't Kill Us: A guide to overcoming adversity and moving forward. Piatkus Books, 2013. 336 p.
16. Shiro, E. The Unexpected Gift of Trauma: The Path to Posttraumatic Growth. Harvest, 2023. 336 p.
17. Warrior PATHH 2022 Year in Review. URL: <https://bouldercrest.org/resources/get-link-warrior-pathh-2022-year-in-review/> (дата звернення: 04.04.2025).
18. Tedeschi R.G., Cann A., Taku K., Senol-Durak E., Calhoun L.G. The Post-Traumatic Growth Inventory: A Revision Integrating Existential and Spiritual Change. *Journal of Traumatic Stress*. 2017. Vol. 30. P. 11–18. DOI: <https://doi.org/10.1002/jts.22155>
19. Tedeschi R.G., Shakespeare-Finch J., Taku K., Calhoun L.G. Posttraumatic growth: Theory, research, and practice. Routledge, 2018. 264 p. DOI: <https://doi.org/10.4324/9781315527451>
20. Rhodes J.R., Tedeschi R.G., Moore B.A., Alldredge C.T., Elkins G.R. Posttraumatic growth-oriented peer-based training among U.S. veterans: evaluation of post-intervention and long-term follow-up outcomes. *Front Psychol*. 2024 (Jan 5). 14:1322837. DOI: <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2023.1322837>
21. Гордон Дж.С. Трансформація травми / пер. з англ. Г. Сташків. Львів : Літопис, 2023. 352 с.
22. ГО Ресурсний центр «Лісова поляна». URL: <https://www.instagram.com/lisova.poliana.ngo?igsh=MW42YmowaThxNW5leg=> (дата звернення: 02.04.2025).
23. Посібник самопомоги / упоряд. Т. Ковалик, В. Чоботарь, О. Гуковський. 2021. 24 с. URL: <https://www.mnau.edu.ua/files/ps-sluzh/posibnik-samodopomogi.pdf> (дата звернення: 25.03.2025).
24. Левін П.А. Зцілення від травми. Новаторська програма з відновлення мудрості тіла. Київ : Видавництво Р. Бурлаки, 2022. 156 с.
25. Чаплінська Ю.С. Використання медіапсихологічних засобів для подолання наслідків психотравматичних подій: авторська методика «Посттравматичне зростання». *Проблеми політичної психології*. 2017. Вип. 5. С. 73–80. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/pppr_2017_5_10 (дата звернення: 31.03.2025).

26. Boals A., King R.L., Griffith E.L., Hord C.N. A hero's journey tale: Experimentally altering perceived posttraumatic growth via cultural expectation primes. *Journal of Social and Clinical Psychology*. 2024. Vol. 43, No 6. P. 556–582. DOI: <https://doi.org/10.1521/jscp.2024.43.6.556>
27. Williams A.H., Galovski T.E., Resick P.A. Cognitive processing therapy. *Treating PTSD in military personnel: a clinical handbook*. Guilford Press, 2019. P. 63–77.

REFERENCES

1. About the mental health care system in Ukraine. No 4223-IX (2025). Retrieved from URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/4223-20#Text> [in Ukrainian].
2. Blight, S., & Norris, K. (2018). Positive psychological outcomes following Antarctic deployment. *The Polar Journal*, 8(2), 351–363. <https://doi.org/10.1080/2154896X.2018.1541552>
3. Suedfeld P., Halliwell J.E., Dennis Rank A., & Buckley N.D. (2016). Psychosocial aspects of space-flight and aging. *REACH – Reviews in Human Space Exploration*, 2–4, 24–29. <https://doi.org/10.1016/j.reach.2016.11.001>
4. Oliinyk, V. (2023). Osnovni determinanty postdosvidnoho zrostannia viiskovosluzhbovtiv – uchasnykiv boiovykh dii: teoretychnyi analiz [The main determinants of post-experience growth of military personnel participating in combat operations: a theoretical analysis]. *Visnyk Natsionalnoho universytetu oborony Ukrainy*, 75(5), 102–110. <https://doi.org/10.33099/2617-6858-2023-75-5-102-110> [in Ukrainian].
5. Kozlovskiy, I. (2024). *Stratehiia liudyny: vid dumok do dii. Za materialamy publichnykh lektsii* [Human Strategy: From Thoughts to Action. Based on materials from public lectures]. Kyiv : Koleso Zhyttia [in Ukrainian].
6. Oliinyk, V., & Larionov S. (2024). Kontseptualna model postdosvidnoho zrostannia osobystosti viiskovosluzhbovtiv v suchasnomu sotsiokulturnomu konteksti [A conceptual model of post-experiential growth of a military serviceman's personality in the modern sociocultural context]. *Naukovyi visnyk Uzhhorodskoho natsionalnoho universytetu. Seriya: Psykholohiia*, 3, 101–107. <https://doi.org/10.32782/psy-visnyk/2024.3.19> [in Ukrainian].
7. Kozlovskiy I. (2023). *Liudyna na perekhresty. Rozdumy pro ekzystentsiyni intelekt* [Man at the Crossroads. Reflections on Existential Intelligence]. Kyiv : Koleso zhyttia [in Ukrainian].
8. Kokun, O., Pishko, I., Lozinska, N., & Oliinyk, V. (2023). *Teoretychni osnovy posttravmatychnoho zrostannia viiskovosluzhbovtiv – uchasnykiv boiovykh dii : metod. posib.* [Theoretical foundations of post-traumatic growth of military personnel – participants in combat operations: methodological manual]. Kyiv : TOV «7BTs» [in Ukrainian].
9. edeski, R., Mur, B., Falke, K., & Holdberh, Dzh. (2025). *Transformovani travmoi. Istorii pro posttravmatychno zrostannia* [Transformed by Trauma: Stories of Post-Traumatic Growth]. Kyiv, Vydavets O. Beshulia [in Ukrainian].
10. Moore, B.A., Tedeschi, R.G. & Greene, T.C. (2021). A preliminary examination of a posttraumatic growth-based program for veteran mental health. *Practice Innovations*, 6(1), 42–54. <https://doi.org/10.1037/pri0000136>.
11. Tytarenko, T. (2017). Stratehii spryannia posttravmatychnomu zrostanniu osobystosti [Strategies for promoting post-traumatic personal growth.]. *Psykhologichni nauky: problemy i zdobutky : zb. nauk. statei* Kyiv. mizhnar. un-tu y In-tu sots. ta polit. psykhologii NAPN Ukrainy, 1(10), 217–232 [in Ukrainian].
12. Janoff-Bulman, R. (1989). Assumptive worlds and the stress of traumatic events: Applications of the schema construct. *Social. Cognition*, 7 (2), 113–136. <https://doi.org/10.1521/soco.1989.7.2.113>
13. Tedeschi, R.G. (2023). The post-traumatic growth approach to psychological trauma. *World psychiatry : official journal of the World Psychiatric Association (WPA)*, 22(2), 328–329. <https://doi.org/10.1002/wps.21093>.
14. Calhoun, L.G., & Tedeschi, R.G. (1998). Posttraumatic growth: Future directions. In R.G. Tedeschi, C.L. Park, & L.G. Calhoun (Eds.), *Posttraumatic growth: Positive change in the aftermath of crisis* (pp. 215–238). Mahwah, NJ: Erlbaum.
15. Joseph, S. (2013). *What Doesn't Kill Us: A guide to overcoming adversity and moving forward*. Piatkus Books.
16. Shiro, E. (2023). *The Unexpected Gift of Trauma: The Path to Posttraumatic Growth*. Harvest.
17. Warrior PATHH 2022 Year in Review. Retrieved from <https://bouldercrest.org/resources/get-link-warrior-pathh-2022-year-in-review/>
18. Tedeschi, R.G., Cann, A., Taku, K., Senol-Durak, E., & Calhoun, L.G. (2017). The Post-Traumatic Growth Inventory: A Revision Integrating Existential and Spiritual Change. *Journal of Traumatic Stress*, 30, 11–18. <https://doi.org/10.1002/jts.22155>.

19. Tedeschi, R.G., Shakespeare-Finch, J., Taku, K., & Calhoun, L.G. (2018). *Posttraumatic growth: Theory, research, and practice*. Routledge. <https://doi.org/10.4324/9781315527451>
20. Rhodes, J.R., Tedeschi, R.G., Moore, B.A., Alldredge, C.T., & Elkins G.R. (2024). Posttraumatic growth-oriented peer-based training among U.S. veterans: evaluation of post-intervention and long-term follow-up outcomes. *Front Psychol*, 14:1322837. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2023.1322837>
21. Hordon, Dzh. S. (2023). *Transformatsiia travmy* [Trauma transformation]. Lviv: Litopys [in Ukrainian].
22. *HO Resursnyi tsentr «Lisova poliana»* [NGO Resource Center «Lisova Polyana»]. Retrieved from <https://www.instagram.com/lisova.poliana.ngo?igsh=MW42YmowaThxNW5leg=> (дата звернення: 02.06.2024). [in Ukrainian].
23. Kovalyk, T., Chobotar, V., & Hukovskyi O. (2021). *Posibnyk samodopomohy* [Self-help guide]. Retrieved from <https://www.mnau.edu.ua/files/ps-sluzh/posibnik-samodopomogi.pdf> [in Ukrainian].
24. Levin, P.A. (2022). *Ztsilennia vid travmy. Novatorska prohrama z vidnovlennia mudrosti tila* [Healing from Trauma: A groundbreaking program to restore the body's wisdom]. Kyiv: Vydavnytstvo R. Burlaky [in Ukrainian].
25. Chaplinska, Yu.S. (2017). Vykorystannia mediapsykhologichnykh zasobiv dlia podolannia naslidkiv psyhotravmatychnykh podii: avtorska metodyka «Posttravmatyчне zrostannia» [Using media psychological tools to overcome the consequences of psychotraumatic events: the author's methodology «Post-traumatic growth»]. *Problemy politychnoi psykholohii*, 5, 73–80. Retrieved from http://nbuv.gov.ua/UJRN/pppr_2017_5_10 [in Ukrainian].
26. Boals, A., King, R.L., Griffith, E.L. & Hord C.N. (2024). A hero's journey tale: Experimentally altering perceived posttraumatic growth via cultural expectation primes. *Journal of Social and Clinical Psychology*, 43(6), 556–582. <https://doi.org/10.1521/jscp.2024.43.6.556>
27. Williams, A.H., Galovski, T.E., & Resick, P.A. (2019). Cognitive processing therapy. In B.A. Moore and W.E. Penk (Eds.), *Treating PTSD in military personnel: a clinical handbook* (pp. 63–77). Guilford Press.

ЧИННИКИ УХВАЛЕННЯ РІШЕНЬ ОСОБАМИ ЮНАЦЬКОГО ВІКУ В СИТУАЦІЇ НЕВИЗНАЧЕНОСТІ

Сингаївська І. В.

кандидат психологічних наук,

професор кафедри психології

Вищий навчальний заклад «Університет економіки та права «КРОК»

вул. Табірна, 30-32, Київ, Україна

orcid.org/0000-0001-6802-0081

irinasin222@gmail.com

Ключові слова: *ухвалення рішень, ситуація невизначеності, чинники ухвалення рішень, юнацький вік, імпульсивність, раціональність, емпатія, самостійність.*

У статті представлено результати емпіричного дослідження особистісних детермінант ухвалення рішень особами юнацького віку в ситуації невизначеності. Актуальність дослідження зумовлена тим, що юнацький вік є періодом активного самовизначення в умовах зростаючої невизначеності сучасного світу, що потребує розвитку здатності ухвалювати обґрунтовані рішення. Виявлено вікові особливості ухвалення рішень, характерні для юнацького віку. Установлено, що більшості респондентів властивий вищий за середній рівень готовності до ризику, що свідчить про активну настанову на пошук рішень у ситуаціях невизначеності, віру у власні можливості та схильність до нестандартних підходів. Водночас визначено, що юнаки мають значно вищу схильність до ризику порівняно з дівчатами. Рівень раціональності студентів зафіксовано в межах середнього значення з незначною перевагою дівчат у логічному аналізі ситуацій. Імпульсивність також загалом перебуває на середньому рівні, проте дівчата частіше діють під впливом емоцій чи зовнішніх стимулів. За показником емпатії встановлено, що дівчата демонструють вищу здатність до співпереживання, ніж юнаки. Толерантність до невизначеності виявлена на середньому рівні в усіх учасників, що свідчить про відносну готовність адаптуватися до змін. При цьому дівчата проявляють менший рівень інтолерантності, тобто є відкритішими до новизни й нестабільності. Оцінка самостійності респондентів засвідчила середній рівень незалежності від думки інших, однак юнаки виявили дещо вищу залежність від соціального оточення. Зроблено висновок про те, що процес ухвалення рішень у юнацькому віці має комплексний характер і детермінується низкою особливостей, які варіюються залежно від статі та вираженості окремих індивідуальних якостей. За результатами дослідження підтверджено припущення про те, що ухвалення рішень в осіб юнацького віку зумовлюється низкою чинників, серед яких провідну роль відіграють схильність до ризику, імпульсивність, раціональність, емпатія та самостійність.

FACTORS OF DECISION-MAKING BY YOUTH IN A SITUATION OF UNCERTAINTY

Synhaivska I. V.

*Candidate of Psychological Sciences,
Professor at the Department of Psychology
«KROK» University
Tabirna str., 30-32, Kyiv, Ukraine
orcid.org/0000-0001-6802-0081
irinasin222@gmail.com*

Key words: *decision-making, a situation of uncertainty, factors of decision-making, youth age, impulsivity, rationality, empathy, independence.*

The article presents results of an empirical study of decision-making factors in a situation of uncertainty in youth. The relevance of the study is due to the fact that youth age is a period of active self-determination in conditions of growing uncertainty of the modern world, which requires the development of the ability to make justified decisions. The study has revealed the presence of age-related features of decision-making characteristic of youth. It has been found that most respondents have a higher than average level of risk-taking, which indicates an active orientation to finding solutions in situations of uncertainty, faith in their own abilities and a tendency to non-standard approaches. At the same time, it has been determined that boys have a significantly higher risk-taking tendency compared to girls. The level of rationality of students has been recorded within the average value, with a slight advantage of girls in logical analysis of situations. Impulsivity has also been at an average level, but girls more often act under the influence of emotions or external stimuli. According to the empathy indicator, it has been found that girls demonstrate a higher ability to empathize than boys. Tolerance to uncertainty was found at an average level in all participants, which indicates a relative willingness to adapt to change. At the same time, girls show a lower level of intolerance, that is, they are more open to novelty and instability. The assessment of the respondents' independence has shown an average level of independence from the opinions of others, but boys have shown a slightly higher dependence on the social environment. It has been concluded that the decision-making process in youth is complex and is determined by a number of factors that vary depending on gender and the severity of individual qualities. The results of the study have confirmed the assumption that decision-making in youth is determined by a number of factors, among which the leading role is played by risk-taking, impulsiveness, rationality, empathy and independence.

Постановка проблеми. Актуальність дослідження зумовлена специфікою юнацького віку, до якого належать студенти. Саме у цей період відбувається активне формування особистості, становлення світогляду, ціннісних орієнтацій, розвиток самосвідомості та відповідального ставлення до власного майбутнього. Молодь стикається з необхідністю ухвалення рішень, що мають велике значення для побудови професійної кар'єри, міжособистісних відносин, особистісної самореалізації. Динамічні зміни сучасного світу, зростання інформаційного навантаження та соціальна нестабільність підсилюють стан невизначеності, що вимагає від юнаків уміння орієнтуватися в складних ситуаціях і приймати обгрунтовані рішення.

Потреба суспільства у формуванні зрілих, від-

повідальних і свідомих молодих людей, здатних ухвалювати рішення й нести за них відповідальність, зумовлює наукову і практичну значущість вивчення цього процесу. Від якості ухвалених юнаками рішень значною мірою залежать їхня подальша життєва траєкторія та внесок у розвиток суспільства загалом.

У психології ухвалення рішень розглядається як ключовий етап переробки інформації у процесі цілеспрямованої діяльності людини. Згідно з Л. Помиткіною [4], це формування дій та операцій, що знижують невизначеність проблемної ситуації. Різні аспекти ухвалення рішень досліджували такі науковці, як І. Булах [1], Г. Горбань [2], О. Санніков [5], В. Чорнобровкін [8], І. Айзен [10], Е. Еріксон [11], Б. Фішхоф [12].

Попри значну увагу до цієї теми у контексті особистісного розвитку в юнацькому віці проблема ухвалення рішень у ситуації невизначеності залишається недостатньо розробленою, що й визначає потребу в подальших наукових пошуках.

Мета статті: представити результати емпіричного дослідження чинників ухвалення рішень особами юнацького віку в ситуації невизначеності.

Результати дослідження з обґрунтуванням отриманих наукових результатів. Ухвалення рішення є регулятивним процесом, що починається з усвідомлення проблемної ситуації та включає особистісний інтелектуальний вибір оптимального варіанта з-поміж кількох альтернатив і подальше втілення вибраного рішення [2; 6; 13].

У науковій літературі представлено численні підходи до визначення етапів ухвалення рішень, які різняться за рівнем деталізації. Узагальнення їхніх змістовних основ дає змогу виокремити два ключові етапи процесу ухвалення рішення: перший – це виявлення та аналіз проблеми; другий – реалізація вибраного варіанта. На першому етапі суб'єкт збирає інформацію, аналізує її, формулює можливі альтернативи, оцінює їхні наслідки та здійснює вибір. Другий етап – реалізація – передбачає організацію дій для втілення рішення та оцінювання досягнутого результату [3; 8; 10; 14].

Процес ухвалення рішення тісно пов'язаний із феноменом невизначеності, яка є невід'ємною характеристикою багатьох життєвих ситуацій. У психологічному контексті невизначеність розглядається як відсутність чіткості, передбачуваності або однозначності, що може виявлятися в різноманітних сферах – від повсякденного життя і міжособистісної взаємодії до професійної та навчальної діяльності. Ситуація невизначеності є важливим складником аналізу процесу регуляції вибору та формування суджень особистості [4; 9].

Поняття «вибір» і «ухвалення рішення» поєднує спільна риса – необхідність подолання суб'єктивної невизначеності, яка супроводжує ситуацію багатоваріантності. За наявності конструктивного ставлення до невизначеності вона може перетворюватися на ресурс для особистісного розвитку, відкриваючи нові можливості й стимулюючи усвідомлену активність у процесі ухвалення рішень [7; 15].

Юнацький вік є одним із ключових періодів розвитку здатності до ухвалення рішень, оскільки саме у цей час відбувається становлення особистісної автономії, самосвідомості та відповідальності. Аналіз наукових джерел [1; 4] свідчить, що на цьому віковому етапі у молоді вже сформовані необхідні передумови для розвитку ефективного процесу ухвалення рішень: наявна розумова зрілість, зростає здатність до саморегуляції, відповідальне ставлення до власного вибору, вольова

сфера, а також здатність передбачати можливі наслідки власних дій та прогнозування результатів ухвалених рішень.

На думку Е. Еріксона [11], юнацький вік позначається схильністю до ризику, що виступає як своєрідне «покликання» цієї вікової стадії. Молодь може йти на ризик як заради досягнення цілком усвідомленої й конструктивної мети, так і просто заради гострих відчуттів та нових вражень. Те, що в дорослому віці розмежовується як різні моделі регуляції поведінки, у юнаків часто поєднується в одному мотиваційному полі. З імпульсивністю, яка є характерною рисою юнацького віку, тісно пов'язаний підвищений рівень емоційності. Е. Еріксон також зазначав, що однією з основних психологічних загроз цього періоду є стан невизначеності або сплутаної ідентичності. Він може проявлятися у поспішних, імпульсивних спробах завершити період пошуку шляхом раптового, ще не усвідомленого вибору. Після таких рішень молоді люди нерідко заперечують наявність будь-якого зобов'язання, яке вже фактично виникло.

Процес ухвалення рішень у юнацтві є складним, його якість значною мірою залежить від когнітивного потенціалу особистості та рівня її розвитку, а також визначається низкою чинників. Серед них – суб'єктивне сприйняття ситуації вибору, рівень раціональності, схильність до імпульсивності чи емоційних реакцій тощо. Усе це зумовлює індивідуальні стратегії ухвалення рішень і впливає як на їх перебіг, так і на результати.

В основу дослідження було покладено припущення про те, що існують особливості ухвалення рішень у ситуації невизначеності, характерні для юнацького віку; ухвалення рішень особами юнацького віку визначається комплексом чинників.

Дослідження проводилося на базі Запорізького національного університету. Вибірку становили 112 здобувачів освіти віком 21–23 роки (64 юнки, 48 юнаків).

Інструментарій дослідження становили такі методики: «Особистісні чинники ухвалення рішень» [5, с. 167]; «І7 – Імпульсивність» (авт. Г. Айзенк, С. Айзенк) [7]; «Опитувальник толерантності до невизначеності» [5, с. 347], «Стиль саморегуляції поведінки» [5, с. 144].

Перейдемо до розгляду результатів дослідження. Згідно з результатами, отриманими за методикою «Особистісні чинники прийняття рішень», серед студентів було виявлено вищий за середній рівень *готовності до ризику* ($M=5,85$). Такий рівень готовності до ризику свідчить про схильність до активного пошуку рішень у невизначених обставинах, вибору нестандартних підходів та впевненості у власній здатності впливати на результат подій навіть за умов обмеженої інформації.

Готовність до ризику відображає особистісні стратегії виходу із ситуацій невизначеності та вподобання певних форм активності. Як індивідуально-психологічна характеристика вона пов'язана з рефлексією попереднього досвіду, зокрема усвідомленням ефективності власних дій у ризикованих умовах, а також здатністю ухвалювати рішення, спираючись не так на повноту зовнішніх даних, як на внутрішню впевненість і самостійність. Варто зазначити, що об'єктивні ознаки ризику (як-от неповна інформація, загроза, нестабільність ситуації) можуть не співпадати з їхнім індивідуальним сприйняттям, що також впливає на ухвалення рішень.

За результатами дослідження рівень *раціональності* у студентів перебуває у межах середнього показника ($M=4,01$). Такий рівень свідчить про загальну схильність до аналізу ситуації перед ухваленням рішень, а також до намагання враховувати можливі наслідки власних дій. Раціональність у цьому контексті розглядається як готовність діяти обдуманно, спираючись на доступну інформацію і логічне обґрунтування. Ця характеристика охоплює не лише поведінкові прояви, а й когнітивний підхід до вирішення завдань, включаючи ймовірні ризики. Людина із середнім рівнем раціональності зазвичай здатна рефлексувати власні мотиви та рішення, проте не завжди доводить процес аналізу до глибокої деталізації або повного врахування всіх можливих варіантів. Такий рівень розвитку дає змогу здійснювати обґрунтований вибір, але може залишати простір для впливу емоційних чи ситуативних чинників.

Отже, результати аналізу даних свідчать, що як юнаки, так і дівчата демонструють схильність до ризику, проте у хлопців прагнення ризикувати виражене більш яскраво (середнє значення $M=6,11$ проти $M=5,59$ у дівчат). Це може вказувати на більшу схильність дівчат до обережної поведінки та меншу готовність до авантюри. Однак виявлені відмінності не є істотними. Загалом високі показники готовності до ризику корелюють із такими особистісними характеристиками, як потяг до пригод, соціальна сміливість, рішучість, прагнення до яскравих вражень, водночас – із відповідальністю, наполегливістю, моральною саморегуляцією та вольовим контролем. У структурі цих рис також можуть бути присутніми певна емоційна чутливість, невпевненість, відкритість у спілкуванні, емоційна врівноваженість, активність і самоствердження.

Аналіз результатів за шкалою «раціональність» показав незначну перевагу дівчат у схильності до дій, заснованих на логічному аналізі ситуації (середнє значення у дівчат – $M=4,03$, у юнаків – $M=3,98$). Ці показники пов'язані з такими рисами, як розвинене інтелектуальне мислення, уважність

до деталей, аналітичність, проникливість, а також схильність до самоаналізу, відповідальність, внутрішня незалежність та орієнтація на власні судження.

Результати, отримані за методикою Г. Айзенка та С. Айзенка, свідчать про те, що рівень *імпульсивності* в учасників дослідження загалом перебуває у межах середніх значень ($M=2,38$). Водночас дівчата продемонстрували вищі показники імпульсивності, що проявляється у схильності діяти під впливом емоцій, зовнішніх чинників або спонтанних поривів (середній показник у юнаків – $M=1,95$, у дівчат – $M=2,81$). Імпульсивність також може свідчити про індивідуальну схильність до ризику як прагнення до інтенсивних відчуттів, а також про знижений рівень самоконтролю.

Показники за шкалою *схильності до ризику* виявили тенденції, подібні до результатів, отриманих за попередньою методикою. Загальний середній бал у вибірці становить $M=3,91$, що відповідає високому рівню ризикованості. При цьому юнаки виявили більшу схильність до ризику порівняно з дівчатами (середній показник у юнаків – $M=4,64$, у дівчат – $M=3,17$).

Рівень *емпатії* за отриманими даними перебуває у межах середнього значення ($M=3,26$). Водночас дівчата демонструють значно вищий рівень емпатійності порівняно з юнаками: середній показник у дівчат становить $M=4,22$ (високий рівень), тоді як у юнаків – $M=2,30$ (нижчий за середній рівень). Емпатія відображає здатність відчувати й розуміти емоційний стан іншої людини, співпереживати та проявляти співчуття.

Раціональність юнаків здебільшого проявляється як стримана, холоднокрівна розсудливість, що тісно пов'язана з високим інтелектуальним рівнем. У дівчат же прагнення ухвалювати зважені рішення часто супроводжується вираженими емоційними реакціями, емпатійністю та орієнтацією на думку і потреби інших. Для них більш типовими є вагання під час ухвалення рішень, схильність уникати ризику та обережність у діях. Подібні особливості узгоджуються з результатами нашого дослідження [11].

Розглянемо результати, отримані за методикою «Опитувальник толерантності до невизначеності» [5, с. 348]. Середній рівень *толерантності до невизначеності*, зафіксований як у дівчат, так і у юнаків ($M=36,01$ у юнаків, $M=36,18$ у дівчат), свідчить про помірну здатність адаптуватися до нових, неоднозначних або непередбачуваних ситуацій. Такий рівень указує на певну відкритість до змін, прагнення до новизни та оригінальності, однак без вираженої готовності постійно виходити за межі звичного. Особи із середнім рівнем толерантності до невизначеності зазвичай демонструють збалансовану схильність до само-

стійності, інтерес до складних завдань і здатність ухвалювати нестандартні рішення, зберігаючи при цьому орієнтацію на стабільність і поміркованість у поведінці.

Середній рівень *інтолерантності*, виявлений у юнаків ($M=39,16$), свідчить про помірну потребу в структурованості, передбачуваності та чітких правилах. Особи з таким рівнем можуть відчувати певний дискомфорт у ситуаціях невизначеності, однак зазвичай здатні з нею справлятися, не вдаючись до жорсткого мислення. Вони можуть схилитися до дотримання встановлених норм, але водночас залишають простір для гнучкості у судженнях і поведінці.

Низький рівень *інтолерантності*, зафіксований у дівчат ($M=37,25$), характеризується більшою відкритістю до неоднозначності та змін, меншою потребою у суворій упорядкованості й схильністю приймати різноманітність думок, способів дій і цінностей. Такі особи зазвичай не поділяють світ на «правильне» і «неправильне» в жорстких рамках, а навпаки – виявляють гнучкість, терпимість до невизначеності й меншу залежність від чітких правил та структур.

Імовірно, результати відрізняються в юнаків та дівчат через особливості емоційно-поведінкових реакцій та соціалізації. Юнаки частіше орієнтуються на раціональність, структурованість і впевненість у правилах, що зумовлює вищий рівень інтолерантності. Дівчата, навпаки, більш емоційно чутливі, емпатійні та гнучкі у сприйнятті, що сприяє більшій відкритості до невизначеності та зниженню потреби в жорстких межах.

За допомогою методики «Стиль саморегуляції поведінки» [5, с. 144] було досліджено рівень *самостійності* як показника орієнтації на думку інших під час ухвалення рішень. Результати показали, що у цілому самостійність респондентів знаходиться на середньому рівні ($M=5,91$).

Цікаво, що юнаки ($M=5,79$) виявили дещо більшу залежність від думки оточення, ніж дівчата ($M=6,03$), що може свідчити про меншу схильність до самостійної ініціативи в умовах вибору. Водночас отримані дані дають змогу припустити, що юнаки частіше демонструють здатність критично оцінювати зовнішні впливи та діяти відповідно до власних переконань.

Самостійність в ухваленні рішень проявляється у здатності діяти без сторонньої допомоги, критично ставитися до впливу інших і ухвалювати власні рішення на основі особистих переконань. Натомість несамостійність виявляється у підвищеній навіюваності або негативізмі, або у схильності легко піддаватися зовнішнім впливам, або ж, навпаки, автоматично протидіяти їм без достатніх підстав.

Порівняння рівня вираженості чинників ухвалення рішень у юнаків та дівчат не виявило статистично значущих відмінностей (згідно з результатами *t*-критерію Стюдента).

Із метою виявлення чинників ухвалення рішень особами юнацького віку в ситуації невизначеності було проведено множинний регресійний аналіз. Як залежну змінну розглядали показник «готовність до ризику» за методикою «Особистісні чинники ухвалення рішень» [5, с. 167], оскільки саме цей показник відображає здатність особистості до саморегуляції у ситуаціях невизначеності. Готовність до ризику трактується як індивідуальна особливість, що забезпечує ухвалення рішень та активні дії в умовах недостатньої визначеності, виступаючи своєрідним маркером способів подолання такої ситуації. Ризик у цьому контексті включає елемент суб'єктивної оцінки: він виникає там, де особа усвідомлює не лише невизначеність у можливостях контролю над ситуацією, а й не має чіткої оцінки власного потенціалу для її подолання.

До аналізу були включені такі змінні: раціональність, імпульсивність, схильність до ризику, емпатія, самостійність; залежна змінна – готовність до ризику. Модель виявила статистично значущий зв'язок між низкою особистісних характеристик та готовністю до ризику ($R^2=0,46$; $F(5,106) = 18,11$; $p<0,001$), що свідчить про добру пояснювальну здатність моделі.

Найсильнішим предиктором готовності до ризику виявилася схильність до ризику ($\beta=0,48$; $p<0,001$), що логічно, оскільки вона безпосередньо відображає здатність індивіда сприймати невизначеність як прийнятний або навіть привабливий контекст для дії. Це означає, що саме ця особистісна риса визначає відкритість до ухвалення рішень у ситуаціях, де відсутні чіткі правила, гарантії або повна інформація.

Імпульсивність ($\beta=0,21$; $p=0,012$) та самостійність ($\beta=0,19$; $p=0,020$) також позитивно пов'язані з готовністю до ризику, вказуючи на те, що більш імпульсивні та самостійні юнаки схильні ризикувати. Імпульсивність хоча й традиційно розглядається як менш бажана риса, у контексті невизначеності може сприяти оперативному ухваленню рішень, знижуючи вагання і прискорюючи реакцію. Самостійність же вказує на здатність діяти незалежно, не орієнтуючись надмірно на думку оточення, що є критично важливим у ситуаціях, коли зовнішніх орієнтирів недостатньо або вони суперечливі.

Емпатія має зворотний зв'язок із готовністю до ризику ($\beta=-0,15$; $p=0,045$), що може свідчити про те, що емпатійні респонденти більше враховують можливі наслідки для інших та діють обережніше. Очевидно, орієнтація на емоційний

стан інших, прагнення враховувати соціальні наслідки дій можуть стримувати від спонтанних або нестандартних рішень, знижуючи сміливість діяти у складних ситуаціях.

Зв'язок між раціональністю та готовністю до ризику не досяг статистичної значущості ($p=0,089$), хоча тенденція до зворотного зв'язку спостерігається. Зазначене може вказувати на те, що логічне, зважене мислення не завжди є ключовим у процесі ухвалення рішень у ситуаціях, де об'єктивних даних бракує, а невизначеність є домінантною характеристикою.

У ході дослідження підтверджено припущення про наявність специфічних особливостей ухвалення рішень у ситуації невизначеності, притаманних саме юнацькому віку. Результати засвідчили, що у цьому віковому періоді процес ухвалення рішень визначається комплексом чинників, серед яких важливу роль відіграють схильність до ризику, імпульсивність, самостійність та емпатія. Юнацький вік характеризується активним пошуком ідентичності, формуванням автономності та готовністю до нових викликів, що й зумовлює особливості регуляції поведінки в ситуації невизначеності.

Висновки та перспективи подальших досліджень. У статті представлено результати емпіричного дослідження чинників ухвалення рішень особами юнацького віку в ситуації невизначеності. Виявлено наявність вікових особливостей ухвалення рішень у ситуації невизначеності,

характерних для юнацького віку. Серед учасників дослідження зафіксовано вищий за середній рівень готовності до ризику; у юнаків ця тенденція виражена значно сильніше. Рівень раціональності перебуває у межах середнього показника, однак зафіксовано незначну перевагу дівчат у схильності діяти раціонально, спираючись на логічне опрацювання інформації. Імпульсивність респондентів загалом також виявлена на середньому рівні, при цьому дівчата продемонстрували вищі показники. Середній рівень емпатії, встановлений у вибірці, свідчить про здатність до співпереживання, при цьому у дівчат він значно вищий, ніж у юнаків. Зафіксований середній рівень толерантності до невизначеності як у дівчат, так і в юнаків свідчить про помірну здатність до адаптації у нестабільних чи нових обставинах. Водночас у юнаків виявлено середній рівень інтолерантності, що вказує на потребу в структурованості та чітких правилах, тоді як у дівчат цей показник був на низькому рівні. Дослідження самостійності продемонструвало середній рівень цього показника в загальній вибірці. Установлено, що ухвалення рішень у студентської молоді зумовлюється низкою особистісних детермінант, серед яких провідну роль відіграють схильність до ризику, імпульсивність, раціональність, емпатія та самостійність.

Перспективним напрямом розвитку наукової проблематики вважаємо розроблення діагностичного інструментарію ухвалення рішень у ситуації невизначеності.

ЛІТЕРАТУРА

1. Булах І., Некіз Т. Парадигма етапів морального вибору особистості в юнацькому віці. *Психологія: реальність і перспективи*. 2023. № 20. С. 19–29. URL: https://doi.org/10.35619/prap_rv.v1i20.328
2. Горбань Г.О. Прийняття рішення як психологічна проблема. *Науковий вісник Ужгородського національного університету*. 2021. № 1. С. 9–11. URL: <https://doi.org/10.32782/psy-visnyk/2021.1.2>
3. Горбань Г.О. Теоретична модель психологічної готовності до ухвалення рішень. *Журнал сучасної психології*. 2023. № 2(29). С. 23–34. URL: <https://doi.org/10.26661/2310-4368/2023-2-3>
4. Помиткіна Л.В. Психологія прийняття особистістю стратегічних життєвих рішень : монографія. Київ : Каф., 2013. 381 с. URL: <https://dspace.nau.edu.ua/bitstream/NAU/31523/1/моногр.pdf>
5. Прикладна психодіагностика в Національній гвардії України : методичний посібник / О.С. Колесніченко та ін. ; за заг. ред. проф. І.І. Приходька. Харків : НАНГУ, 2020. 388 с.
6. 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>
7. Степура Є.В. Ціннісно-сміслові чинники прийняття рішень особистістю в умовах невизначеності : автореф. дис. ... канд. психол. наук : 19.00.01. Київ, 2016. 21 с.
8. Чорнобровкін В.М. Психологія прийняття рішень у педагогічній діяльності : автореф. дис. ... д-ра психол. наук : 19.00.07. Київ, 2007. 44 с.
9. 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>
10. Ajzen I. The social psychology of decision making. *Social psychology: handbook of basic principles*. New York, 1996. P. 297–325. URL: https://www.researchgate.net/publication/264001106_The_Social_Psychology_of_Decision_Making
11. Erikson, E.H.. Identity: youth and crisis. Norton & Co. 1968.
12. 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>

13. Vavra P., Galvan E., Sanfey A.G. Moral Decision-Making in context: behavioral and neural processes underlying allocations based on need, merit, and equality. *Cortex*. 2024. No. 177. P. 53–67. URL: <https://doi.org/10.1016/j.cortex.2024.03.015>
14. Wang Y., Ruhe G. The cognitive process of decision making. *International journal of cognitive informatics and natural intelligence*. 2007. Vol. 1, no. 2. P. 73–85. URL: <https://doi.org/10.4018/jcini.2007040105>
15. Yilmaz S., Kafadar H. Decision-making under stress: executive functions, analytical intelligence, somatic markers, and personality traits in young adults. *Applied neuropsychology: adult*. 2022. P. 1–15. URL: <https://doi.org/10.1080/23279095.2022.2122829>

REFERENCES

1. Bulakh I., Nekiz T. (2023). Paradyhma etapiv moralnoho vyboru osobystosti v yunatskomu vitsi [Paradigm of stages of moral choice of the individual in adolescence]. *Psykhologhiia: realnist i perspektyvy – Psychology: reality and prospects*. 20: 19–29. URL: https://doi.org/10.35619/prap_rv.v1i20.328 [in Ukrainian].
2. Horban H.O. (2021). Pryiniattia rishennia yak psykhologichna problema [Decision-making as a psychological problem]. *Naukovyi visnyk Uzhhorodskoho natsionalnoho universytetu – Scientific Bulletin of the Uzhhorod National University*. 1: 9–11. URL: <https://doi.org/10.32782/psy-visnyk/2021.1.2> [in Ukrainian].
3. Horban H.O. (2023). Teoretychna model psykhologichnoi hotovnosti osobystosti do ukhvalennia rishen [Theoretical model of psychological readiness of an individual to make decisions]. *Zhurnal suchasnoi psykhologii – Journal of modern psychology*. 2 (29): 23–34. URL: <https://doi.org/10.26661/2310-4368/2023-2-3> [in Ukrainian].
4. Pomytkina L.V. (2013). Psykhologhiia pryiniattia osobystistiu stratehichnykh zhyttievkykh rishen : monohrafiia [Psychology of personal decision-making in strategic life decisions: monograph]. Kyiv. URL: <https://dspace.nau.edu.ua/bitstream/NAU/31523/1/monogr.pdf> [in Ukrainian].
5. Kolesnichenko O.S. et al. (2020). Prykladna psykhodiagnostyka v Natsionalnii hvardii Ukrainy [Applied psychodiagnostics in the National Guard of Ukraine]. Kharkiv : NANHU. [in Ukrainian].
6. Sannikov O.I. (2020). Kohnityvni chynnyky pryiniattia rishen osobystistiu [Cognitive factors of decision-making by the individual]. *Naukovyi visnyk Khersonskoho derzhavnoho universytetu – Scientific Bulletin of Kherson State University*. 3: 38–46. URL: <https://doi.org/10.32999/ksu2312-3206/2020-3-5> [in Ukrainian].
7. Stepura Ye.V. (2016). Tsinnisno-smyslovi chynnyky pryiniattia rishen osobystistiu v umovakh nevyznachenosti [Value-meaning factors of decision-making by a person in conditions of uncertainty]. *Candidate's thesis*. Kyiv [in Ukrainian]
8. Chornobrovkin V.M. (2007). Psykhologhiia pryiniattia rishen u pedahohichnii diialnosti [Psychology of decision-making in pedagogical activity]. *Doctor's thesis*. Kyiv [in Ukrainian].
9. Prezenski S. et al. (2017). A cognitive modeling approach to strategy formation in dynamic decision making. *Frontiers in psychology*. 8: 1–18. URL: <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2017.01335>
10. Ajzen I. (1996). The social psychology of decision making. *Social psychology: handbook of basic principles*. New York. 297–325. URL: https://www.researchgate.net/publication/264001106_The_Social_Psychology_of_Decision_Making
11. Erikson E.H. (1968). Identity: youth and crisis. Norton & Co.
12. Fischhoff B., Broomell S.B. (2020). Judgment and decision making. *Annual review of psychology*. 71(1): 331–355. URL: <https://doi.org/10.1146/annurev-psych-010419-050747>
13. Vavra P., Galvan E., Sanfey A.G. (2024). Moral Decision-Making in context: behavioral and neural processes underlying allocations based on need, merit, and equality. *Cortex*. 177: 53–67. URL: <https://doi.org/10.1016/j.cortex.2024.03.015>
14. Wang Y., Ruhe G. (2007). The cognitive process of decision making. *International journal of cognitive informatics and natural intelligence*. 1(2): 73–85. URL: <https://doi.org/10.4018/jcini.2007040105>
15. Yilmaz S., Kafadar H. (2022). Decision-making under stress: executive functions, analytical intelligence, somatic markers, and personality traits in young adults. *Applied neuropsychology: adult*. 1–15. URL: <https://doi.org/10.1080/23279095.2022.2122829>

АГРЕСІЯ ТА ЗЛОЧИННІСТЬ: ПСИХОЛОГІЧНІ ТЕОРІЇ ТА ЇХ ПРАВОВЕ ЗНАЧЕННЯ

Ташматов В. А.

кандидат психологічних наук, доцент,

доцент кафедри психології

Національний університет «Одеська юридична академія»

вул. Академічна, 9, Одеса, Україна

orcid.org/0000-0002-3786-9004

v1976t@ukr.net

Геращенко О. С.

кандидат юридичних наук, доцент,

доцент кафедри психології

Національний університет «Одеська юридична академія»

вул. Академічна, 9, Одеса, Україна

orcid.org/0000-0002-8552-0878

alehandro11183@gmail.com

Калина Д. Р.

здобувач вищої освіти факультету психології, політології та соціології

Національний університет «Одеська юридична академія»

вул. Академічна, 9, Одеса, Україна

dkalina18@ukr.net

Ключові слова: *інстинкти, правопорушник, соціалізація, соціальне напруження, агресивний потенціал, соціальна поведінка, профілактика.*

Статтю присвячено ґрунтовному аналізу феномену агресії та злочинності, що набувають особливості актуальності через зростання соціальної напруги і зміну ціннісних орієнтирів у сучасному суспільстві. Агресія розглядається як багатогранне психологічне явище, зумовлене взаємодією біологічних, індивідуально-психологічних і соціальних чинників. Злочинність постає найрадикальнішою формою агресивної поведінки, що порушує правові норми та спричиняє відчутний громадський резонанс. Розкрито еволюцію наукових уявлень про природу агресії – від інстинктивістських ідей К. Лоренца та психоаналітичних концепцій З. Фрейда до соціального наочіння А. Бандури та сучасних когнітивних підходів. Наголошено на біопсихосоціальної моделі, яка об'єднує спадкові, середовищні й психологічні передумови агресивності.

Окрему увагу приділено обставинам, за яких агресивні дії перетворюються на злочин, а також юридичному аспекту їх оцінки, що вимагає комплексного аналізу мотивів, емоційного стану й особистісних особливостей правопорушника. Акцентовано на важливості профілактичних заходів, де поєднуються робота правоохоронних органів, психологічна корекція та правова освіта, спрямовані на формування навичок ненасильницького розв'язання конфліктів. Автори наголошують на необхідності впровадження спеціальних програм у сім'ях, навчальних закладах і пенітенціарних установах, що містять когнітивно-поведінкові та психолого-педагогічні підходи. Це сприяє розвитку емпатії, соціальних навичок і позитивної самооцінки, зменшуючи ризики повторних правопорушень. Зроблено висновок, що міждисциплінарна співпраця психологів, юристів та соціальних інституцій є ключовим

чинником зниження рівня агресії та запобігання злочинній поведінці у довгостроковій перспективі.

Водночас у роботі розглянуто практичне застосування психологічних знань у процесі кримінальної відповідальності та ресоціалізації правопорушників. Особливу увагу звернено на значення судово-психологічної експертизи, результати якої допомагають визначити стан осудності, специфіку мотивації та емоційного тла злочинця, а також ступінь ризику вчинення повторних правопорушень. Використання комплексних методик оцінювання агресивного потенціалу сприяє формуванню індивідуального підходу до профілактики та корекції девіантної поведінки.

AGGRESSION AND CRIMINALITY: PSYCHOLOGICAL THEORIES AND THEIR LEGAL SIGNIFICANCE

Tashmatov V. A.

*Candidate of Psychological Sciences, Associate Professor,
Associate Professor at the Department of Psychology
Odesa Law Academy National University
Academic str., 9, Odesa, Ukraine
orcid.org/0000-0002-3786-9004
v1976t@ukr.net*

Gerashchenko O. S.

*Candidate of Law, Associate Professor,
Associate Professor at the Department of Psychology
Odesa Law Academy National University
Academic str., 9, Odesa, Ukraine
orcid.org/0000-0002-8552-0878
alehandro11183@gmail.com*

Kalina D. R.

*Higher Education Producer at the Faculty of Psychology, Political Science and Sociology
Odesa Law Academy National University
Academic str., 9, Odesa, Ukraine
dkalina18@ukr.net*

Key words: *instincts, offender, socialization, social tension, aggressive potential, social behavior, prevention.*

The article is devoted to a thorough analysis of the phenomenon of aggression and crime, which become especially relevant due to the growth of social tension and change of values in modern society. Aggression is considered as a multifaceted psychological phenomenon, due to the interaction of biological, individual-psychological and social factors. Crime is the most radical form of aggressive behavior that violates legal norms and causes tangible public resonance. The article reveals the evolution of scientific ideas about the nature of aggression: from K. Lorenz's instinctive ideas and the psychoanalytic concepts of Z. Freud to the social learning of A. Bandura and modern cognitive approaches. The biopsychosocial model is emphasized that combines hereditary, environmental and psychological prerequisites for aggression. Particular attention is paid to the circumstances in which aggressive actions are transformed into a crime, as well as the legal aspect of their assessment, which requires a comprehensive analysis of the motives, emotional state and personal characteristics of the offender. It is emphasized on the importance

of preventive measures that combine the work of law enforcement agencies, psychological correction and legal education aimed at developing the skills of non-violent conflict resolution. The authors emphasize the need to introduce special programs in families, educational institutions and penitentiary institutions containing cognitive-behavioral and psychological and pedagogical approaches. This contributes to the development of empathy, social skills and positive self-esteem, reducing the risks of recurrent offenses. It is concluded that interdisciplinary cooperation of psychologists, lawyers and social institutions is a key factor in reducing the level of aggression and preventing criminal behavior in the long run.

At the same time, the practical application of psychological knowledge in the process of criminal responsibility and re-socialization of offenders is considered. Particular attention is paid to the importance of forensic and psychological examination, the results of which help to determine the state of conviction, the specifics of the motivation and emotional background of the offender, as well as the degree of risk of repeated offenses. The use of complex methods of assessing aggressive potential contributes to the formation of an individual approach to the prevention and correction of deviant behavior.

Постановка проблеми. Проблема взаємозв'язку між агресією та злочинністю тривалий час є предметом досліджень як у психології, так і в кримінології та юридичній науці. У працях К. Лоренца агресія розглядається як біологічно зумовлений інстинкт, що слугує механізмом виживання, але в умовах соціуму може набувати деструктивного характеру [21]. Зигмунд Фройд, своєю чергою, у своїй концепції «танатосу» трактував агресивність як внутрішній деструктивний потяг, який може спрямовуватись як на інших, так і на самого себе [3].

Іншу, неінстинктивну, природу агресії розкриває Альберт Бандура, обґрунтовуючи її формування через механізми соціального наочіння. Згідно з його теорією, агресія не є вродженою, а набувається в процесі спостереження за поведінкою значущих інших, особливо в дитинстві [1]. Це положення підтримують і сучасні дослідники психології злочинної поведінки, які вказують на провідну роль моделювання агресивних стратегій у криміногенному оточенні [4; 6].

Сучасні підходи до вивчення причин злочинності базуються на біопсихосоціальній моделі, що інтегрує генетичні, психологічні та соціальні чинники ризику. Так, Д. Андерсон у своїй роботі підкреслює, що комбінація соціального виключення, бідності, досвіду насильства в сім'ї та обмеженого доступу до освіти значною мірою сприяє формуванню агресивних патернів поведінки [5]. Окрему увагу приділяють також когнітивним викривленням у мисленні правопорушників, які спотворюють інтерпретацію соціальної інформації, наприклад схильність приписувати іншим злі наміри навіть за відсутності таких (hostile attribution bias) [2].

Юридичний аспект проблеми розкривається в роботах А.П. Закалюка, О.М. Джузи, В.І. Борисова, які аналізують механізми кваліфі-

кації насильницьких злочинів і підкреслюють значення психологічних характеристик правопорушника під час визначення міри відповідальності [8; 14; 15]. Особливої ваги набуває судово-психологічна експертиза як засіб виявлення осудності, мотиваційної структури й емоційного стану злочинця [7].

Попри численні дослідження залишається недостатньо розробленим питання практичного поєднання психологічних знань з юридичною практикою, особливо в контексті розроблення ефективних профілактичних та ресоціалізаційних програм. Окрім того, актуальною є необхідність міждисциплінарної інтеграції – залучення фахівців із психології, кримінального права, педагогіки та соціальної роботи для зниження ризику рецидиву.

Саме цим проблемам і присвячено запропоноване дослідження. У статті проаналізовано ключові психологічні теорії агресії, розглянуто їх правове значення у процесі кримінальної відповідальності та запропоновано шляхи практичного використання психологічних знань у системі профілактики злочинності.

Метою статті є комплексний аналіз біологічних, психологічних і соціальних складників такого феномену, як агресія, порівняння людської та тваринної агресії та впливу агресії на формування протиправної поведінки.

Результати дослідження. Агресивні дії можуть виникати внаслідок впливу широкого спектра чинників включно з біологічними, психологічними та соціокультурними. Поведінка тварин у природному середовищі показує наявність агресії як обов'язкового елементу існування. Агресивна поведінка є необхідною умовою виживання. Це стосується і репродуктивної поведінки та територіальної поведінки. Прояви агре-

сії є і складовою частиною людської діяльності як діяльності біологічного виду. Проте не кожна агресивна реакція в поведінці людини веде до злочину. Важливо з'ясувати, які саме обставини перетворюють агресивну поведінку на злочинну, а також яким чином правова система може втрутитися, аби перешкодити такому розвитку подій. У цьому контексті особливої уваги заслуговує вивчення психологічних особливостей індивідів, що виявляють схильність до насильницьких дій. З'ясування ролі міжособистісних зв'язків, наслідків виховання, соціального оточення та індивідуальних відмінностей допоможе краще зрозуміти, чому одні люди в конфліктних ситуаціях вибирають конструктивні моделі поведінки, а інші – агресивні чи відверто злочинні.

Метою статті є розкриття результатів досліджень у сфері агресії, що є вкрай важливими для психологів, котрі працюють у правоохоронній системі, для суддів, які ухвалюють рішення щодо міри покарання, і для законодавців, котрі прагнуть оптимізувати нормативне регулювання кримінально-правової сфери. Тема вимагає взаємодії науки й практики, що дає змогу зменшити рівень агресії й упровадити ефективні заходи боротьби зі злочинністю.

У наукових працях К. Лоренца агресія розглядається як вроджений інстинкт, що має корені в еволюційній історії людства і тваринного світу [Лоренц, с. 19]. На думку дослідника, природа наділила людину схильністю до агресії з метою забезпечення виживання й відстоювання життєво важливих інтересів. В умовах сучасного соціуму такий інстинкт може набути асоціальних форм, коли людина намагається залагодити конфлікти силовим шляхом. Проте концепція інстинкту не дає вичерпної відповіді на те, чому деякі люди виявляють значно вищу схильність до насильницьких дій за інших. У працях З. Фрейда агресія пов'язується з деструктивним потягом (танатос), що спрямований на руйнування, у тому числі саморуйнацію або перенесення агресивності на оточення [3, с. 28]. Таке трактування підтримує думку про вроджений характер агресії, але не розкриває соціальні чинники, здатні посилювати чи послаблювати цю схильність.

Супротивники вродженої природи агресивних учинків пропонують звертатися до теорії соціального научіння (А. Бандура), згідно з якою агресія формується завдяки спостереженню за поведінкою оточуючих включно з батьками, близькими людьми або улюбленими персонажами з медіа [6, с. 66]. Коли дитина бачить, що агресивна дія призводить до винагороди чи бажаного результату, виникає підсилення моделі агресивної поведінки. Досвідчені злочинці нерідко навчають новачків у кримінальних колах, демонструючи

способи агресивного розв'язання конфліктних ситуацій. Така взаємодія формується на рівні соціальних груп, де насилля стає нормою. Криміногенні угруповання чи неблагополучне оточення є благодатним ґрунтом для розвитку насильницької поведінки, яка згодом може виходити за межі локальних груп і поширюватися в ширшому суспільному контексті.

Біопсихосоціальна модель пояснює агресію та злочинність із позиції інтегрального підходу. Згідно з нею, не існує єдиного домінуючого чинника, що спричиняє злочинні дії. Генетичні схильності можуть підвищувати вірогідність агресивних реакцій, проте рівень соціалізації, виховання, культурні традиції та власний життєвий досвід зумовлюють форму й інтенсивність агресії. У дослідженнях Д. Андерсона йдеться про те, що поєднання низки чинників (бідність, маргіналізація, досвід насильства в родині, низький рівень освіти) сприяє накопиченню ворожості і зростанню ризику кримінальної поведінки [5, с. 42]. Психологічні особливості правопорушника відіграють вирішальну роль у тому, як саме він інтерпретує конфліктну ситуацію та яке рішення вибирає.

Злочинність є соціальним явищем, що має юридичний вимір і водночас пов'язане з особистісними характеристиками злочинця. Закон визначає, які дії вважаються злочинами, закріплюючи критерії суспільної небезпечності. Злочинці нерідко мотивуються не лише вигодою, а й потребою довести власну перевагу, прагненням помсти, почуттям страху чи заздрощів. Сукупність психологічних мотивів разом із зовнішніми обставинами створює передумови для вчинення протиправних дій. Правове значення агресії полягає у тому, що вона кваліфікується як один із ключових елементів складу злочину в тих випадках, коли має насильницький характер. У юридичному контексті розглядається питання щодо стану неосудності або обмеженої осудності індивіда, оскільки окремі психічні розлади можуть підсилювати агресивні тенденції.

Вивчення агресії в юридичній практиці передбачає проведення судово-психологічної експертизи з метою з'ясування, чи перебував правопорушник у стані афекту, чи діяв цілеспрямовано, усвідомлено та навмисно. Значення має і загальна емоційна стабільність, оскільки раптові вибухи агресії можуть пояснюватися неконтрольованими імпульсами. При цьому питання залишається, як надовго та в якій формі злочинна поведінка може фіксуватися в структурі особистості. Якщо агресивні вчинки мають епізодичний характер і пов'язані з короточасними конфліктами, заходи профілактики можуть бути досить ефективними. Проте якщо людина систематично вдається до насильства, розвивається кримінальна картина пове-

дінки, що потребує комплексних методів впливу (виправна робота, психокорекція, контроль із боку правоохоронних органів).

У контексті правової оцінки злочину досліджуються мотив, мета, наявність попереднього задуму, спосіб і обставини вчинення діяння. Психологи звертають увагу на стани емоційної напруги, агресивні установки, ступінь емпатії до жертви, бо співчуття здатне стримувати насильницькі дії. Якщо особа позбавлена здатності співпереживати, йдеться про глибші порушення в емоційній сфері. Структурний аналіз особистості злочинця, здійснений багатьма дослідниками, свідчить, що правопорушники з високим рівнем агресивності схильні до дефіциту емпатії та низького рівня рефлексії [21, с. 21]. Ці особливості заважають їм утримуватися від завдання шкоди іншим. Соціальні механізми підкріплюють агресію, коли злочинець отримує вигоду чи статус в кримінальному середовищі, що посилює повторювані акти насильства.

Варто згадати когнітивні підходи, де агресія розглядається як результат спотворень мислення та атрибуції. На думку Д. Доджа, людина з агресивними тенденціями може інтерпретувати нейтральні стимули як ворожі, перебільшуючи загрозу й уважаючи напади з боку інших умисними [2, с. 77]. Такі когнітивні викривлення часто формуються в сім'ях, де батьки використовували насильство, або за умов тривалих психотравматичних подій. У подібній ситуації правова система стикається з проблемою повторних правопорушень, оскільки індивід сприймає соціальний світ як поле боротьби, де виграє найбільш агресивний. Кримінальні санкції самі по собі не завжди змінюють ці когнітивні патерни, що створює підґрунтя для рецидиву.

Розгляд агресії як чинника злочинності дає змогу зрозуміти роль запобіжних заходів. Психологічна корекція може охоплювати навчання самоконтролю, розвиток емпатії, опанування мирними способами подолання конфліктів. Виправні програми мають сенс, якщо враховують індивідуальні особливості засуджених. Суворе покарання без психокорекційного компонента лише стимулює негативізм і ворожість, що зміцнює злочинну субкультуру. Проте в суспільстві існує запит на безпеку, тому жорсткі заходи часто набувають популярності як форма реагування. Оптимальним є збалансований підхід, де правоохоронні органи здійснюють контроль за злочинцями, а психологи пропонують стратегії ресоціалізації.

Рівень злочинності в державі залежить від багатьох соціальних чинників: економічної нерівності, рівня зайнятості, наявності освітніх можливостей, суспільних норм і культури. Дослідник Т. Лефтеров у своїх працях наголо-

шує, що надмірна нерівність і відсутність соціальних ліфтів провокують відчуття безвиході, породжують агресивність і підштовхують до кримінальних учинків [18, с. 45]. Позитивне соціальне середовище знижує ймовірність злочинних дій, оскільки людина може легше реалізувати свої потреби конструктивним шляхом. Питання полягає у тому, як спрямувати державну політику так, щоб, з одного боку, не допустити поблажливості до злочинців, а з іншого – забезпечити умови для їх реінтеграції. Правове регулювання має ґрунтуватися на науково доведених засадах психології та кримінології, щоб уникати надмірного карального ухилу або, навпаки, безпідставного пом'якшення покарань.

Профілактика злочинності потребує урахування психологічних механізмів і чинників, що можуть провокувати агресивну поведінку. Ефективні профілактичні стратегії передбачають роботу з різними віковими групами й рівнями ризику. Для дітей та підлітків важливо створювати програми, які розвивають навички конструктивного розв'язання конфліктів, уміння розпізнавати та контролювати власні емоції, формувати повагу до інших. Частина науковців, зокрема О. Борисенко, стверджує, що рання діагностика девіантних тенденцій дає змогу запобігти розвитку насильницької поведінки в дорослому віці [7, с. 101]. Програми з корекції агресивних установок можуть містити елементи когнітивно-поведінкової терапії, тренінги комунікативної компетентності й формування позитивного самостварення. Для осіб, що перебувають у групі соціального ризику, дієвими є соціально-педагогічні проєкти, спрямовані на здобуття професійних навичок та підвищення самооцінки, аби не залишати їм відчуття безальтернативності злочинного шляху.

Проведені дослідження в галузі юридичної психології свідчать, що рівень агресії у правопорушників може зростати через соціальну відчуженість, безробіття, проблеми з контролем імпульсів і зловживання психоактивними речовинами. Споживання алкоголю чи наркотиків часто знижує самоконтроль, викликаючи агресивні реакції. Залежність від хімічних речовин робить особу більш вразливою, оскільки фінансові труднощі можуть штовхати до кримінальних дій. Профілактика в такій ситуації має урахувати потребу у взаємодії з фахівцями з хімічної залежності, залучення психотерапевтів, соціальних працівників, а не лише покладатися на каральні методи.

Питання правового значення агресії тісно пов'язане з кваліфікацією злочинів і характером відповідальності. Якщо під час з'ясування мотивів злочину виявляється, що агресивний стан був спровокований протиправною поведінкою потерпілого чи надзвичайною ситуацією, можуть засто-

совуватися пом'якшувальні обставини. Водночас коли агресія має умисний характер і була заздалегідь спланована, відповідальність посилюється. У юридичній практиці значення має диференціація між бійкою через раптову сварку й заздалегідь підготовленими насильницькими діями. Для оцінки таких обставин залучають психологічних експертів, які аналізують ступінь усвідомленості й мотивованості вчинку.

Окрему увагу привертають дослідження сімейної агресії, коли злочини відбуваються в найближчому оточенні (домашнє насильство, дитяча жорстокість). Ці злочини часто мають латентний характер, оскільки жертви не завжди звертаються по допомогу. Високий рівень агресії у сім'ї призводить до формування замкненого кола насильства, де діти, що виросли в агресивному середовищі, у подальшому самі стають носіями кримінальних патернів. Для розриву цього кола потрібна підтримка правоохоронних органів, соціальних служб і психологів, які можуть надати комплексну допомогу постраждалим і правопорушникам. Кримінальне законодавство враховує підвищену суспільну небезпечність таких діянь, адже вони порушують базову довіру в родині, спричиняють сильну психологічну травму й поступово деформують моральні цінності.

Агресія та злочинність мають тісний взаємозв'язок із системою виховання та соціального оточення. Автори психологічних і кримінологічних досліджень наголошують, що успішна соціалізація людини може зменшити вірогідність злочинних проявів. Проте в ситуаціях, коли агресивність підкріплюється сімейними чи груповими цінностями (відстоювання честі шляхом насильства, помста за зраду), імовірність правопорушень різко зростає. У такому разі міра кримінальної відповідальності залежить від впливу традицій і стереотипів, властивих тій чи іншій культурі. Урахування культурного контексту є важливим завданням для правозастосовної практики. Не йдеться про виправдання злочину, проте реалізація норм права має бути чутливою до особливостей світогляду правопорушника, щоб урахувати специфіку його мотивів і цінностей.

Юридична психологія пропонує інструментарій для оцінки небезпечних суб'єктів, зокрема опитувальники, що виявляють агресивність, імпульсивність і схильність до девіантної поведінки. Ці методи дають змогу краще зрозуміти ризики рецидивів, розробити рекомендації для судових органів щодо вибору запобіжного заходу чи умов дострокового звільнення. Важливо, що правове значення психологічних чинників агресії не обмежується суто судовою процедурою. Вони мають включатися в профілактичні програми на державному рівні. Коли йдеться про зниження

злочинності, обов'язково необхідно проаналізувати поширені форми насильства, домінуючі патерни культури й ціннісні орієнтири молоді. За результатами такого аналізу можна вдосконалювати навчальні програми в школах, організовувати тренінги й просвітницькі кампанії.

Деякі дослідники звертають увагу на те, що патологічні форми агресії можуть бути наслідком психічних розладів (параноїдні стани, розлади особистості). У такому разі юридичні механізми перетинаються з психіатричними. Особа, яка не здатна контролювати агресивні імпульси через хворобливий стан, може бути визнана неосудною, що впливає на форму її відповідальності. Учасники судового процесу часто стикаються зі складною дилемою: з одного боку, суспільство вимагає ізоляції таких осіб, а з іншого – виникає необхідність лікування та реабілітації. Медицина й психологія пропонують терапевтичні заходи, але вони не завжди є доступними або результативними, ураховуючи складність злочинної поведінки з психопатологічними елементами.

Сучасні підходи до проблеми агресії й злочинності передбачають міждисциплінарне співробітництво. Психологи разом із правоохоронцями та соціальними працівниками розробляють алгоритми реагування на кризові ситуації, системи раннього виявлення схильності до насильства, формують групи швидкого втручання при конфліктах. У деяких країнах є практика залучення психологів до складу патрульної поліції, де фахівці можуть посприяти зниженню напруги ще на стадії вербального конфлікту, запобігаючи відкритій агресії. Такі підходи дають змогу зменшити ймовірність злочинів на ґрунті раптового спалаху гніву та допомагають правопорушнику вчасно отримати психологічну консультацію чи іншу допомогу.

Аби зрозуміти індивідуальні відмінності в схильності до агресії, треба брати до уваги темперамент і риси характеру. Сангвініки й холерики загалом більш емоційно реактивні, проте далеко не завжди стають злочинцями. Важливо те, як людина навчилася управляти емоціями і як ставиться до агресивної поведінки, що закладається на рівні виховання й культурного середовища. Для визначення рівня агресії в індивіда застосовують методики (наприклад, Басса – Даркі), що дають змогу оцінити вербальні й фізичні прояви ворожості. Дані інструменти корисні під час психологічної експертизи, коли слід з'ясувати стійкі патерни поведінки обвинуваченого.

У межах правової системи існує поняття «злочин з обтяжуючими обставинами», якщо агресивна дія була спрямована проти уразливих категорій населення чи мала особливо жорстокий характер. Таке юридичне тлумачення передбачає

суворіше покарання, мотивуючи злочинця замислитися про наслідки вчиненого. Проте скептики вважають, що страх перед покаранням не завжди стримує агресора, коли він перебуває у стані афекту або надмірно збуджений конфліктом. Виникає потреба в корекційних і реабілітаційних заходах, які сприяють перебудові поведінкових патернів. На думку Г. Вороніної, для успішної боротьби з проявами агресії на рівні злочинності слід поєднувати закони, що встановлюють межі та санкції, з освітніми програмами, що формують навички мирного спілкування [11, с. 58].

Важливим напрямом наукових досліджень стає вивчення медіавпливу на агресивні тенденції. Поширення відеоігор, фільмів і контенту в соціальних мережах, де широко демонструються насильницькі дії, викликає дискусії щодо підсилення агресії у глядачів, особливо підлітків. Деякі емпіричні дані підтверджують, що часті сцени насильства можуть «нормалізувати» агресивні моделі. У такій ситуації право обмежується встановленням рейтингів на фільми та іншу продукцію, але загальне інформаційне поле складно контролювати. Профілактика передбачає просвітницькі заходи, що допомагають аудиторії критично сприймати негативний контент і розрізняти віртуальну агресію від реальних наслідків насильства.

Сучасна юридична психологія показує перспективу розвитку наукових знань про агресію і злочинність. Передбачаються подальше вдосконалення методів оцінки рівня небезпеки особи, розроблення індивідуальних програм ресоціалізації й пропаганда ненасильницьких моделей поведінки в суспільстві. Взаємодія психологів і юристів може сприяти ефективнішій системі

правосуддя, у якій злочинець не лише отримує покарання, а й має шанс усвідомити деструктивність своєї поведінки, виправитися та вийти на шлях конструктивного існування в суспільстві.

Важливо, що профілактичні заходи та корекційні програми повинні враховувати культурний, економічний і соціальний контексти кожного регіону. Успішність боротьби з агресією та злочинністю визначається комплексністю, де правове поле доповнюється діяльністю психологів і соціальних служб. Варто оцінювати ефективність таких програм методом порівняння статистики повторних правопорушень і показників зниження рівня насильницької поведінки.

Висновки. З урахуванням усього викладеного можна дійти висновку, що агресія є багатовимірним явищем, що містить у собі біологічні, психологічні й соціальні складники. Перехід агресії у злочинність відбувається за умови поєднання низки обставин включно з відсутністю навичок ненасильницького розв'язання конфліктів, негативним досвідом соціалізації, недостатнім контролем із боку суспільних інституцій і певними особистісними аномаліями. Правове значення агресії полягає у тому, що вона безпосередньо впливає на кваліфікацію діянь, розуміння мотивів злочинця та розроблення заходів відповідальності. Вивчення психологічних механізмів агресії дає змогу створювати програми, спрямовані на пом'якшення конфліктів і зниження ймовірності насильницьких дій. Комплексний підхід, де право, психологія й соціальна підтримка діють узгоджено, є ключем до формування безпечного середовища, профілактики злочинів і успішного повернення правопорушників до суспільно корисного життя.

ЛІТЕРАТУРА

1. Bandura A. Aggression: A Social Learning Analysis. Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall, 1973. 390 p.
2. Dodge K.A. Social information-processing factors in reactive and proactive aggression in children's peer groups. *Journal of Personality and Social Psychology*. 1991. Vol. 53(6). P. 1146–1158.
3. Freud S. Beyond the Pleasure Principle. London: International Psycho-Analytical Press, 1922. 90 p.
4. Алексєєва Т.В., Ковальчишина Н.І. Психологія підліткової злочинності : навчальний посібник. Донецьк : Ноулідж, 2010. 335 с.
5. Андерсон Д. Соціальна динаміка злочинної поведінки. Харків : Знання, 2021. 312 с.
6. Бандурка О.М., Литвинов О.М. Протидія злочинності та профілактика злочинів : монографія. Харків : ХНУВС, 2011. 308 с.
7. Борисенко О. Юридична психологія: теорія і практика. Київ : Наук. думка, 2019. 224 с.
8. Борисов В.І. Проблеми запровадження у законодавство України інституту кримінального проступку. *Основні напрями розвитку кримінального права та шляхи вдосконалення законодавства України про кримінальну відповідальність* : матеріали міжнар. наук.-практ. конф., 11–12 жовтня 2012 р. / редкол.: В.Я. Тацій (гол. ред.) та ін. Харків : Право, 2012. С. 178–182.
9. Вербенський М.Г. До питання розуміння поняття «злочинність» у кримінологічній теорії: генеза та сучасний стан. *Публічне право*. 2012. № 3(7). С. 104–109.
10. Вишневецький Ю. Конкуренти Києва в Центральній Україні. *Коментарі*. 2012. № 16(307). С. 26–33.
11. Вороніна Г. Психологічні аспекти попередження насильницьких злочинів. *Збірник наукових праць Інституту психології*. 2020. Т. I. Вип. 2. С. 53–61.

12. Голіна В.В., Сметаніна Н.В. «Ціна» злочинності: що ми про неї знаємо? *Голос України*. 2013. 12 липня (№ 127). С. 10.
13. Головкін Б.М. Види злочинності. *Журнал східноєвропейського права*. 2015. № 18. С. 14–21. URL: http://easternlaw.com.ua/wp-content/uploads/2015/08/golovkin_18.pdf (дата звернення: 13.06.2016).
14. Курс кримінології: Загальна частина : підручник : у 2-х кн. / за заг. ред. О.М. Джужи. Київ : Юрінком Інтер, 2001. 352 с.
15. Закалюк А.П. Курс сучасної української кримінології: теорія і практика : у 3-х кн. Кн. 2. Київ : Ін Юре, 2007. 712 с.
16. Конституція України від 28 червня 1996 р. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/go/254к/96-вр>
17. Кримінальний кодекс України від 5 квітня 2001 року № 2341. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/go/2341-14>
18. Лефтеров Т. Фактори нерівності та злочинність. *Соціологія і право*. 2022. Вип. 4. С. 42–49.
19. Литвак О.М. Злочинність, її причини та профілактика. Київ : Україна, 1997. 167 с.
20. Ломброзо Ч. Геніальність і божевільня: паралель між великими людьми і божевільними / пер. з італ. К. Тетюшинової. Київ : Україна, 1995. 276 с.
21. Лоренц К. Агресія: так звана «зла» у людській природі. Київ : Простір, 2018. 256 с.
22. Сміян Л.С., Нікітін Ю.В. Кримінологія : підручник. Київ : Національна академія управління, 2010. 496 с.
23. Надольний І.Ф., Андрущенко В.П., Бойченко І.В., Розумний В.П. Філософія : навчальний посібник. Київ : Вікар, 1997. 584 с.

REFERENCES

1. Bandura A. *Aggression: A Social Learning Analysis*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall, 1973. 390 p.
2. Dodge K.A. Social information-processing factors in reactive and proactive aggression in children's peer groups. *Journal of Personality and Social Psychology*. 1991. Vol. 53(6). P. 1146–1158.
3. Freud S. *Beyond the Pleasure Principle*. London: International Psycho-Analytical Press, 1922. 90 p.
4. Alekseyeva T.V., Kovalchyshyna N.I. *Psychology of Juvenile Delinquency: Textbook*. Donetsk: Knowledge, 2010. 335 p.
5. Anderson D. *Social Dynamics of Criminal Behavior*. Kharkiv: Znannia, 2021. 312 p.
6. Bandurka O.M., Lytvynov O.M. *Crime Prevention and Control: Monograph*. Kharkiv: KhNUiA, 2011. 308 p.
7. Borysenko O. *Legal Psychology: Theory and Practice*. Kyiv: Naukova dumka, 2019. 224 p.
8. Borysov V.I. Problems of Introducing the Institute of Criminal Offense into Ukrainian Legislation. In: *Main Directions of the Development of Criminal Law and Ways to Improve the Legislation of Ukraine on Criminal Liability*. Proc. of the Int. Sci.-Pract. Conf. Kharkiv: Pravo, 2012. P. 178–182.
9. Verbenskyi M.H. On Understanding the Concept of «Crime» in Criminological Theory: Genesis and Current State. *Public Law*. 2012. No. 3(7). P. 104–109.
10. Vyshnevskiy Yu. Competitors of Kyiv in Central Ukraine. *Kommentari (Commentary): Weekly*. 2012. No. 16(307). P. 26–33.
11. Voronina H. Psychological Aspects of Preventing Violent Crimes. *Collection of Scientific Works of the Institute of Psychology*. 2020. Vol. I. Iss. 2. P. 53–61.
12. Holina V.V., Smetanina N.V. The «Cost» of Crime: What Do We Know About It? *Holos Ukrainy*. 2013. July 12 (No. 127). P. 10.
13. Holovkin B.M. Types of Crime [Electronic resource]. *Journal of Eastern European Law*. 2015. No. 18. P. 14–21. Available at: http://easternlaw.com.ua/wp-content/uploads/2015/08/golovkin_18.pdf (Accessed: 13.06.2016).
14. Dzhuzha O.M., Mykhailenko P.P., Kulyk O. et al. *Course of Criminology: General Part: Textbook*. Vol. 1. Kyiv: Yurinkom Inter, 2001. 352 p.
15. Zakaliuk A.P. *Modern Ukrainian Criminology: Theory and Practice*. Vol. 2: *Criminological Characteristics and Prevention of Certain Types of Crimes*. Kyiv: In Yure Publishing House, 2007. 712 p.
16. *Constitution of Ukraine*, adopted on June 28, 1996 [Electronic resource]. Available at: <https://zakon.rada.gov.ua/go/254к/96-вр>.
17. *Criminal Code of Ukraine*, enacted on April 5, 2001, No. 2341 [Electronic resource]. Available at: <https://zakon.rada.gov.ua/go/2341-14>.
18. Lefterov T. Factors of Inequality and Crime. *Sociology and Law*. 2022. Iss. 4. P. 42–49.
19. Lytvak O.M. *Crime, Its Causes and Prevention*. Kyiv: Ukraina, 1997. 167 p.

20. Lombroso C. *Genius and Madness: A Parallel between Great People and the Insane* / Translated from Italian by K. Tetiushynova. Kyiv: Ukraina, 1995. 276 p.
21. Lorenz K. *Aggression: The So-called «Evil» in Human Nature*. Kyiv: Prostir Publishing House, 2018. 256 p.
22. Smiiian L.S., Nikitin Yu.V. *Criminology: Textbook*. Kyiv: National Academy of Management, 2010. 496 p.
23. Nadolnyi I.F., Andrushchenko V.P., Boichenko I.V., Rozumnyi V.P. *Philosophy: Textbook*. Kyiv: Vikar, 1997. 584 p.

КОГНІТИВНІ КОМПОНЕНТИ ПРИВ'ЯЗАНOSTІ 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, когнітивний компонент прив'язаності, внутрішні робочі моделі, репрезентації, когнітивна відкритість, міжособистісні стосунки, психічне здоров'я, адаптація.

У статті представлено теоретичний аналіз та обґрунтування когнітивних компонентів прив'язаності індивіда. Виділено окремий вплив особливостей когнітивних компонентів прив'язаності на процес становлення особистості. Згідно із соціально-когнітивною теорією, когнітивний компонент прив'язаності – це сукупність ментальних процесів, які забезпечують формування, збереження та використання внутрішніх уявлень про себе, значущих інших людей і характер взаємин із ними. Визначено психологічні характеристики когнітивного компоненту прив'язаності, які впливають на становлення особистості, а саме: внутрішні робочі моделі, моделі репрезентації себе, уявлення про значущих інших, очікування взаємності у стосунках та здатність до менталізації. Проаналізовано психологічні особливості когнітивного компоненту прив'язаності: адаптивне подолання стресових ситуацій, когнітивна відкритість у близьких стосунках, гнучкість інтерпретації поведінки партнера, а також здатність до перегляду уявлень у разі отримання суперечливої інформації. Особливу увагу приділено впливу безпечного стилю прив'язаності на формування адекватних репрезентацій себе та світу як надійного середовища. Здійснено аналіз ролі когнітивних процесів у регуляції емоційної поведінки та формуванні стабільних міжособистісних зв'язків. Розглянуто феномен прив'язаності в контексті соціально-когнітивної теорії, яка пояснює сталість моделей прив'язаності протягом життя. Виділено важливість інтеграції психологічних і біологічних чинників у розумінні механізмів формування когнітивних моделей прив'язаності. Виділено зв'язок між генетичною регуляцією стресових реакцій і якістю раннього догляду, що впливає на формування репрезентативної системи індивіда. Установлено, що безпечні стосунки з фігурами прив'язаності сприяють розвитку адаптивних моделей мислення, емоційної стабільності та загального психічного благополуччя.

COGNITIVE ASPECT OF ATTACHMENT OF AN INDIVIDUAL

Hrechanyk M. I.

*PhD, Lecturer at the Department of Psychology
Zaporizhzhya 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, cognitive component of attachment, internal working models, representations, cognitive openness, interpersonal relationships, mental health, adaptation.*

The article presents a theoretical analysis and justification of the cognitive components of an individual's attachment. The separate influence of the features of the cognitive components of attachment on the process of personality formation is highlighted. According to social-cognitive theory, the cognitive component of attachment is a set of mental processes that ensure the formation, preservation and use of internal representations of oneself, significant other people and the nature of relationships with them. The psychological characteristics of the cognitive component of attachment that influence personality formation are determined, namely: internal working models, models of self-representation, ideas about significant others, expectations of reciprocity in relationships and the ability to mentalize. The psychological features of the cognitive component of attachment are analyzed: adaptive coping with stressful situations, cognitive openness in close relationships, flexibility in interpreting a partner's behavior, and the ability to revise ideas in the event of receiving contradictory information. Particular attention is paid to the influence of a secure attachment style on the formation of adequate representations of oneself and the world as a reliable environment. The role of cognitive processes in the regulation of emotional behavior and the formation of stable interpersonal relationships is analyzed. The article considers the phenomenon of attachment in the context of social-cognitive theory, which explains the constancy of attachment models throughout life. The importance of integrating psychological and biological factors in understanding the mechanisms of forming cognitive attachment models is highlighted. The connection between the genetic regulation of stress reactions and the quality of early care, which affects the formation of an individual's representational system, is highlighted. Secure relationships with attachment figures have been found to promote the development of adaptive thinking patterns, emotional stability, and overall mental well-being.

Постановка проблеми. Сучасні тенденції виокремлюють прив'язаність як фундаментальну теорію, що охоплює різні аспекти функціонування особистості. Її значення виходить далеко за межі виключно дитячо-батьківських стосунків, охоплюючи міжособистісні зв'язки у підлітковому віці, дорослому житті, у професійному

середовищі та інших сферах. Прив'язаність розглядається як основа, на якій будуються моделі соціальної взаємодії, емоційного реагування та самооцінки, що зумовлює її центральне місце у сучасній психологічній науці.

Важко виокремити сферу, де б тема прив'язаності не могла бути задіяна. Прив'язаність

інтегрується у вивчення психічного здоров'я, сімейних відносин, особливостей розвитку особистості, процесів адаптації та саморегуляції. Теоретичні й емпіричні дослідження підтверджують, що стиль прив'язаності, сформований у дитинстві, часто проявляється у дорослих стосунках, впливаючи на рівень довіри, страх близькості чи відторгнення, а також здатність до підтримки стабільних зв'язків.

Особливий інтерес викликають психологічні компоненти прив'язаності, які відіграють важливу роль у становленні та узгодженні внутрішніх динамік особистості. Ці компоненти визначають схильність до емпатії, стиль емоційної регуляції, рівень самоприйняття та адаптаційні стратегії в умовах стресу. З огляду на це, вивчення механізмів прив'язаності дає змогу краще зрозуміти, як формується внутрішній світ людини, її здатність до близькості та взаємопідтримки, а також як попередити або скоригувати дисфункціональні моделі поведінки у міжособистісних стосунках.

Оскільки проблематика дослідження носить міждисциплінарний характер, перш за все треба виділити ті роботи, які загалом присвячені вивченню прив'язаності особистості. Значний внесок у вивчення чинників, які спонукають становлення прив'язаності, належить роботам J. Bowlby, M. Ainsworth, P. Fonagy, E. Tronick, M. Main [2; 5; 6; 10; 12] та низки інших авторів [7; 8]. Серед сучасних вітчизняних дослідників варто відзначити роботи М.Г. Ткалич, М.І. Гречаник [1], які вивчають еволюційні чинники прив'язаності. Серед учених, які досліджували когнітивний компонент впливу прив'язаності, можна згадати K. Grossmann, K.L. Grossmann [13]. У своїх роботах вони розкривають вплив чутливості батьків до ігор на показники довгострокової прив'язаності дитини, ніж рання безпека прив'язаності між немовлям і батьками.

Важливо також виокремити роботи P. Fonagy, H. Steele, M. Steele [9], метою яких є вивчення впливу відкритості до емоційних переживань і зв'язку емоційних переживань зі стилем прив'язаності. Серед дослідників, які представляють компоненти прив'язаності і поведінковий компонент, можна виділити C.S. Carver, M.F. Scheier. Останні дослідження у темі прив'язаності з погляду когнітивно-поведінкових і психодинамічних підходів присвячені, насамперед, вивченню біологічних, соціокультурних та індивідуально-психологічних чинників та їхнього впливу на формування прив'язаності. Вони розкривають значення прив'язаності у контексті емоційного благополуччя й особистісного розвитку, аналізують роль прив'язаності у стосунках дорослих, а також висвітлюють функції прив'язаності з погляду таких психологічних характеристик, як рівень тривожності, здатність

до емпатії, емоційна стабільність і гнучкість у стресових ситуаціях. Зокрема, досліджуються механізми того, як сформовані в дитинстві стилі прив'язаності впливають на здатність до налагодження глибоких міжособистісних зв'язків, підтримання довгострокових стосунків та збереження внутрішньої гармонії особистості.

Метою дослідження є теоретичний аналіз та обґрунтування психологічних характеристик когнітивного компоненту прив'язаності індивіда.

Серед основних **завдань** дослідження виокремимо такі: 1) обґрунтування ролі когнітивного компоненту прив'язаності індивіда; 2) аналіз та систематизацію основних психологічних характеристик когнітивного компоненту прив'язаності; 3) визначення особливостей когнітивного компоненту прив'язаності індивіда, які є ключовими для розвитку та психічного здоров'я особистості.

Виклад основного матеріалу дослідження. Прив'язаність – 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) [5]. За словами автора концепції прив'язаності, «схильність до формування сильних емоційних зв'язків із конкретними людьми є базовим елементом людської природи»

У даному дослідженні аналіз феномену прив'язаності передбачає вивчення когнітивного компоненту прив'язаності.

Когнітивний компонент представлений у дослідженнях J. Bowlby, M. Main, I. Bretherton [4; 12] та ін. Натхненний також ранньою когнітивною теорією (J. Piaget, 1952 [14]), J. Bowlby (1982) [6] припустив, що ця система поведінки супроводжується внутрішніми робочими моделями. Теорія ментальних моделей P.N. Johnson-Laird (2013) [11] полягає у тому, що люди розмірковують, намагаючись уявити можливості, сумісні з тим, що вони знають або у що вірять.

M. Main [12] виділила дві центральні ідеї в теорії прив'язаності: прив'язаність, заснована на поведінково-мотиваційній системі контролю, метою якої є відчуття безпеки, і уявлення про те, що люди будують *внутрішні робочі моделі себе* та фігури прив'язаності, які керують інтерпретацією та створенням поведінки. Робочі моделі прив'язаності були концептуалізовані M.W. Baldwin et al. (1996) [3] з погляду поточної соціально-когнітивної теорії. За результатами дослідження більшість респондентів повідомила про досвід використання різних стилів спілкування; водночас загальний стиль прив'язаності, який вони схвалили, був пов'язаний із: а) відсотком їхніх значущих стосунків, що відповідають різним описам стилю прив'язаності; б) легкістю, з якою вони могли створити зразкові стосунки, що відпо-

відають цим описам; в) їхніми міжособистісними очікуваннями щодо цих стосунків. У дослідженні W. Baldwin та співавторів (1996) було встановлено, що типи досвіду прив'язаності впливають на привабливість потенційних партнерів для побачень: учасники віддавали перевагу тим, хто демонстрував специфічні стилі прив'язаності. Ці результати свідчать про наявність у більшості людей сформованих реляційних схем, які відображають індивідуальні орієнтації у сфері прив'язаності. Водночас відносна доступність цих схем у свідомості особистості визначає те, як вона мислить про романтичні стосунки та яким партнерам надає перевагу.

Одним із вагомих складників когнітивного компоненту є **внутрішні робочі моделі (Internal Working Models)** – це уявлення та очікування, які дитина формує щодо себе, інших людей та стосунків у цілому. Одна з важливих тез J. Bowlby (1982) [6] полягає у тому, що реальний досвід спілкування з фігурами прив'язаності когнітивно кодується, зберігається у формі ментальних репрезентацій себе та інших, що забезпечує когнітивний скелет для орієнтації прив'язаності людини та концепцію **менталізації** себе.

Адаптивне подолання у стресових ситуаціях частково залежить від внутрішніх ресурсів людини, уважає I. Bretherton (2013) [4]. Є принаймні два способи, за допомогою яких ці внутрішні ресурси пов'язані з безпечними стосунками прив'язаності. По-перше, впевнене *знання* того, що фігура прив'язаності доступна для емоційної підтримки, коли це необхідно, збільшує здатність людини розглядати альтернативні рішення, коли вона стикається зі складними та стресовими ситуаціями (Bowlby, 1969/1982, 1973). По-друге, надійні стосунки з однією чи декількома фігурами прив'язаності впливають на успішне подолання більш опосередковано через вплив таких стосунків на організацію та якість репрезентативної системи індивіда. Згідно із цією точкою зору, безпечні стосунки сприяють розвитку добре організованих, адекватних, гнучких внутрішніх робочих моделей (*репрезентацій*) себе по відношенню до важливих інших, а отже, і світу як достатньо надійного місця. Незахищені стосунки прив'язаності призводять до погано організованих робочих моделей, які спотворюються та порушуються захисними процесами, які часто стоять на шляху успішного подолання.

Теорія прив'язаності стверджує, що внутрішні робочі моделі прихильності значною мірою контролюють поведінкову та емоційну регуляцію. Існують різні рівні організації системи прив'язаності, що відповідає послідовності розвитку від базової поведінки прив'язаності у віці народження до процедурної організації у термінах поведінко-

вих стратегій наприкінці першого року до *репрезентативної організації* пізніше (G. Spangler, P. Zimmermann, 1999) [15]. Окрім того, організаційні системи, що лежать в основі емоцій та емоційної регуляції, можуть виникати та описуватися на різних організаційних рівнях. Внутрішні робочі моделі розглядаються як регуляторні механізми для взаємодії між різними організаційними системами, що лежать в основі емоцій та емоційної регуляції. Включення фізіологічних процесів на додаток до психологічних процесів дає змогу перевірити припущення про функцію внутрішньої робочої моделі стосовно процесів, які недоступні за допомогою вербальної комунікації та які не виражаються через явну поведінку (G. Spangler, P. Zimmermann, 1999).

Важливою характеристикою когнітивного компоненту є *когнітивна відкритість* у сфері близьких стосунків. У трьох дослідженнях M. Mikulincer, D. Arad (1999) [13] вивчали вплив хронічної та тимчасової доступності робочих моделей прив'язаності на когнітивну відкритість у сфері близьких стосунків. У першому дослідженні учасники оцінювали свій стиль прив'язаності та сприйняття свого романтичного партнера. У другому дослідженні вони пригадали стосунки, визначені конкретною орієнтацією прив'язаності та оціненим сприйняттям цільового партнера. Третє дослідження було схоже на перше, але безпечна прив'язаність була проявлена у половини учасників. У всіх дослідженнях когнітивну відкритість оцінювали за змінами у сприйнятті партнера після отримання інформації, яка не підтвердила очікування. Надійна прив'язаність була пов'язана з вищою когнітивною відкритістю та кращим запам'ятовуванням інформації, яка не відповідає очікуванням, головним чином, коли ця інформація оцінювалася позитивно. Дослідження наголошує на наслідках хронічних і контекстуальних компонентів робочих моделей прив'язаності для обробки інформації.

Підсумовуючи, важливо наголосити, що дослідження стилів прив'язаності – відносно узгоджених і стабільних моделей емоцій і поведінки, що проявляються в близьких стосунках – ґрунтуються на припущенні, що орієнтація на стосунки зумовлена або, можливо, складається з чогось, що називається внутрішніми робочими моделями себе та інших (J. Bowlby, 1969; N.L. Collins, S.J. Read, 1990; P.R. Shaver, C. Hazan, 1993) [5; 6; 8; 17]. Тобто теорія прив'язаності (M. Ainsworth, J. Bowlby, 1991), яка спочатку виникла з психоаналітичної теорії об'єктних відносин, значною мірою є соціально-когнітивною теорією. Це пояснює безперервність моделей прив'язаності протягом усього життя – від прив'язаності дитини до вихователя до емоційних зв'язків між дорослими

партнерами — з погляду когнітивних моделей, частково свідомих і частково несвідомих, які зберігаються з часом (P.R. Shaver et al., 2014).

Висновки та перспективи подальших досліджень. Теоретичний аналіз проблеми дав змогу визначити, що когнітивний компонент прив'язаності є одним із фундаментальних елементів, що визначає характер міжособистісних стосунків, емоційну регуляцію та здатність до адаптації індивіда:

Когнітивний компонент прив'язаності відіграє ключову роль у формуванні ментальних репрезентацій себе та інших, що визначають, як людина сприймає і будує міжособистісні стосунки. Саме завдяки когнітивним механізмам, зокрема внутрішнім робочим моделям, індивід формує уявлення про доступність, надійність та підтримку з боку фігур прив'язаності. Це, своєю чергою, забезпечує психологічну стабільність, емоційну регуляцію та здатність до адаптації у стресових ситуаціях.

Основними характеристиками когнітивного компоненту є внутрішні робочі моделі (Internal Working Models), що містять уявлення про себе та інших; когнітивна відкритість у сфері стосунків, яка дає змогу гнучко обробляти нову інформацію про партнера; а також менталізація як здатність розуміти себе і близьких у контексті емоцій і взаємодій. Рівень сформованості цих характеристик визначає стиль прив'язаності, його надійність і гнучкість.

Ключовими особливостями є сформованість безпечного стилю прив'язаності, здатність до когнітивної відкритості у стосунках, наявність адаптивних внутрішніх моделей себе та інших, а також адаптивна здатність до подолання стресових ситуацій. Ці чинники сприяють формуванню впевненості, емоційній стабільності та здатності до побудови гармонійних стосунків, що є критично важливими для психічного здоров'я.

ЛІТЕРАТУРА

1. Гречаник М.І., Ткалич М.Г. Еволюційні чинники становлення прив'язаності індивіда. *Журнал сучасної психології*. 2025. №1(36). С. 28–35.
2. Ainsworth M.S., Bowlby J. An ethological approach to personality development. *American psychologist*. 1991. № 46(4). P. 333.
3. Baldwin M.W., Keelan J.P.R., Fehr B., Enns V., Koh-Rangarajoo E. Social-cognitive conceptualization of attachment working models: Availability and accessibility effects. *Journal of personality and social psychology*. 1996. № 71(1). P. 94.
4. Bretherton I. Internal working models of attachment relationships as related to resilient coping. *In Development and vulnerability in close relationships* New York: Psychology Press, 2013, 275 p.
5. Bowlby J. *Attachment and loss: Vol. 3. Sadness and depression*. New York: Basic Books, 1980, 654 p.
6. Bowlby J. Attachment and loss: retrospect and prospect. *American journal of Orthopsychiatry*. 1982. № 52(4). P. 664.
7. Carver C.S., Scheier M.F. A model of behavioral self-regulation. In P.A.M. Van Lange, A.W. Kruglanski, E.T. Higgins (Eds.), *Handbook of theories of social psychology* (Vol. 1, pp. 505–525). Thousand Oaks, CA: SAGE, 2012, 345 p.
8. Collins N.L., Read S.J. Adult attachment, working models, and relationship quality in dating couples. *Journal of personality and social psychology*. 1990. № 58(4). P. 644.
9. Fonagy P., Steele H., Steele, M. Maternal representations of attachment during pregnancy predict the organization of infant-mother attachment at one year of age. *Child Development*. 1991. № 62. P. 891–905.
10. Fonagy P., Target M. Attachment and reflective function: Their role in self-organization. *Development and psychopathology*. 1997. № 9(4). P. 679–700.
11. Johnson-Laird P.N. Mental models and cognitive change. *Journal of Cognitive Psychology*. 2013. № 25(2). P. 131–138.
12. Main M., Kaplan N., Cassidy, J. Security in infancy, childhood, and adulthood: A move to the level of representation. *Monographs of the society for research in child development*, 1985. P. 66–104.
13. Mikulincer M., Arad D. Attachment working models and cognitive openness in close relationships: A test of chronic and temporary accessibility effects. *Journal of personality and social psychology*. 1999. № 77(4). P. 710.
14. Piaget J. *Piaget's theory* (pp. 11–23). B.: Springer Berlin Heidelberg, 1952, 432 p.
15. Spangler G., Zimmermann P. Attachment representation and emotion regulation in adolescents: A psychobiological perspective on internal working models. *Attachment & Human Development*. 1999. №1(3). P. 270–290.

16. Shaver P.R., Collins N., Clark C.L. Attachment styles and internal working models of self and relationship partners. In *Knowledge structures in close relationships* (pp. 25–61). Psychology Press, 2014. 354 p.
17. Shaver P.R., Hazan C. Adult romantic attachment: Theory and evidence. *Advances in personal relationships*. 1993. № 4, P. 29–70.

REFERENCES

1. Hrechanyk M.I., Tkalych M.H. Evoliutsiini chynnyky stanovlennia pryv'iazanosti indyvida. *Zhurnal suchasnoi psykholohii*. 2025, №1(36), 28–35. [in Ukrainian]
2. Ainsworth M.S., Bowlby J. An ethological approach to personality development. *American psychologist*, 1991, 46(4), 333.
3. Baldwin M.W., Keelan J.P.R., Fehr B., Enns V., Koh-Rangarajoo E. Social-cognitive conceptualization of attachment working models: Availability and accessibility effects. *Journal of personality and social psychology*, 1996, №71(1), P. 94.
4. Bretherton I. Internal working models of attachment relationships as related to resilient coping. In *Development and vulnerability in close relationships* New York: Psychology Press, 2013, 275 p.
5. Bowlby J. *Attachment and loss: Vol. 3. Sadness and depression*. New York: Basic Books, 1980, 654 p.
6. Bowlby J. Attachment and loss: retrospect and prospect. *American journal of Orthopsychiatry*, 1982, 52(4), 664.
7. Carver C.S., Scheier M.F. A model of behavioral self-regulation. In P.A.M. Van Lange, A.W. Kruglanski, E.T. Higgins (Eds.), *Handbook of theories of social psychology* (Vol. 1, pp. 505–525). Thousand Oaks, CA: SAGE, 2012, 345 p.
8. Collins N.L., Read S.J. Adult attachment, working models, and relationship quality in dating couples. *Journal of personality and social psychology*, 1990, № 58(4), P. 644.
9. Fonagy P., Steele H., Steele, M. Maternal representations of attachment during pregnancy predict the organization of infant-mother attachment at one year of age. *Child Development*, 1991, № 62, P. 891–905.
10. Fonagy P., Target M. Attachment and reflective function: Their role in self-organization. *Development and psychopathology*, 1997, № 9(4), P. 679–700.
11. Johnson-Laird P.N. Mental models and cognitive change. *Journal of Cognitive Psychology*, 2013, № 25(2), P.131–138.
12. Main M., Kaplan N., Cassidy, J. Security in infancy, childhood, and adulthood: A move to the level of representation. *Monographs of the society for research in child development*, 1985, P. 66–104.
13. Mikulincer M., Arad D. Attachment working models and cognitive openness in close relationships: A test of chronic and temporary accessibility effects. *Journal of personality and social psychology*, 1999, № 77(4), 710.
14. Piaget J. *Piaget's theory* (pp. 11-23). B.: Springer Berlin Heidelberg, 1952, 432 p.
15. Spangler G., Zimmermann P. Attachment representation and emotion regulation in adolescents: A psychological perspective on internal working models. *Attachment & Human Development*, 1999, №1(3), P. 270–290.
16. Shaver P.R., Collins N., Clark C.L. Attachment styles and internal working models of self and relationship partners. In *Knowledge structures in close relationships* (pp. 25–61). Psychology Press. 2014, 354 p.
17. Shaver P.R., Hazan C. Adult romantic attachment: Theory and evidence. *Advances in personal relationships*, 1993, № 4, P. 29–70.

ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ВИКОРИСТАННЯ ОСОБИСТІСНИХ РЕСУРСІВ УКРАЇНЦЯМИ НА ТРЕТЬОМУ РОЦІ ПОВНОМАСШТАБНОГО ВТОРГНЕННЯ В КРАЇНУ

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: ресурси та надбання, резильєнтність, фізичні скарги, травматичний досвід, тривожність, депресивні прояви, посттравматичний стресовий розлад.

Питання пошуку ефективних ресурсів є важливим складником відновлення особистості в контексті хронічної травматизації, яка носить динамічний характер. У статті наведено результати емпіричного дослідження, яке проводилося до третьої річниці повномасштабного вторгнення в Україну та мало метою визначити ресурси та надбання українців із метою як покращення їхнього фізичного стану, так и вдосконалення форм психологічної допомоги особам у стані хронічного стресу. Визначено, що емоційна виснаженість, порушення сну, безсоння, пригніченість та апатія є тими стеновими складниками, які переважно характеризують емоційний стан досліджуваних. Задля подолання зазначених станів як ефективні ресурси досліджуваними були вибрані «спілкування з близькими», «перегляд фільмів», «фізична активність» та «прослуховування музики». Статистична обробка результатів надала можливість визначити ресурс «альтернативна робота діяльність (додаткова робота)» як предиктор станів тривожності (.081), депресії (.075) та ПТСР (.081) а ресурс «спілкування з близькими» – як опорний для подолання зазначених станів та ресурс «фізичне навантаження» – для опанування депресивного стану.

Серед переліку надбань, найбільш важливими респонденти вважають відчуття вдячності за те, що кожен має у житті (57,3%), та переосмислення й корегування життєвих пріоритетів (57,1%), які притаманні більше ніж половині досліджуваних, тоді як «зміна пріоритету стосунків у житті», що зафіксована в 43% опитуваних, виступає предиктором станів тривоги (.114), депресії (.106) та ПТСР (.155). Перспектива подальшого дослідження полягає у вдосконаленні програми психологічної допомоги цивільному населенню з урахуванням отриманих результатів.

THE PSYCHOLOGICAL FEATURES OF THE UKRAINIANS' PERSONAL RESOURCES USAGE DURING THE THIRD YEAR OF THE FULL-SCALE INVASION INTO THE COUNTRY

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: *resources and achievements, resilience, physical complaints, traumatic experience, anxiety, depression, post-traumatic stress disorder.*

The problem of finding effective resources is an important component of personal resilience in the context of chronic traumatization, which is dynamic in nature. The article presents the results of an empirical study conducted for the 3rd anniversary of the full-scale invasion of Ukraine and aimed at identifying the resources and achievements of Ukrainians in order to improve their physical condition and develop the forms of psychological assistance to people in a chronic stress state. It was determined that emotional exhaustion, sleep disturbances, insomnia, depression, and apathy are the main components that characterize the emotional state of the subjects. In order to overcome these conditions, the researchers chose «communication with loved ones», «watching movies», «physical activity» and «listening to music» as effective resources. Statistical processing of the results made it possible to identify the resource «alternative work activities (additional work)» as a predictor of anxiety (.081), depression (.075) and PTSD (.081), and the resource «communication with loved ones» as a supportive resource for overcoming these conditions and the resource «physical activity» for overcoming depression.

Among the list of achievements, respondents consider the most important to be a sense of gratitude for what everyone has in life (57.3%) and rethinking and adjusting life priorities (57.1%), which are inherent in more than half of the respondents, while «changing the priority of relationships in life», recorded in 43% of respondents, is a predictor of anxiety (.114), depression (.106) and PTSD (.155). Prospects for further research are identified in improving the program of psychological assistance to the civilian population, taking into account the results obtained.

Постановка проблеми. Питання пошуку ресурсів для подолання хронічного травматичного досвіду є сьогодні вельми актуальним для українців. Три роки повномасштабного вторгнення емоційно та психологічно виснажили пересічне населення, адже в країні фактично не залишилося жодного безпечного міста. Окрім того, руйнівний вплив війни на психіку людей є безумовним. А рівень травматизації є найсильнішим з існуючих, оскільки відбувається в полі «людина – людина». Адже ще Віктор Франкл зауважував, що «продуктами останньої світової війни» виявилися формування «фаталістичного ставлення до життя» і відмова від «подальшого планування» [2]. Саме така травматизація війною має глибокий екзистенційний рівень і вимагає суттєвої трансформації особистості на рівні сенсів та цінностей та плекання її резильєнтності, що

є можливим лише за наявності достатньої кількості ресурсів.

Загальне визначення поняття зазначає, що резильєнтний – це той, хто має «здатність гнутися, але при цьому не ламатися», а якщо йдеться про людей, то це ті, хто мають здатність повернутися до норми після пережитих труднощів [1]. Питання повернення до умовної норми є досить розмитим зараз, адже травматизація війною, яка є в Україні хронічною, динамічною та політравматичною, визнається викликом для всіх верств населення без винятку. Ускладнює цей процес і той факт, що на додаток до індивідуального досвіду травмування кожна людина отримує ще й колективну травматизацію. Цей вид є не менш руйнівним та виснажливим, адже відбувається під впливом засобів масової інформації, контент котрих, як доведено, має такий самий, а іноді навіть силь-

ніший травмуючий вплив, аніж безпосередня участь у тих подіях, які люди спостерігають через телебачення або Інтернет [8; 4].

На думку Д. Хелерстейна, резильєнтність може мати фізичний складник як показник стресостійкості й толерантності та психологічний, що містить у собі розвиток та підтримку соціальних контактів, віднайдення смислів у важких подіях або ситуаціях, підвищення освітнього рівня та опанування різних технологій, що допомагають розвитку та доланню негативних наслідків стресу [10].

Автор теорії збереження ресурсів Стівен Хобфолл відзначав, що виникнення стресу пов'язане у людини з утратою ресурсів та неможливістю їх поповнити, а резильєнтність залежить від здатності зберігати та відновлювати ресурси, такі як енергія, соціальна підтримка, самооцінка тощо [6]. Енн Мастен уважала резильєнтність результатом взаємодії внутрішніх та зовнішніх ресурсів та довела, що звичайні ресурси, такі як сімейна підтримка, можуть сприяти розвитку резильєнтності у дітей та підлітків [7]. Стівен Стаутван та Денніс Чарні зауважували, що здорова адаптація до стресу залежить не лише від людини, а й від доступних для неї ресурсів, якими можуть виступати родина, друзі, різноманітні організації, особливості культури та релігії [1].

Система ресурсів особистості має динамічний характер, проте виклики на кшталт війни вносять у цю систему суттєві зміни, а саме – виснажуються фізичні ресурси, які можуть бути пов'язані як із порушеннями сну, відпочинку так і з утратою житла, майна тощо. Змін набувають соціальні ресурси: через переміщення людей по країні та за її межі коло спілкування змінюється. У цей час матеріальні ресурси перестають бути прогнозованими та стабільними, а психологічні ресурси набувають змістовних змін, адже пов'язані не тільки зі станами тривожності, депресії та ПТСР, а й із утратою контролю над власним життям та складнощами звичного планування дій.

Водночас можна говорити про ресурси як певні опори, що надають людині можливість опановувати та переробляти травматичний досвід. Як такі опори можуть розглядатися релігія або волонтерство, які компенсують недолік соціальних зв'язків та можуть компенсувати відчуття нестачі соціальної згуртованості.

Отже, питання вивчення особливостей використання ресурсів цивільним населенням ми розглядаємо у двох напрямках: як систему, що є для українців допоміжною на третьому році повномасштабного вторгнення, а також як ту систему, яка, безумовно, потребує відновлення, адже старі методи перестають функціонувати як ефективні. Саме на розумінні тих складників, які з часом

стають ресурсними, має вибудовуватися система ефективної психологічної допомоги населенню країни, яка також має суттєво змінюватися.

Постановка завдання. Метою опитування, що проводилося до третьої річниці повномасштабного вторгнення в країну, було, по-перше, визначення особливостей фізичного стану людей, які знаходяться у стані хронічного стресу третій рік поспіль; по-друге, інтерпретація низки ресурсів, якими українці користуються на третьому році повномасштабної війни; по-третє, аналіз особистісних надбань на цей час, а також визначення ресурсів як можливих предикторів тривожності, депресивного стану та посттравматичного стресового розладу. Зазначені вище дослідження проводилися з метою пошуку й упровадження ефективних форм психологічної допомоги населенню, які не можуть бути вирішені без розуміння не тільки травматичних, а й ресурсних особливостей процесу травмування, що носить хронічний та одночасно динамічний характер.

Виклад результатів дослідження. Дослідження, у якому взяли участь 1 037 українців, було проведене онлайн у лютому-березні 2025 р. Процедура проведення була цілком анонімною, оскільки опитування проводилося на американській платформі Qualtrics, яка гарантувала максимальний рівень конфіденційності. Розсилка лінку на проходження опитування відбувалася через третіх осіб, а саме психологічний простір «ПРО-ЖИТИ» міста Дніпра, який виконував інфосупровід процедури дослідження.

Текст опитувальника складався з трьох блоків. Перший містив загальну інформацію (стать, вік, освіта, сімейний стан, місце проживання та ін.). До складу другого блоку було включено три методики скринінгу психічного стану: опитувальник із генералізованої тривоги GAD-7, опитувальник із депресії PHQ-9 (Анкета здоров'я пацієнта) та опитувальник посттравматичного стресового розладу PCL-5 (PTSD Checklist for DSM-5). До складу третього блоку увійшли питання додаткової інформації, які включали особливості індивідуального травматичного досвіду, час та канали споживання медіаресурсів, інформацію щодо досвіду перебування в окупації, залученості до волонтерської діяльності, страхів, особливостей фізичного стану, ресурсів, опанування стресових ситуацій шляхом надбань цього періоду та ін.

Вибірка досліджуваних у кількості 1 037 осіб (73% жінок та 27% чоловіків) не є репрезентативною, проте надала можливість отримати інформацію про особливості травматизації людей у різних частинах країни. На етапі первинної обробки результатів у роботі було залишено 815 анкет досліджуваних, які було заповнено більше ніж на 65%.

Таблиця 1

Скарги на фізичний стан протягом 2024 року

Скарги	Досліджувані, які висловлюють скаргу (N-815), %
Порушення сну або безсоння	53,1
Панічні атаки	11,7
Тривожні напади	37,1
Апатія	42,7
Дратівливість та агресія по відношенню до оточуючих	41,8
Пригніченість	48,1
Емоційна виснаженість	69,2
Інше	2
Нічого із зазначеного вище	9

Таблиця 2

Види діяльності, що використовуються як ресурс

Вид ресурсу	% досліджуваних (N-815), які його обрали
Фізичне навантаження	50,3
Читання	35,7
Перегляд фільмів	54,6
Прослуховування музики	47,2
Спілкування з близькими	61,2
Волонтерство	21
Альтернативна робота (додаткова робота)	18
Творчість	33,6
Віра, релігія, філософія	22,1
Інше	8

Аналіз отриманих результатів було розпочато з виявлення особливостей фізичного стану досліджуваних, які вони констатували виключно методом скринінгу свого стану.

Емоційна виснаженість є найбільш розповсюдженою скаргою, і її фіксують 69,2% опитаних. До цього відчуття додається тріада «порушення сну або безсоння» (53,1%), «пригніченість» (48,1%) та «апатія» (42,7%), які ілюструють той факт, що майже 50% респондентів відчувають переважно стенічні емоції. Проте водночас 41,8% опитуваних фіксують у себе дратівливість та агресію по відношенню до оточуючих, що, на нашу думку, може бути також засобом вивільнення зайвої тривожності стосовно подій навколо. І лише 9% не висловлюють ніяких скарг узагалі.

Погіршення як фізичного, так і психоемоційного стану є цілком виправданим, адже люди, які перебувають у країні, де війна йде четвертий рік поспіль, знаходяться у стані хронічного стресу і є політравмованими. Саме тому питання про ресурси, які українці вибирають для підтримки себе, є дуже актуальним. Дослідження, що проводилося нами в минулому році, не виявило розбіжностей у використанні ресурсів у різних груп досліджуваних та визначило «спілкування з близькими», «перегляд фільмів» і «фізичне навантаження» як найбільш допоміжні ресурси для всіх верств населення, включаючи українців, які виїхали за кордон [3; 5]. Результати щодо використання ресурсів у цьому дослідженні представлено в табл. 2.

Звісно, ми не порівнюємо отримані результати минулого і цього року, адже групи є абсолютно різними за складом досліджуваних, проте можемо констатувати, що загальна тенденція вибору ресурсів є схожою, а саме: перші три місця займають ті ж самі «спілкування з близькими» (61,2%), «перегляд фільмів» (54,6%) та «фізичне

навантаження» (50,3%), а найменш опорними з переліку виявилися «віра, релігія, філософія» (22,1%), «волонтерство» (21%) та «альтернативна робота (додаткова робота)» (18%). Віра стає менш впливовим ресурсом, на який люди зараз спираються у скрутних ситуаціях, так само як і волонтерство, яке було стимулюючим та ресурсним протягом перших двох років війни, а зараз послаблює вплив на відновлення особистості. Зрозуміло, що це відбувається на тлі загального втомлення та виснаження протягом трьох років, саме тому додаткова діяльність також є скоріше складником, який перемикає увагу опитуваних, аніж надає додаткові сили та ресурси.

Регресійну модель було побудовано з метою виявити, чи є в досліджуваних ресурси, які зумовлюють стани тривожності, депресивні прояви та ПТСР. Слід зазначити, що аналіз результатів проводиться скоріше з урахуванням посттравматичних стресових симптомів [9], аніж розладів.

Ресурс «альтернативна робота (додаткова робота)» виявляється предиктором усіх трьох станів: тривожності, депресії та ПТСР, і цей факт наглядно ілюструє факт виснаженості людей, які якщо і вибирають додаткову діяльність за якихось причин, не усвідомлюють її реально психоемоційне навантаження. Дуже цікавим є виявлений зворотний зв'язок між предиктором «спілкування з близькими» та тривожністю (-,078), депресією (-,120) та ПТСР (-,078), а також між предиктором «фізичне навантаження» та депресивним станом (-,083). Ці факти надають нам можливість інтерпретувати спілкування з близькими як опору у разі виникнення цих станів та розуміти фізичне навантаження як ефективну допоміжну форму подолання депресивних станів.

На окрему увагу в цьому опитуванні заслуговують усвідомлені надбання, які вважаються нами

Таблиця 3

Ресурси як предиктори тривожності, депресії та ПТСР

Стан	Предиктори	Стандартизований коефіцієнт регресії Beta	t-критерій Стьюдента	P-значення
Тривожність	Альтернативна роботі діяльність (додаткова робота)	,081	2,277	,023
	Спілкування з близькими	-,078	-2,185	,029
Депресія	Спілкування з близькими	-,120	-3,377	<.001
	Фізичне навантаження	-,083	-2,323	,020
	Альтернативна роботі діяльність (додаткова робота)	,075	2,124	,034
ПТСР	Альтернативна роботі діяльність (додаткова робота)	,081	2,277	,023
	Спілкування з близькими	-,078	2,185	,029

позитивними складниками травмуючого досвіду українців.

Відчуття вдячності за те, що кожен має у житті (57,3%), та переосмислення й корегування життєвих пріоритетів (57,1%) притаманні більше ніж половині досліджуваних. Наступна тріада являє собою низку інструментів, якими досліджувані користуються задля подолання наслідків травматизації і які існують як з опорою на соціум навколо («відчуття більшої спільності» (31,7%)), так і на стосунки з іншими («зміна пріоритетів стосунків у житті» (43%)) та безпосередньо внутрішні зміни («визнання в собі сильних боків та навичок

подолання труднощів, про які не було уявлення раніше» (37,4%)). Лише 5,3% опитуваних не відчують жодних змін, пов'язаних із надбаннями.

Проте зміна пріоритетів стосунків у житті не відбувається в межах вибірки легко. Як зазначалося вище, система комунікації є ресурсною та допоміжною в опануванні травматичного досвіду, і саме тому зміни у цій системі не відбуваються так просто, як це може здатися на перший погляд, адже саме ці зміни є предиктором стану тривожності (,114), впливають на депресивні прояви (,106) та навіть можуть викликати посттравматичні стресові симптоми (,155).

Таблиця 4

Перелік надбань, що супроводжують травматичний досвід українців

Надбання	% досліджуваних (N=815), які його обрали
Відчув/відчула більше почуття спільності	31,7
Змінив/змінила пріоритети стосунків у своєму житті	43
Відчув/відчула більшу вдячність за те, що маю в житті	57,3
Визнав/визнала в собі сильні боки та навички подолання труднощів, про які не мав/не мала уявлення раніше	37,4
Переосмислив/переосмислила та скорегував/скорегувала свої життєві пріоритети	57,1
Нічого із зазначеного вище	5,3
Інше	2,2

Таблиця 5

Надбання як предиктори станів тривожності, депресії та ПТСР

Стан	Предиктори	Стандартизований коефіцієнт регресії Beta	t-критерій Стьюдента	P-значення
Тривожність	Змінив/змінила пріоритети стосунків у своєму житті	,114	3,203	,001
Депресія	Змінив/змінила пріоритети стосунків у своєму житті	,106	2,980	,003
ПТСР	Змінив/змінила пріоритети стосунків у своєму житті	,155	4,389	<.001

Висновки.

1. Емоційна виснаженість, порушення сну та безсоння, пригніченість та апатія є тими стеничними складниками, які переважно характеризують емоційний стан досліджуваних на третьому році повномасштабного вторгнення.

2. Задля подолання зазначених станів як ефективних ресурсів більшою кількістю досліджуваних вибираються «спілкування з близькими», «перегляд фільмів», «фізична активність» та «прослуховування музики».

3. Побудована регресійна модель надала можливість визначити ресурс «альтернативна робота діяльність (додаткова робота)» як предиктор станів тривожності (.081), депресії (.075) та ПТСР (.081), а ресурс «спілкування з близькими» – як

опорний для подолання зазначених станів та ресурс «фізичне навантаження» – для опанування депресивного стану.

4. Найбільш суттєвими надбаннями респонденти вважають відчуття вдячності за те, що кожен має у житті (57,3%), та переосмислення й корегування життєвих пріоритетів (57,1%), які притаманні більше ніж половині досліджуваних, тоді як «зміна пріоритету стосунків у житті», що притаманна 43% опитуваних, виступає предиктором станів тривоги (.114), депресії (.106) та ПТСР (.155).

5. Перспектива подальшого дослідження полягає у вдосконаленні програми психологічної допомоги цивільному населенню з урахуванням отриманих результатів.

ЛІТЕРАТУРА

1. Саутвік С., Чарні Д. Резилієнтність: мистецтво долати найбільші виклики життя. Львів, 2022. 384 с.
2. Франкл В. Лікар та душа. Основи логотерапії. Харків : КСД, 2023. 320 с.
3. Фролова Н.В. Психологічні особливості травматичного досвіду українців під час війни. *Психологія і суспільство*. 2024. № 1. С. 188–196.
4. Фролова Н.В. Феномен колективної травми в контексті сучасного українського досвіду її проживання. *Габітус*. 2023. № 46. С. 199–203.
5. Фролова Н.В. Особливості травматизації зовнішньо переміщених осіб на другому році повномасштабного вторгнення в країну. *Журнал сучасної психології*. 2025. № 1. С. 128–134. <https://doi.org/10.26661/2310-4368/2025-1-15>
6. Hobfoll, S.E. (2002). Social and psychological resources and adaptation. *Review of General Psychology*, 6(4), 307–324. DOI: 10.1037/1089-2680.6.4.307
7. Masten, A. Ordinary magic: resilience in development / Ann Masten. – New York : The Guilford press, 2014. P. 308.
8. 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.
9. Sparks S.W. Posttraumatic Stress Syndrome: What Is It? *JTrauma Nurs*. 2018 Jan/Feb;25(1):60–65.
10. Hellerstein D. (2011). How I can become resilient. *Heal Your Brain*. [http:// www.psychologyto-day.com/blog/heal-your-brain](http://www.psychologyto-day.com/blog/heal-your-brain)

REFERENCES

1. Sautvik S., Charni D. Reziliyentnist: mistectvo dolati najbilshi vikliki zhittya. Lviv. 2022. 384 s. [in Ukrainian]
2. Frankl V. Likar ta dusha. Osnovi logoterapiyi. Harkiv: KSD, 2023. 320 s. [in Ukrainian]
3. Frolova N.V. Psihologichni osoblivosti travmatichnogo dosvidu ukrayinciv pid chas vijni. *Psihologiya i suspilstvo*. 2024. № 1. S. 188–196. [in Ukrainian]
4. Frolova N.V. Fenomen kolektivnoyi travmi v konteksti suchasnogo ukrayinskogo dosvidu yiyi prozhivannya. *Gabitus*. 2023. № 46. S. 199–203. [in Ukrainian]
5. Frolova N.V. Osoblivosti travmatizaciyi zovnishno peremishenih osib na drugomu roci povnomasshtabnogo vtorgnennya v krayinu. *Zhurnal suchasnoyi psihologiyi*, (1), 2025. S. 128–134. <https://doi.org/10.26661/2310-4368/2025-1-15> [in Ukrainian]
6. Hobfoll, S.E. (2002). Social and psychological resources and adaptation. *Review of General Psychology*, 6(4), 307–324. DOI: 10.1037/1089-2680.6.4.307[in English]
7. Masten, A. Ordinary magic: resilience in development / Ann Masten. – New York : The Guilford press, 2014. P. 308. [in English]
8. 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]
9. Sparks S.W. Posttraumatic Stress Syndrome: What Is It? *JTrauma Nurs*. 2018 Jan/Feb;25(1):60–65. [in English]
10. Hellerstein D. (2011). How I can become resilient. *Heal Your Brain*. [http:// www.psychologyto-day.com/blog/heal-your-brain](http://www.psychologyto-day.com/blog/heal-your-brain) [in English]

САМОВИЗНАЧЕННЯ ЛЮДИНИ В СУЧАСНОМУ СВІТІ: ПОСТНЕКЛАСИЧНА ІНТЕРПРЕТАЦІЯ

Фурман А. В.

*доктор психологічних наук, професор,
професор кафедри психології і соціальної роботи
Західноукраїнський національний університет
вул. Львівська, 11, Тернопіль, Україна
orcid.org/0000-0003-1550-6955
a.furman@wupn.edu.ua*

Лазарук А. Ф.

*здобувач третього рівня вищої освіти (PhD)
зі спеціальності С4 «Психологія»
Західноукраїнський національний університет
вул. Львівська, 11, Тернопіль, Україна
orcid.org/0009-0005-3333-1476
lazaruk@ukr.net*

Ключові слова: людина, цінності, суб'єкт, самовизначення, вчинок, вибір, особистість, учинок самовизначення, постнекласична раціональність, творчий акт, циклічно-вчинковий підхід, життєвий шлях.

Статтю присвячено науковому обґрунтуванню феномену самовизначення людини крізь призму різних типів раціональності. У межах класичної науки самовизначення особи розглянуто як усвідомлений вольовий акт виконання морального обов'язку перед соціумом; некласичної – як результат глибокої рефлексії, внутрішньої боротьби та привласнення зовнішньо детермінованих цінностей; постнекласичної – як динамічний, діалогічний і активний процес означування і плетання себе, що розгортається у мінливому, фрагментарному, але відкритому до пізнання, осмислення і перетворення довкіллі. Обґрунтовано вчинковий принцип до трактування самовизначення людини, що розгортається в постнекласичному світі та вимагає від суб'єкта енергійного залучення у пошук або творення сенсу свого буття. Поглиблено розуміння вчинку самовизначення як послідовного розгортання ситуаційного, мотиваційного, дійового і рефлексивного етапів-компонентів. Доведено евристичну значущість учинкового погляду на самовизначення людини в контексті її безперервної адаптації до нових соціокультурних умов, викликів і здатностей, збереження унікальності, цілісності та стабільності ціннісно-смыслових і сенсожиттєвих орієнтирів та можливості активного впливу на довкілля, його формування, конструювання і творення. Узмістовлено вчинок самовизначення у руслі циклічно-вчинкового підходу А.В. Фурмана як безперервний замкнутий ланцюг постійного переосмислення й переозначення себе у змінному довкіллі з опорою на внутрішні цінності і сенс життя. Акт самовизначення особи визначено в термінології циклічної динаміки, що уможливорює конструювання відповідей на ключові сенсожиттєві питання, спричинює активне творення своєї сутності через прагнення до істини, краси, добра і любові та вимагає конкретних дій на шляху до самоздійснення.

HUMAN SELF-DETERMINATION IN THE MODERN WORLD: A POST-NONCLASSICAL INTERPRETATION

Furman A. V.

*Doctor of Psychology, Professor,
Professor at the Department of Psychology and Social Work
West Ukrainian National University
Lvivska str., 11, Ternopil, Ukraine
orcid.org/0000-0003-1550-6955
a.furman@wunu.edu.ua*

Lazaruk A. F.

*Postgraduate Student of the Third Level of Higher Education (PhD)
in the Specialty C4 Psychology
West Ukrainian National University
Lvivska str., 11, Ternopil, Ukraine
orcid.org/0009-0005-3333-1476
lazaruk@ukr.net*

Key words: *person, values, subject, self-determination, act, choice, personality, act of self-determination, post-nonclassical rationality, creative act, cyclic-act approach, life path.*

The article is devoted to the scientific substantiation of the phenomenon of human self-determination through the prism of different types of rationality. Within the framework of classical science, self-determination of a person is considered as a conscious volitional act of fulfillment of a moral duty to society; non-classical science – as a result of deep reflection, internal struggle and appropriation of externally determined values; post-non-classical science – as a dynamic, dialogic and active process of defining and nurturing oneself, unfolding in a changing, fragmented, but open to cognition, comprehension and transformation of the environment. The author substantiates the action principle to the interpretation of human self-determination, which unfolds in the postnonclassical world and requires the subject to be energetically involved in the search for or creation of the meaning of his or her being. The understanding of the act of self-determination as a sequential deployment of situational, motivational, action and reflexive stages-components is deepened. The heuristic significance of the actual view of human self-determination in the context of its continuous adaptation to new socio-cultural conditions, challenges and abilities, preservation of the uniqueness, integrity and stability of value-semantic and meaningful life orientations and the possibility of active influence on the environment, its formation, design and creation is proved. The act of self-determination is defined in the context of A. V. Furman's cyclic-action approach as a continuous closed chain of constant rethinking and redefinition of oneself in a changing environment based on internal values and meaning of life. The act of self-determination is defined in terms of cyclic dynamics, which makes it possible to construct answers to key questions of meaningful life, entails the active creation of one's essence through the pursuit of truth, beauty, goodness and love, and requires specific actions on the way to self-realisation.

Постановка проблеми. У сучасну епоху глобальних змін, соціальної нестабільності, інформаційного перевантаження і множинності ідентичностей проблема самовизначення особи набуває особливої значущості. Водночас цей процес істотно ускладнюється через фрагментар-

ність постмодерної культури, втрату стабільних орієнтирів та поширення феномену «розмитості» особистості, що змушує звертатися до нових концептуальних інтерпретацій аналізованого явища. Зокрема, значну евристичну вагомість має осмислення людини не як пасивного об'єкта зовніш-

нього впливу, а як ініціативного суб'єкта, здатного до рефлексії, вільного діяння, ціннісного самовизначення й особистої відповідальності за вибір та побудову свого життєвого шляху, що здійснюється у рамках постнекласичної наукової раціональності. Окрім того, дослідження феномену самовизначення особи в термінології цього підходу відкриває нові перспективи для філософії, психології, соціології та педагогіки, оскільки дає змогу враховувати унікальність її ментального досвіду, вплив довкілля, історичне тло та актуальний соціокультурний контекст. Постнекласичне розуміння людини як відкритої, динамічної, саморозвиткової системи, здатної до повноцінного самовизначення та ось-буття у складному й мінливому світі, створюють умови для обґрунтування адекватних стратегій її психосоціальної підтримки у процесі самоздійснення і життєреалізування.

Усебічне осмислення проблеми самовизначення людини в сучасному світі є важливим завданням сучасної психологічної науки. Зазначимо, що у межах постнекласичної науки феномен самовизначення розглядається як складна, багаторівнева проблема, що потребує міждисциплінарного підходу до свого розв'язання. При цьому сутнісний зміст самовизначення розкривається з різних дослідницьких позицій. Перша – загальнофілософська, що фокусується на зміні уявлень про природу людини як відкритого, динамічного і мінливого суб'єкта, здатного, проте, до саморозвитку, самоздійснення, самореалізації (Я. Григор'єва [4], І. Добронравова [7], І. Карівець [8], Р. Коперльос [10] та ін.). Друга – соціокультурна, де особа постає не як носій загальносоціальної ідентичності, а як суб'єкт, котрий «маневрує» між різними ролями, наративами й очікуваннями, часто не маючи сталого образу Я (Т. Аболіна [1], А. Єрмоленко [1], О. Кисельова [1] та ін.). Третя – психологічна, пов'язана з вивченням внутрішніх конфліктів людини, її екзистенційних криз і пошуку сенсу життя. У цьому контексті актуальними є відомі ідеї В. Франкла про ноогенний невроз [19], Е. Еріксона – про кризу ідентичності [17], А. Маслоу – про необхідність самоактуалізації [17], К. Роджерса – про конгруентність реального та ідеального Я [17], а також сучасні підходи до визначення особою себе в умовах травматичного довкілля (Л. Крупельницька [11], І. Тітов [18] та ін.). Четверта – аксіопсихологічна, де самовизначення розглядається як акт індивідуального морального вибору (І. Гуляс [5], М. Гусельцева [6], З. Карпенко [9], Ю. Мелков [14], О. Моршаківа [15], В. Роменець [2; 17], А. А. Фурман [20] та ін.).

Окремо зосередимо дослідницьку увагу на розробленому на засадах постнекласичної раціо-

налізації дійсності циклічно-вчинковому підході проф. А.В. Фурмана [21–29], де самовизначення потрактовано як динамічний, постійно повторюваний цикл переосмислення особистістю свого місця у світі у зв'язку зі зміною життєвих пріоритетів і котрий має значну пізнавальну цінність для характеристики означуваного феномену в умовах постправди, амбівалентних норм та етичної поліваріантності. Стверджується, що «у постнекласичному стилі особливої вагомості набувають такі високотенденційні фактори: а) змішані дослідницькі стратегії конструювання, пізнання і діяльного перетворення усталеної соціальної дійсності; б) еклектично унааявлені канони і засоби імпровізованих витлумачення та інтерпретації новопосталої вітакультурної реальності людського існування; в) усеможливі методологеми комбінування, інтегрування та конструювання різних пошукових ситуацій і подій розиткового функціонування як соціокультурних систем, так і їх окремих компонентів; г) саморефлексивні методи і техніки реального оцінювання ефективності дослідницького та проектувального процесу і його результативності» [25, с. 6–7], що актуалізує значущість і необхідність проведення мультидисциплінарних і міжнаукових досліджень. Тож констатуємо, що постнекласична інтерпретація самовизначення, виходячи за рамки філософського осмислення й переносячись у міждисциплінарний простір вивчення, обґрунтовує дослідження цього феномену на перетині психології, соціології, культурології, політології, теології і метафізики. Отже, складність і багатовимірність самовизначення актуалізують нагальність його подальшого ґрунтового осмислення.

Незважаючи на значну кількість праць, присвячених самовизначенню людини в сучасному світі, низка значущих аспектів аналізованої проблеми залишається недостатньо вивченою. По-перше, сучасний етап розвитку людської культури й цивілізації відзначається виникненням нового типу наукової раціональності, відомого як постнекласична. Однією з головних її характеристик є людиновимірність, що полягає в усвідомленні неможливості відокремити цінності від наукового пізнання й актуалізує потребу у перегляді статусу людини в науковій картині світу. У контексті самовизначення наука не просто відображає, а й активно впливає на процеси її самореалізації, самоорганізації та саморозвитку. По-друге, в умовах постнекласичної науки особа розглядається не як пасивний об'єкт пізнання, а як дієвий учасник і творець свого й соціального життя, здатний до самозміни і перетворення довкілля. Це дає змогу побудувати нову парадигму самовизначення, у рамках якої особистість не просто адаптується до зовнішніх умов, а активно формує й визначає

своє місце у світі через прийняття відповідальності за власний розвиток. По-третє, у контексті постнекласичної філософії самовизначення не сприймається як одноразовий акт або фіксований статус, скоріше навпаки, воно розглядається як безперервний процес становлення, у якому суб'єкт перебуває у постійному діалозі із собою та світом. Оскільки звичні орієнтири часто втрачають стабільність, моральні норми змінюються, а глобальні кризи заперечують стереотипне уявлення про передбачуваність повсякдення, людина опиняється перед необхідністю заново конструювати свою ідентичність і приймати складні, часто нелогічні рішення. Таке розуміння самовизначення в мінливому світі зумовлює нагальність його осмислення спочатку через призму вчинкового (В.А. Роменець [2; 6; 16; 17]), а далі й вчинково-циклічного підходу (А.В. Фурмана та його школи (А.А. Фурман [20; 21], О.Є. Фурман [28; 29], С.К. Шандрюк [28–30], А.Ф. Лазарук [12; 13] та ін.), що уможлиблює відкриття нових горизонтів для самопізнання, постійної рефлексії і творчого підходу до побудови й реалізації особистістю власного життєвого шляху. Тому постнекласична інтерпретація самовизначення набуває принципового значення як для поглибленого розуміння сутності цього психологічного феномену, так і в контексті самоздійснення й самореалізації людини в сучасному мінливому й багатопроblemному світі.

Мета дослідження. Мета статті – постнекласична інтерпретація самовизначення людини в сучасному світі, яка охоплює осмислення цього феномену на підґрунті вчинково-циклічного підходу.

Результати дослідження. В умовах глобалізації й нівелювання духовних та етичних імперативів, ускладнених кризою інституцій та воєнними й економічними конфліктами, самовизначення людини набуває особливої гостроти. Означені чинники проблематизують існування у соціумі традиційних моделей ідентичності та стабільних соціальних ролей, а утвердження індивідуалістичних та егоїстичних вартостей, помножених на відсутність усталених суспільних орієнтирів, спричинює хаотичні й необґрунтовані вибори особою свого життєвого шляху, прямо загрожуючи її буденному екзистенціюванню. Реальність, що вимагає від людини постійного переосмислення власного місця у світі, також не сприяє самореалізації особистості, оскільки самовизначення в таких умовах більше не становить одноразовий акт, а постає як безперервний циклічний процес життєвого вибору, сумніву, оновлення і навіть боротьби із зовнішнім тиском та внутрішньою невпевненістю. Усе це вимагає нового, вочевидь, постнекласичного підходу до розуміння

аналізованої проблеми, де самоздійснення розглядається як багатовимірний і відкритий процес, що не має фіксованого результату, а людина діє не як завершена психосоціальна структура, а як хаос життєвих виборів, що відбуваються в контексті взаємодії з культурними наративами, ціннісними орієнтаціями, суспільними ідеалами й історичними подіями та опосередковуються значущими персоніфікованими сенсами, моральними принципами, сенсожиттєвими орієнтирами, ціннісно-смысловими утвореннями та внутрішніми переконаннями (А.А. Фурман [20; 21], А.В. Фурман [22; 25], А. Лазарук [12] та ін.).

Зазначимо, що самовизначення людини в різних історичних епохах має суттєві відмінності, пов'язані зі зміною уявлень про суб'єкта, істину, свободу та природу людського вибору (І. Добронравова [7], І. Карівець [8], Р. Коперльос [10], Ю. Мелков [14], А. В. Фурман [25], С. Шандрюк [30] та ін.). Зокрема, у класичній інтерпретації цього феномену, яка сформувалася в межах Нового часу та раціоналістичної наукової традиції, людина розглядається як автономний, цілісний і раціональний суб'єкт, котрий діє під впливом універсальних законів та достовірних фактів, а самовизначення – як базоване на ідеї об'єктивної істини, універсальних моральних норм і здатності розуму приймати правильні рішення. Особистість при цьому характеризується як центр свідомої волі, яка керується «аристотелівською» логікою, має чітко окреслену ідентичність, здатна пізнати світ і приймати рішення, які відповідають універсальним етичним нормам. У цій системі координат світ – упорядкований та пізнаваний, а свобода визначається здатністю діяти згідно з розумом, совістю і моральним законом. Сутність самовизначення виражається у здатності підкоряти свої прагнення і бажання розуму, у виконанні моральних обов'язків і визнанні своєї місії у межах визначених суспільних порядків. Вибір особистості хоча й є актом свободи, однак обмежений законами розуму та моральності. Її ідентичність – стабільна і визначена, а внутрішній конфлікт зазвичай породжений невідповідністю між персональними прагненнями та обов'язковими вимогами.

Некласична філософія, яка набула розвитку в другій половині ХХ ст., привнесла в науки про людину бачення її як суперечливої, обмеженої в пізнанні та глибоко зануреної в історичний, соціальний і психологічний контексти істоти. У такій парадигмі самовизначення постає не абсолютним актом розуму з чітко усвідомленим результатом, а радше заплутаним і довготривалим процесом, ускладненим впливами довкілля, інстинктів та несвідомих потягів особи. У рамках цього типу наукової раціональності актуалізуються питання

автентичності та впливу соціальних структур на особистісний вибір. Самовизначення в такому контексті стає не лише рефлексивним, а й часто драматичним, коли невпевнена і наповнена внутрішніми конфліктами людина шукає себе в мінливому і часто ворожому світі. Хоча неklasичний підхід і надає значно більшої ваги суб'єктивному досвіду і соціальному контексту, який формує особистість, проте самовизначення останньої вже не становить простий акт вольового чи розумового вибору, оскільки вимагає урахування низки соціальних і психоемоційних чинників. Тут індивід розглядається не стільки як повністю раціональний суб'єкт, який просто слідує за об'єктивними законами і здійснює життєві вибори на підґрунті наперед заданих суспільно важливих орієнтирів, скільки як елемент взаємодії із соціальними й особистісними конструктами, де варіанти рішень залежать від його статусу, культурних стандартів і власних смислових здібностей. При цьому людина, маневруючи між необхідним, бажаним та особистісно цінним й орієнтуючись переважно на зовнішні імперативи, часто відчуває розрив між власними прагненнями та соціальними вимогами, що закономірно породжує внутрішні конфлікти й морально-етичні дилеми.

Найбільший евристичний потенціал у контексті самовизначення особи має постнекласична інтерпретація, де психологічна наука відходить як від класичних уявлень про самодостатнього ізольованого суб'єкта, так і від розуміння цього феномену як переважно спричиненого зовнішніми обставинами. За словами А.В. Фурмана, аналізований тип наукової раціональності фіксує надскладні, поліпредметні і саморозвиткові системи, а «цей тип системних об'єктів не просто має здатність до самоорганізації, а ще й характеризується безупинністю розвитку, що рано чи пізно призводить до зміни одного виду або ритму саморегуляції іншим. Тому такі системи є невірноваженими, синергійними (себто тими, що забезпечують сумарний ефект подвійної чи збірної дії факторів), рекурсивними (спроможними породжувати самофункціональні системи). Закономірно, що їм властива ієрархічність рівневої організації складників-компонентів і можливість генерувати у процесі розвитку нові шаблі та сегменти власного функціонування, котрі здійснюють зворотну дію на усталені елементи і на їх динамічні згустки, утворюючи в такий спосіб оновлену цілісність метасистеми» [25, с. 21]. За таких умов людина постає як відкрита, нестабільна й динамічна система, що самостійно (але не ізольовано) конструє свою ідентичність та здійснює життєві вибори. У цих рамках самовизначення інтерпретується як постійний, безперервний, циклічний процес взаємодії з Іншим, зокрема із соціальними,

культурними, техногенними, біологічними й аксіо-психологічними свідомісними конструктами.

Зауважимо, що у постнекласичному світі не існує єдиного джерела істини – кожен суб'єкт творить свій сенс, свою систему внутрішніх координат у межах множинних ціннісних полів. Самовизначення за таких умов осмислюється не одномоментно, а відкрито до діалогу зі світом, який, проте, характеризується невизначеністю, складністю й різноманітністю та вимагає від особи відповідальності за власні вибори. Окрім того, цей комплексний і динамічний процес відбувається в часопросторі глобалізації, технологічних змін та інформаційних перенасичень. У цьому контексті відсутні чіткі й однозначні культурні, соціальні або навіть моральні рамки, а самовизначення суб'єкта розгортається як постійна взаємодія з різноманітними, часто мінливими і взаємозалежними, ціннісними системами.

Життєвий вибір людини у постнекласичній інтерпретації залежить не лише від суб'єктивних прагнень та об'єктивних соціальних умов, а й від її можливостей: розумових, вольових, особистісних чи суто екзистенційних [11]. У цьому аналітичному розрізі самовизначення, стаючи справжнім постійним пошуком і прийняттям себе серед відносних істин, деформованих норм, нечітких цінностей й непередбачуваних результатів, вимагає від особистості відкритості до змін та подекуди справжнього «переписування» й адаптації під свої потреби моральних, культурних та соціальних норм [10]. З іншого боку, цей вибір здійснюється з урахуванням чинників соціального, культурного і природного довкілля, що ставить суб'єкта перед потребою переосмислити свої цінності та принципи ось-буття [21]. Тому в цьому разі самовизначення вже не становить індивідуальний вибір із наявного і можливого, а постає ускладненою моральною відповідальністю особи за збереження балансу між людством і світом.

Важливим негативним чинником самоздійснення особистості у мінливій постнекласичній реальності є ноогенний невроз. Оскільки людина здійснює самовизначення не лише як соціальна істота, а й як морально відповідальний суб'єкт, шукаючи сенс поміж відносними правдою, ілюзією та свободою, перед нею закономірно постають екзистенційні питання: ким вона є у повсякденні економічного, політичного, ціннісного хаосу? чи існує свобода вибору в умовах невизначеності? чи виправдані вольові зусилля й особистісні трансформації у сповненій небезпек реальності? На цьому тлі багато людей утрачають сенс життя, переживають духовну порожнечу й відчувають постійну тривогу через нездатність віднайти власне Я. В. Франкл описував такий стан як «ноогенний невроз», що вини-

кає унаслідок конфлікту між цінностями або пережиттям небезпеки їх утратити. Такий невроз виникає у глобальному світі, де людина взаємодіє з різними світоглядними системами, моральними моделями та стилями коїтальності, й призводить до екзистенційної фрустрації, котра унеможливає віднаходження сенсу. Особа, яка не бачить сенсу в жодному з можливих життєвих виборів, утомлюється від потреби постійно конструювати себе заново, не маючи внутрішньої впевненості у справжності цього свого внутрішнього стану [19]. Водночас розмитість моральних меж, етична невизначеність і духовна фрагментація також підтримують її здатність здійснювати цілісне, усвідомлене й умотивоване самовизначення.

Проблемність проблемного поля життєреалізування людини, за існуючої багатоваріантності можливостей вибору, поряд із відсутністю єдиної ціннісної системи парадоксально ускладнює «матеріалізацію» самовизначення, що в результаті призводить не лише до кризи ідентичності, а й до глибокої втрати сенсу – стану, який В. Франкл визначив як «екзистенційний вакуум» [19]. Останній, помножений на швидкоплинність явищ і подій, культурну багатоманітність й відсутність метафізичної опори, є головною проблемою індивідуального самовизначення кожного громадянина у XXI ст. У цьому аспекті постнекласичний підхід відкриває простір для багатовимірного філософського-психологічного аналізу життєвого шляху особи в мінливому світі, визнаючи цю нестабільність як неминучу умову сучасного

буття, де немає остаточних відповідей, а лише відкриті питання і пошук відповідей на них. У підсумку самовизначення стає актом особистої відповідальності суб'єкта, що поєднує раціональне, емоційне, духовне та навіть інтуїтивне. І саме у відкритості до сумнівів та екзистенційних пошуків народжується новий тип критичної, чутливої, здатної не просто вижити в нестабільному світі, а й переосмислити його зсередини людини.

Еволюцію уявлень про самовизначення людини – від класичної до постнекласичної раціональності – узагальнено в табл. 1.

Осмилення феномену самовизначення людини у постнекласичній інтерпретації, на наше переконання, має істотні переваги, оскільки відкриває нові горизонти для екзистенційного сповнення особистості. Зважаючи на плюралізм істин, багатоманітність об'єктивних реальностей і визнання індивідуального досвіду як повноцінного джерела знань, у такій парадигмі людина перестає бути частиною великої системи, яка нав'язує їй певну роль, натомість перетворюється на енергійного суб'єкта, здатного самостійно формувати власну ідентичність і вибирати шлях власного життя, а за потреби – активно змінювати й перетворювати дійсність, пристосовуючи її до своїх потреб та адаптуючи до привласнених цінностей. Однією з вагомих переваг постнекласичного підходу є й визнання багатовимірності індивідуального ментального досвіду та унікальності кожної особистості, що уможливорює її повноцінне, змістовне, насичене ось-буття. Такий під-

Таблиця 1

Еволюція уявлень про самовизначення людини

Парадигма	Роль суб'єкта	Істина / Ідентичність	Свобода / Вибір	Само-визначення	Світ
Класична	Автономний, цілісний, раціональний	Істина – об'єктивна; ідентичність – стабільна і чітка	Свобода – дія згідно з розумом і моральним законом; вибір – обмежений універсальними нормами і правилами	Акт розумного волевиявлення, підкорення розуму; виконання морального обов'язку перед соціумом	Світ – впорядкований, пізнаваний, стабільний, звичний, зрозумілий
Некласична	Суперечливий, обмежений в пізнанні, занурений у соціо-культурний контекст	Істина – залежна від контексту; ідентичність – нестійка, конфліктна	Свобода – ускладнена впливами інстинктів, соціуму, внутрішніх конфліктів; вибір – драматичний	Тривалий процес пошуку сенсів, відображення внутрішньої боротьби, рефлексії подій життєвого шляху	Світ – мінливий, ворожий, сповнений невизначеності й загроз, проблем і колізій
Пост-некласична	Відкрита, динамічна, нестабільна система; суб'єкт у діалогічній взаємодії з Іншим	Істина – множинна, суб'єктивна; ідентичність – конструктивна і гнучка	Свобода – у відповідальності за вибір у складному, багатфакторному середовищі / докільлі	Безперервний, циклічний, діалогічний процес конструювання себе і найближчого докільля	Світ – складний, фрагментований, без єдиних норм і правил, але відкритий для осмислення і пізнання / конструювання

хід, даючи змогу уникати стандартизації й тиску з боку суспільних очікувань, натомість стимулює внутрішню свободу, гармонійний психокультурний розвиток, повне самовираження та творче самоздійснення окремої особи у конкретній сфері людської діяльності [4]. Оскільки у постнекласичному світі значущості набувають не лише традиційні цінності, а й нові сенси та форми соціальної взаємодії, особистісної культури й раціонального мислення, це створює сприятливе довкілля для людей із різним світоглядом, талантами та духовними прагненнями; тому кожен може вибрати власні стратегію і тактику життєреалізування, при цьому залишаючись у злагоді із собою.

Інтерпретація самовизначення в контексті постнекласичної науки розкриває горизонти осмислення цього феномену крізь призму вчинкової активності людини. У цьому контексті важливо розуміти, що самовизначення є не просто фіксованим набором переконань, теоретичних установок чи здійсненого особистістю вибору, але виявляється в конкретних учинках, які реалізують певні цінності. Як зазначає В.А. Роменець, справжній учинок особи завжди детермінується свідомим прагненням реалізувати свій ідеал, що відрізняє його від буденної поведінки і спрямовує суб'єкту активність на втілення глибинних прагнень і сенсожиттєвих орієнтирів. При цьому стереотипні дії, навіть якщо вони є моральними і відповідають усім соціальним стандартам, не становлять учинку, тому що не виражають глибокого особистісного прагнення і не несуть у собі ідеального образу [17].

Учинок, спрямований на втілення ідеалу, оприявнюється через конкретні дії, які відображають внутрішній світ людини, її моральні переконання і погляди на сенс життя. А це означає, що самовизначення в сучасному світі потребує не лише теоретичного осмислення і пізнання своїх цінностей, а й практичного їх утілення у вигляді вчинків, котрі виявляють сутність і життєве призначення конкретної особи. Здійснюючи вчинок, вона має усвідомлювати не лише короткострокові наслідки, а й його значення в контексті довгострокових домагань, у тому числі й для втілення особистісного сенсу. У сучасних умовах, де моральні цінності і сенс життя втратили імперативну зумовленість і потребують постійного переосмислення, важливим аспектом самовизначення стає здатність людини діяти у рамках своєї ціннісно-сислової системи, робити усвідомлені вибори, досягати важливих цілей і самоздійснюватися через конкретні вчинки. Тому самовизначення у постнекласичній реальності стає повноцінним тільки тоді, коли особистість не просто формулює та усвідомлює свої цінності, а й активно прагне їх утілити через конкретні дії, які мають естетичну,

моральну, навіть катарсичну значущість. Учинок, спрямований на втілення свого призначення, може змінювати як навколишній світ, так і саму людину, її внутрішній стан, уможливаючи особистісне зростання та подальший психосоціальний розвиток.

Учинок, як зазначає В.А. Роменець, – це складний внутрішньоособистісний конструкт, де сам акт є лише одним із чотирьох компонентів його здійснення. Додатковими складниками вчинку автор називає ситуацію, мотивацію та рефлексію [17]. За цими ж етапами-компонентами розгортається і вчинок самовизначення людини в контексті постнекласичної раціональності. Так, будь-який учинок уможливується завдяки актуальній ситуації, що ставить людину перед важливим вибором і викликає потребу в діях. Таке рішення приймається з орієнтацією як на вимоги довкілля, так і на власний досвід й індивідуальні переконання, причому з орієнтацією на потенційну зміну зумовленої культурно-історичним контекстом ситуаційної події відповідно до власних ідеалів. Важливо враховувати, що у засновках учинку самовизначення постає не будь-яка ситуація, а усвідомлена особистістю як така, що потенційно здатна до перетворення, зміни чи адаптації на свою користь відповідно до уявлень про добро і зло, красиве і потворне, прийнятне і неприйнятне та ін. Лише така ситуація разом із усвідомленням необхідності її зміни відповідно до власних життєвих прагнень і бажань спричиняє перехід до наступного етапу вчинку – мотиваційного.

Мотивація відіграє важливу роль у здійсненні вчинку самовизначення, оскільки саме на цьому етапі, як зауважує В.А. Роменець, суб'єкт визначає свої цілі та спрямовує діяльність на досягнення бажаного результату [17]. Важливою характеристикою мотиваційного етапу вчинку є виникнення зв'язку між внутрішніми прагненнями людини та зовнішніми, нормативно заданими вимогами, коли відповідні спонуки (потяги, бажання, потреби, цінності або моральні принципи) стають передумовою для визначення конкретних кроків у виборі способу реалізації задуманого. Зазначимо, що мотивація – це не лише прагнення до досягнення значущої мети, а й внутрішнє «покликання» до самовизначення, котре ґрунтується на особистих цінностях і переконаннях.

Третім етапом учинку самовизначення постає власне вчинковий акт, що вимагає безпосереднього утілення визначених особою на мотиваційному рівні прагнень і намірів. Важливо розуміти, що вчинкова дія проявляється не просто у вигляді механічної реакції на зовнішні обставини, а виступає у ролі вираження глибокого внутрішнього переконання людини, яка через свою діяльність

досягає значущої мети, реалізуючи особистісне домагання змінити себе і світ навколо себе на основі власних сенсожиттєвих прагнень.

Післядія (рефлексія) в аспекті вчинку самовизначення передбачає осмислення суб'єктом наслідків здійсненого вибору як для власного особистісного розвитку, так і для повноцінного функціонування довкілля. Її значущість полягає у самоаналізі скоєного, у критичному осмисленні досягнутого, в оцінці реалізованого, у коригуванні помилкового. При цьому людина, усвідомивши наслідки своїх дій для себе й оточення, розуміє, як її учинок може стати основою для нових кроків уперед. Лише внутрішньо прийнята і трансформована у свідомості особистості ситуація, разом із усвідомленням її відповідності власним життєвим прагненням і бажанням, спричиняє завершення вчинення як повноцінного акту. Отже, рефлексія – важливий момент самовизначення, адже лише через неї суб'єкт може повно зрозуміти свої мотиви, оцінити правильність вибору і підготуватися до здолання наступних життєвих ситуацій. У такий спосіб кожен учинок стає не лише результатом здійсненого вибору, а й стартовою точкою для подальших особистісних змін.

Структуру вчинку самовизначення людини, відштовхуючись від наукового тлумачення В.А. Роменця, узагальнено в табл. 2.

Отже, у постнекласичній парадигмі вчинок самовизначення є не лише передумовою самоздійснення і життєреалізування на основі своїх внутрішніх переконань, а й інструментом для осмислення свого місця у світі. Учинок, відображаючи цінності і смисли людини й репрезентуючи розуміння нею сенсу життя, дає змогу кожному акту самовизначення набувати глибокого морального та етичного значення. Самовизначення як учинок, що відображає глибокі внутрішні пере-

конання особистості та її прагнення до ідеалу, уможливорює не лише адаптивне пристосування до змін, а й активний трансформуючий вплив на довкілля, дає змогу не тільки знайти своє місце в сучасному світі, а й активно формувати, творити, змінювати його сутність.

Постнекласичне розуміння вчинку самовизначення у руслі концепції самоорганізації (І. Добронравова [7], Р. Коперльос [10], Ю. Мелков [14]) вимагає розгляду його як безперервного замкненого циклу постійного переосмислення й переозначення себе у змінному довкіллі, що відбувається з опорою на внутрішні цінності і сенс життя. Оскільки самовизначення фактуальноється процесом екзистенціювання, у якому людина не просто реагує на зовнішні умови, а творчо взаємодіє з ними, перетворюючи свою реальність відповідно до внутрішніх настанов та ідеалів, то утверджується й здатність її організовувати ось-буття та приймати рішення на засадах власних переконань і цінностей. Це означає, що особа має можливість і навіть зобов'язальність вибудовувати повсякдення за власними принципами, передусім як суб'єкт та організатор, який контролює та перетворює своє Я, як активний творець свого життєвого шляху, як автор своєї когнітивної перспективи, як конструктор і трансформатор довкілля. Іншими словами, самовизначення в такому контексті розгляду є не статичним або одноразовим актом, а динамічним і перманентним багатоканальним процесом, що відбувається у внутрішньому світі людини і вимагає від неї постійних активних дій. При цьому особа, будучи здатною до самоорганізації, приймає відповідальність за свої вчинки, визначає напрям власного розвитку й постійно адаптується до нових обставин, не втрачаючи особистісного сенсу та життєвої мети. Це вимагає усвідомлення, що вчинок самовизна-

Таблиця 2

Структура вчинку самовизначення людини

Компонент	Сутність	Значення
Ситуація	Початковий етап, на якому людина надає значення певним явищам чи феноменам довкілля	Людина оцінює ситуацію через свої внутрішні переконання та цінності, що формують стимуляційні передумови для подальших дій
Мотивація	Мотивація вчинку виникає через усвідомлення необхідності змінити ситуацію або своє життя відповідно до обставин	Внутрішнє прагнення змінити довкілля, реалізуючи свої цінності, де мотивація відіграє роль рушійної сили для здійснення вчинку, визначаючи напрямок докладання людиною розумових і вольових зусиль
Вчинковий акт	Реалізація мотивів через конкретні дії, перетворення ситуації відповідно до ідеалу через здійснення низки актів учинення	Вчинення стає способом практичного втілення ідеалу людини у життя, коли дії визначаються її цінностями і відображають прагнення досягти мети.
Післядія	Оцінка наслідків учинку для себе та довкілля, усвідомлення його відповідності своїм ідеалам і цінностям, суспільним інтересам	Рефлексія допомагає особі осмислити наслідки своїх дій, зробити висновки і коригувати наступні кроки задля зреалізування подальших учинків

чення – не реакція-відповідь на зовнішні виклики чи обставини, це передусім самісний процес, який вимагає глибокого пізнання себе, своїх потреб, прагнень і цінностей. Людина в постнекласичному світі має не лише адаптуватися до змінюваних умов сьогодення, а й активно впливати на них, створюючи, таким чином, власну, унікальну траєкторію психокультурного розвитку і віднаходячи власний унікальний спосіб самоздійснення.

Динамічність та безперервність учинку самовизначення ідеально осмислюється у контексті вітакультурної парадигми й циклічно-вчинкового підходу до вивчення людини А.В. Фурмана, який приділяє особливу увагу не тільки визначенню вчинків як певних культурно-історичних зразків поведінки або канонів, котрі повинні опановуватися і відтворюватися новими поколіннями. Вітакультурна парадигма зосереджує свідомісну інтенційність на тому, що кожен учинок – це унікальний, творчий, особистісний акт, який не лише виражає сутність індивідуальності, а й є актом її самореалізації та самотворення і аж ніяк не зводиться до шаблонів дій чи поведінкових стандартів [21; 23; 24; 28 та ін.]. У цьому ракурсі осмислення вчинку самовизначення передбачає не просто виконання особою соціальних норм чи культурних настанов, а узагальнює психодуховною змістовністю її внутрішній світ і, зокрема, моральні прагнення та здатності до творчості. Особистість через свої вчинки не лише взаємодіє з довкіллям, а й формує власну індивідуальність та здійснює вибір, який відображає її унікальність та духовну свободу; її вчинок – це насамперед вияв вільної і відповідальної людини, яка пізнає і втілює свою ковітальну, гуманістичну і/чи Богоподібну сутність.

Циклічно-вчинковий підхід А.В. Фурмана передбачає, що кожен учинок є частиною безперервного екзистенційного процесу, де кожен скоєний крок становить новий етап у розвитку особистості [25]. Кожен учинковий акт самовизначення – це не просто результат, а компонент великої циклічної динаміки, що збагачує людину різноманітним досвідом і сприяє переходу на вищий щабель особистісного зростання. При цьому в учинку самовизначення важливу роль відіграє не лише результат, а й сама діяльність учинення, що спричиняє персональну і соціальну самореалізацію. Це вимагає не лише відповідальності за свої дії, а й готовності до глибокої рефлексії, самопізнання та інтенційованої участі у власному психосоціальному розвитку. У будь-якому разі, вчинок самовизначення у постнекласичній парадигмі виходить за межі особистого вибору і ставить людину в позицію творця культури й архітектора суспільного буття, що вимагає глибокого пізнання себе, своїх індивідуальних особливос-

тей та моральних орієнтирів. І відповідь на перше запитання («Хто я є?») має ґрунтуватися на розумінні сутності людини як частини більшого, етносоціального і навіть космічного порядку, пов'язаної з іншими людьми та світом загалом. Відповідь на питання про бажання і цілі («Що я хочу?») аргументується цінностями свободи та вільного вибору і репрезентується у прагненні добра та любові. І, нарешті, відповідь на питання «Що я можу?» випливає зі здатності людини творити свій світ і себе в ньому, виявляючи свої спроможності і таланти через конкретні вчинки.

Таким чином, в авторському теоретичному обґрунтуванні здійснений учинок самовизначення не лише конструює відповіді на ключові сенсожиттєві питання сучасної людини, а й спричинює активне творення своєї – особистісно-самісної – сутності через прагнення до істини, краси, добра і любові та конкретні вчинкові дії, котрі визначають її як творця своєї психодуховної дійсності. У форматі циклічно-вчинкового підходу вчинок самовизначення постає невід'ємною частиною людського існування, де кожен цикл екзистенційного вчинення виводить її на новий щабель розумового і морального розвитку, а відповідальність за своє самоздійснення набуває і теоретичного, і практичного сенсу: кожен учинок, кожен вибір та кожна дія становлять важливий крок у формуванні власної людської сутності та реалізації життєвого потенціалу.

Психологічний зміст учинку самовизначення людини в сутнісному епістемологічному контексті циклічно-вчинкового підходу А.В. Фурмана узагальнено в табл. 3.

Загалом учинок самовизначення людини, витлумачений за принципами, закономірностями і нормативами циклічно-вчинкового підходу А.В. Фурмана, є безперервним, багатопараметричним, динамічним процесом, який задіює постійну рефлексію, переосмислення та адаптацію особистості до мінливого світу. Тому в достеменній екзистенційності кожен учинок – творчий акт, котрий відображає сутність людини як особистості в лоні її ковітальної самореалізації та самотворення. Окрім того, людина – організатор і творець свого життєвого шляху, вона приймає рішення на ґрунті власних цінностей, формує свою психосоціальну реальність і активно впливає на довкілля, постійно домагаючись особистісного зростання і духовного розвитку. Унікальність кожного вчинку полягає у тому, що він є виявом індивідуальності і свободи вибору, оскільки дає змогу особистості не тільки адаптуватися до змін, а й самостійно формувати власну траєкторію самісного розвитку, несучи відповідальність за свої дії, ситуаційні вибори і життєвий шлях у цілому.

Таблиця 3

Сутнісний зміст учинку самовизначення людини, здійснений за ознаками-характеристиками циклічно-вчинкового підходу А.В. Фурмана

Ознака	Характеристика
Циклічність	Самовизначення є безперервним циклом постійного переосмислення і переозначення себе, що відбувається через постійну рефлексію та адаптацію до змінюваного середовища/довкілля у плінні ковітальних ситуацій повсякдення
Творчість	Вчинок самовизначення – унікальний творчий акт, який виражає сутність особистості і є актом її самореалізації, самотворення та взаємодії з довкіллям
Детермінованість	Людина діє як організатор і творець свого життєвого шляху, вона здатна приймати рішення на засадах власних переконань та цінностей, самостійно формує свою суб'єктивність і траєкторії особистісного розвитку
Унікальність	Підкреслюється унікальність кожного вчинку як творчого акту, що не зводиться до шаблонів чи соціальних норм, а є актом самореалізації та самотворення особистості
Динамічність	Кожен вчинок становить компонент циклічної динаміки розвитку особистості, що сприяє її переходу на новий рівень особистісного зростання та духовного розвитку, де важливу роль відіграє сама діяльність учинення, що веде до самореалізації
Відповідальність	Вчинок самовизначення є виявом вільної і відповідальної особистості, яка не лише адаптується до змін, але й активно впливає на свою психосоціальну реальність, приймаючи відповідальність за власні вчинки, вибори та якість життя в цілому

Висновки. Проведене з позицій постнекласичної наукової раціональності дослідження концептуально обґрунтовує вчинок самовизначення людини. Отримані узагальнення і висновки полягають у таких у змістовленнях:

1. Самовизначення людини доцільно розглядати в епістемологічних рамках класичної, некласичної і постнекласичної наукових раціональностей за принципами їх взаємодоповнення, ускладнення, метасистемності. У межах класичної парадигми самовизначення становить усвідомлений акт волевиявлення, спрямований на виконання людиною морального обов'язку перед світом. У контексті некласичної науки самовизначення суб'єкта відбувається у результаті тривалого пізнання ним зовнішньо детермінованих сенсів, глибокої рефлексії та внутрішньої боротьби мотивів, значень, цінностей. Постнекласичний формат самовизначення людини характеризується безперервністю, циклічністю, діалогічністю, надрефлексивністю й постійним «творенням себе» у взаємодії з мінливим, фрагментованим, проте відкритим для освоєння, довкіллям. Відсутність чітких та однозначних соціокультурних і навіть моральних обмежень вимагає від особистості активного задіяння у процес пошуку/творення сенсорних горизонтів власного життя.

2. У постнекласичній парадигмі витлумачення людини – енергійний суб'єкт, здатний до самопізнання, особистісного розвитку та самореалізації, постійно змінюється й адаптується до нових соціокультурних умов, викликів і можливостей, зберігаючи при цьому свою унікальність, цілісність та стабільність ціннісно-сміслових й сенсожиттєвих орієнтирів. Учинок самовизначення на цьому етапі теоретичного рефлексування постає

не лише передумовою самоздійснення і життєреалізування людини на засадах особистісних переконань, а й інструментом для осмислення свого місця у світі. Цей учинковий акт, відображаючи цінності і смисли особи й репрезентуючи розуміння нею сенсу життя, дає змогу кожному акту самовизначення, який розгортається від ситуації до мотивації, і далі до дії та рефлексії, набувати глибокої моральної і етико-самісної значущості. Самовизначення як учинок, котрий відображає глибокі внутрішні переконання особистості та її прагнення до ідеалу, уможливорює не лише адаптивне пристосування до змін, а й активний творчий вплив на довкілля, дає змогу не тільки віднайти своє місце в сучасному світі, а й змінювати, збагачувати, творити його сутнісне осереддя та ціннісно-сміслову наповнення.

3. Осмислення вчинку самовизначення методологічними ресурсами циклічно-вчинкового підходу А.В. Фурмана вимагає розгляду його як безперервного замкненого циклу постійного переосмислення й переозначення себе у змінному довкіллі, що відбувається з опорою на внутрішні цінності та сенс життя. Оскільки самовизначення становить вактуальний процес екзистенціювання, людина може і зобов'язана конструювати життєвий шлях як суб'єкт, творець, організатор, трансформатор і, врешті-решт, стати особистістю, котра самісно визначає напрям свого психосоціального розвитку, приймає відповідальність за власні вчинки й постійно адаптується до нових обставин, не втрачаючи усвідомленого сенсу та життєвої мети. Кожен акт самовизначення – це складний компонент циклічної динаміки персонального вчинення, що опрацьовує відповіді на ключові сенсожиттєві питання, спричиняє

активне творення свого сутнісного людського образу через прагнення до істини, краси, добра і любові та вимагає конкретних учинкових дій на шляху до самоздійснення.

Перспективою подальшого дослідження може стати емпіричне обґрунтування вчинку самовизначення майбутніх психологів на етапі їх освітньо-професійної підготовки у закладі вищої освіти.

ЛІТЕРАТУРА

1. Етос і мораль у сучасному світі / Т.Г. Аболіна та ін. Київ : ПАРАПАН, 2004. 200 с.
2. Академік В.А. Роменець: творчість і праці / упоряд. П.А. М'ясоїд ; відп. ред. Л.О. Шатирко. Київ : Либідь, 2016. 272 с.
3. Бердяєв М. Особистість як творчий акт. *Психологія і суспільство*. 2024. № 1. С. 49–80. DOI: <https://doi.org/10.35774/pis2024.01.049>.
4. Григор'єва Я. Свобода і відповідальність як чинники конструювання сенсу життя. *Проблеми сучасної психології*. 2019. Вип. 25. С. 98–112. DOI: <https://doi.org/10.32626/2227-6246.2014-25.%p>.
5. Гуляс І.А. Концепція аксіопсихологічного проєктування життєвих досягнень особистості. *Психологія і суспільство*. 2020. № 4. С. 70–96. DOI: <https://doi.org/10.35774/pis2020.04.070>.
6. Гусельцева М. Творчість В.А. Роменця в еволюції психологічних знань. *Психологія і суспільство*. 2016. № 2. С. 25–47.
7. Добронравова І.С. Постнекласичний синтез знання. *Філософія освіти*. 2019. № 2. С. 142–150. DOI: <https://doi.org/10.31874/2309-1606-2019-25-2-8>.
8. Карівець І. Деякі екзистенціальні рефлексії про самовизначення в умовах війни. *Вісник НУ «Львівська політехніка». Серія «Філософські науки»*. 2022. Т. 8, ч. 2. С. 28–33. DOI: <https://doi.org/10.23939/shv2022.02.028>.
9. Карпенко З. Аксіологічна психологія особистості : монографія. Івано-Франківськ : Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника, 2018. 720 с.
10. Коперльос Р.Ю. Розуміння нелінійності особистості в постнекласичній раціональності. *Актуальні проблеми філософії та соціології*. 2022. Вип. 34. С. 9–12. DOI: <https://doi.org/10.32837/apfs.v0i34.1068>.
11. Крупельницька Л.Ф. Психотерапія у постнекласичній парадигмі : навчальний посібник. Київ : МНГ, 2023. 176 с.
12. Лазарук А. Феноменологія самовизначення особи: базові теоретичні підходи у психології. *Психологія і суспільство*. 2024. № 1. С. 131–149. DOI: <https://doi.org/10.35774/pis2024.01.2024.01.131>.
13. Лазарук А. Цінності людини у науково-психологічному осмисленні. *Психологія і суспільство*. 2003. № 2. С. 19–37.
14. Мелков Ю. Людина в постнекласичній науковій картині світу. *Філософія освіти*. 2015. № 2. С. 222–234. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/PhilEdu_2015_2_13.
15. Морщакова О. Самовизначення особистості у системі взаємовідносин «людина – світ» у рамках філософії вітакультури. *Психологія і суспільство*. 2008. № 1. С. 25–34.
16. Психологія вчинку: шляхами творчості В.А. Роменця : збірник статей / упоряд. П.А. М'ясоїд ; відп. ред. А.В. Фурман. Київ : Либідь, 2012. 296 с.
17. Роменець В.А. Історія психології. XIX – початок XX століття. Київ : Либідь, 2007. 832 с.
18. Тітов І.Г. Методологічні принципи постнекласичної психології. *Психологія і особистість*. 2019. Вип. 1(15). С. 9–40. DOI: <https://doi.org/10.5281/zenodo.2559611>.
19. Франкл В. Людина в пошуках справжнього сенсу. Психолог у концтаборі. Харків : КСД, 2017. 160 с.
20. Фурман А.А. Методологія психологічного пізнання смисложиттєвої сфери особистості. *Психологія і суспільство*. 2020. № 1. С. 5–34. DOI: <https://doi.org/10.35774/pis2020.01.005>.
21. Фурман А.А., Фурман А.В. Вчинкова буттєвість особистості: від концепту до метатеорії. *Психологія і суспільство*. 2018. №№ 1–2. С. 5–26. DOI: <https://doi.org/10.35774/pis2018.01.005>.
22. Фурман А.В. Генеза науки як глобальна дослідницька програма: циклічно-вчинкова перспектива. *Психологія і суспільство*. 2013. № 4. С. 18–36.
23. Фурман А.В. Ідея і зміст професійного методологування : монографія. Тернопіль : ТНЕУ, 2016. 378 с.
24. Фурман А.В. Категорійна матриця вітакультурної методології: від мислевчинення до канону. *Психологія і суспільство*. 2023. № 2. С. 6–50. DOI: <https://doi.org/10.35774/pis2023.02.006>.
25. Фурман А.В. Методологічна оптика як інструмент мислевчинення. *Психологія і суспільство*. 2022. № 2. С. 6–48. DOI: <https://doi.org/10.35774/pis2022.02.006>.
26. Фурман А.В. Парадигма як предмет методологічної рефлексії. *Психологія і суспільство*. 2013. № 3. С. 72–85.

27. Фурман А.В. (упоряд., відпов. ред., перекл.). Система сучасних методологій : хрестоматія : у 4-х т. Тернопіль : ЗУНУ, 2023. Т. 5 (додатковий). 605 с.
28. Вітакультурна методологія : антологія : колективна монографія : до 25-річчя наукової школи професора А.В. Фурмана / А.В. Фурман та ін. Тернопіль : ТНЕУ, 2019. 980 с.
29. Методологія і психологія гуманітарного пізнання : колективна монографія / А.В. Фурман та ін. Тернопіль : ТНЕУ, 2019. 997 с.
30. Шандрук С.К. Рефлексивне обґрунтування методологічних підходів до пізнання особистості. *Innovative solutions in modern science*. 2017. № 5(14). С. 1–16.
31. Furman A.V., Furman A.A., Furman O. Object and subject of axiopsychology of personality: sources and prerequisites for the emergence. *Наука і освіта*. 2024. № 3. С. 114–128. DOI: <https://doi.org/10.24195/2414-4665-2024-3-16>.

REFERENCES

1. Abolina, T.H., Yermolenko, A.M., Kyselova, O.O. ta in. (2004). *Etos i moral v suchasnomu sviti* [Ethos and morality in the modern world]. Kyiv: PARAPAN [in Ukrainian].
2. M'iasoid, P.A. (uporiad), Shatyрко, L.O. (red.) (2016). *Akademik V. A. Romenets: tvorchist i pratsi: zb. st.* [Academician V. A. Romenets: creativity and labor: collected articles]. Kyiv: Lybid [in Ukrainian].
3. Berdiaiev, M. (2024). Osobystist yak tvorchy akt [Personality as a creative act]. *Psykhologhiia i suspilstvo*, 1, 49–80. DOI: <https://doi.org/10.35774/pis2024.01.049> [in Ukrainian].
4. Hryhor'ieva, Ya. (2019). Svoboda i vidpovidalnist yak chynnyky konstruiuvannia sensu zhyttia [Freedom and responsibility as factors in constructing the meaning of life]. *Problemy suchasnoi psykholohii*, 25, 98–112. DOI: <https://doi.org/10.32626/2227-6246.2014-25.%p> [in Ukrainian].
5. Hulias, I.A. (2020). Kontseptsii aksiopsykholohichnoho proiektuvannia zhyttievych dosiahnen osobystosti [The concept of axiological psychological design of individual life achievements]. *Psykhologhiia i suspilstvo*, 4, 70–96. DOI: <https://doi.org/10.35774/pis2020.04.070> [in Ukrainian].
6. Huseltseva, M. (2016). Tvorchist V.A. Romentsia v evoliutsii psykholohichnykh znan [The work of V. A. Romenets in the evolution of psychological knowledge]. *Psykhologhiia i suspilstvo*, 2, 25–47 [in Ukrainian].
7. Dobronravova, I.S. (2019). Postneklasychnyi syntezy znannia [Post-nonclassical synthesis of knowledge]. *Filosofia osvity*, 2, 142–150. DOI: <https://doi.org/10.31874/2309-1606-2019-25-2-8> [in Ukrainian].
8. Karivets, I. (2022). Deiaki ekzystentsialni refleksii pro samovyznachennia v umovakh viiny [Some existential reflections on self-determination in wartime]. *Visnyk NU «Lvivska politehnika». Serii «Filosofski nauky»*, 8, 2, 28–33. DOI: <https://doi.org/10.23939/shv2022.02.028> [in Ukrainian].
9. Karpenko, Z. (2018). *Aksiologichna psykholohiia osobystosti: monohrafiia* [Axiological psychology of personality: monograph]. Ivano-Frankivsk: Prykarpatskyi natsionalnyi universytet imeni Vasylia Stefanyka [in Ukrainian].
10. Koperlos, R.Yu. (2022). Rozuminnia neliniinosti osobystosti v postneklasychnii ratsionalnosti [Understanding the nonlinearity of personality in post-nonclassical rationality]. *Aktualni problemy filosofii ta sotsiologii*, 34, 9–12. DOI: <https://doi.org/10.32837/apfs.v0i34.1068> [in Ukrainian].
11. Krupelnyska, L.F. (2023). Psykhoterapiia u postneklasychnii paradyhmi: navch. posib. [Psychotherapy in the post-nonclassical paradigm: a manual]. Kyiv: MNH [in Ukrainian].
12. Lazaruk, A. (2024). Fenomenolohiia samovyznachennia osoby: bazovi teoretychni pidkhody u psykholohii [Phenomenology of individual self-determination: basic theoretical approaches in psychology]. *Psykhologhiia i suspilstvo*, 1, 131–149. DOI: <https://doi.org/10.35774/pis2024.01.2024.01.131> [in Ukrainian].
13. Lazaruk, A. (2003). Tsinnosti liudyny u naukovo-psykholohichnomu osmyslenni [Human values in scientific and psychological understanding]. *Psykhologhiia i suspilstvo*, 2, 19–37 [in Ukrainian].
14. Mielkov, Yu. (2015). Liudyna v postneklasychnii naukovi kartyni svitu [Man in the post-nonclassical scientific picture of the world]. *Filosofia osvity*, 2, 222–234. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/PhilEdu_2015_2_13 [in Ukrainian].
15. Morshchakova, O. (2008). Samovyznachennia osobystosti u systemi vzaiemovidnosyn «liudyna – svit» u ramkakh filosofii vitakultury [Self-determination of the individual in the system of relations «man – world» within the framework of the philosophy of vitaculture]. *Psykhologhiia i suspilstvo*, 1, 25–34 [in Ukrainian].
16. M'iasoid, P.A. (uporiad), Furman, A.V. (red.) (2012). *Psykhologhiia vchynku: shliakhamy tvorchosti V.A. Romentsia: zb. st.* [Psychology of action: through the paths of creativity of V.A. Romenets: collected articles]. Kyiv: Lybid [in Ukrainian].
17. Romenets, V.A. (2007). *Istoriia psykholohii. XIX – pochatok XX stolittia* [History of Psychology. 19th – early 20th century]. Kyiv: Lybid [in Ukrainian].

18. Titov, I.H. (2019). Metodolohichni pryntsypy postneklasychnoi psykholohii [Methodological principles of post-nonclassical psychology]. *Psykhologhiia i osobystist*, 1 (15), 9–40. DOI: <https://doi.org/10.5281/zenodo.2559611> [in Ukrainian].
19. Frankl, V. (2017). *Liudyna v poshukakh spravzhnogo sensu*. Psykholoh u kontstabori [Man in search of true meaning. Psychologist in the police camp]. Kharkiv: KSD [in Ukrainian].
20. Furman, A.A. (2020). Metodolohiia psykholohichnoho piznannia smyslozhyttievoi sfery osobystosti [Methodology of psychological cognition of the meaningful life sphere of the personality]. *Psykhologhiia i suspilstvo*, 1, 5–34. DOI: <https://doi.org/10.35774/pis2020.01.005> [in Ukrainian].
21. Furman, A.A., Furman, A.V. (2018). Vchynkova buttievist osobystosti: vid kontseptu do metateorii [The effective being of the individual: from concept to metatheory]. *Psykhologhiia i suspilstvo*, 1–2, 5–26 [in Ukrainian].
22. Furman, A.V. (2013). Geneza nauky yak hlobalna doslidnytska prohrama: tsyklichno-vchynkova perspektyva [The genesis of science as a global research program: a cyclical-effective perspective]. *Psykhologhiia i suspilstvo*, 4, 18–36 [in Ukrainian].
23. Furman, A.V. (2016). *Ideia i zmist profesiinoho metodolohuvannia: monohrafiia* [The idea and content of professional methodologizing: monograph]. Ternopil: TNEU [in Ukrainian].
24. Furman, A.V. (2023). Katehoriina matrytsia vitakulturnoi metodolohii: vid myslevchynennia do kanonu [Categorical matrix of vitacultural methodology: from thought-action to canon]. *Psykhologhiia i suspilstvo*, 2, 6–50. DOI: <https://doi.org/10.35774/pis2023.02.006> [in Ukrainian].
25. Furman, A.V. (2022). Metodolohichna optyka yak instrument myslevchynennia [Methodological optics as a tool for thinking]. *Psykhologhiia i suspilstvo*, 2, 6–48. DOI: <https://doi.org/10.35774/pis2022.02.006> [in Ukrainian].
26. Furman, A.V. (2013). Paradyhma yak predmet metodolohichnoi refleksii [Paradigm as a subject of methodological reflection]. *Psykhologhiia i suspilstvo*, 3, 72–85 [in Ukrainian].
27. Furman, A.V. (uporiad., vidpov. red., perekł.) (2023). *Systema suchasnykh metodolohii: khrestomatiia u 4-kh tomakh* [System of modern methodologies: a textbook in 4 volumes]. Ternopil: ZUNU, T. 5 (dodatkovyi) [in Ukrainian].
28. Furman, A.V., Furman, O.Ye., Shandruk, S.K. ta in. (2019). *Vitakulturna metodolohiia: antolohiia: kolektyvna monohrafiia: do 25-richchia naukovoï shkoly profesora A.V. Furmana* [Vitacultural methodology: anthology: collective monograph: to the 25th anniversary of the scientific school of professor A.V. Furman]. Ternopil: TNEU [in Ukrainian].
29. Furman, A.V., Furman, O.Ye., Shandruk, S.K. ta in. (2019). *Metodolohiia i psykholohiia humanitarnoho piznannia: kolektyvna monohrafiia* [Methodology and psychology of humanitarian cognition: collective monograph]. Ternopil: TNEU [in Ukrainian].
30. Shandruk, S.K. (2017). Refleksyvne obgruntuvannia metodolohichnykh pidkhodiv do piznannia osobystosti [Reflexive justification of methodological approaches to personality cognition]. *Innovative solutions in modern science*, 5 (14), 1–16 [in Ukrainian].
31. Furman, A.V., Furman, A.A., Furman, O. (2024). Object and subject of axiopsychology of personality: sources and prerequisites for the emergence. *Nauka i osvita*, 3, 114–128. DOI: <https://doi.org/10.24195/2414-4665-2024-3-16> [in English].

УДК 378.091.33:159.9]:159.9.072+316.477
DOI <https://doi.org/10.26661/2786-7471/2025-2-14>

ПРОФЕСІЙНІ ІНТЕРЕСИ ТА ПРОЦВІТАННЯ: ЯК RIASEC-ПРОФІЛЬ ПЕРЕДБАЧАЄ PERMA-БЛАГОПОЛУЧЧЯ СТУДЕНТІВ-ПСИХОЛОГІВ

Чайка Р. М.

*доктор філософії в психології,
доцент кафедри теоретичної та практичної психології
Національний університет «Львівська політехніка»
вул. Степана Бандери, 12, Львів, Україна
orcid.org/0000-0003-1979-0738
rchayka@gmail.com*

Ключові слова: *RIASEC, PERMA, person-environment fit, професійні інтереси, психологічне благополуччя, студенти-психологи.*

У статті досліджується взаємозв'язок між професійними інтересами за моделлю RIASEC Джона Холланда та багатовимірним психологічним благополуччям за моделлю PERMA серед студентів-психологів. Теоретичним підґрунтям роботи є підхід відповідності людини і професійного середовища, згідно з яким відповідність між інтересами особистості та характеристиками професійного середовища сприяє суб'єктивному процвітання. Дослідження проведено на вибірці зі 151 студента другого курсу спеціальності «Психологія» з використанням українських адаптацій опитувальників RIASEC та PERMA-Profilier. Результати показали, що найвищу кореляцію з показником загального благополуччя продемонстрував Соціальний тип ($r = .38$; $p < .001$), а також Артистичний ($r = .31$; $p = .004$) і Дослідницький ($r = .28$; $p = .009$) типи інтересів. Водночас Реалістичний ($r = -.05$), Конвенційний ($r = -.09$) і Підприємницький ($r = .12$) типи не показали статистично значущих зв'язків із PERMA-показником процвітання. Багатокрокова регресія засвідчила, що саме поєднання S–A–I інтересів унікально пояснює 48% дисперсії інтегрального індексу PERMA. Отримані дані вказують на доцільність інтеграції творчих, дослідницьких і соціально орієнтованих модулів у освітні програми для підвищення відповідності людини і професійного середовища. Окрім того, визначення RIASEC-профілів може стати корисним інструментом відбору або підтримки абітурієнтів, допомагаючи знизити ризик емоційного вигорання. З огляду на воєнний контекст, результати підкреслюють значення соціальних і творчих ресурсів як чинників стійкості студентської молоді. Подальші лонгітюдні дослідження покликані перевірити причинний характер виявлених зв'язків та їх узагальнюваність на інші академічні спеціальності.

VOCATIONAL INTERESTS AND FLOURISHING: HOW RIASEC PROFILES PREDICT PERMA WELL-BEING AMONG PSYCHOLOGY STUDENTS

Chayka R. M.

Ph.D., Associate Professor at the Department of Theoretical and Practical Psychology

*Lviv National Polytechnic University
Stepana Bandery str., 12, Lviv, Ukraine
orcid.org/0000-0003-1979-0738
rchayka@gmail.com*

Key words: *RIASEC, PERMA, person–environment fit, vocational interests, psychological well-being, psychology students.*

This study explores the association between John Holland's RIASEC vocational-interest model and multidimensional psychological well-being, assessed with the PERMA framework, in a cohort of psychology undergraduates. The work is grounded in the person–environment fit approach, which posits that congruence between an individual's interests and the characteristics of the occupational environment promotes subjective flourishing. Data were collected from 151 second-year psychology majors using Ukrainian adaptations of the RIASEC inventory and the PERMA-Profilier. The Social interest type showed the strongest correlation with overall well-being ($r = .38, p < .001$), followed by the Artistic ($r = .31, p = .004$) and Investigative ($r = .28, p = .009$) types. In contrast, the Realistic ($r = -.05$), Conventional ($r = -.09$), and Enterprising ($r = .12$) types were not significantly related to the PERMA flourishing index. Hierarchical regression revealed that the combined S–A–I profile uniquely accounted for 48 % of the variance in global PERMA. These findings highlight the value of integrating creative, research-focused, and socially oriented modules into psychology curricula to enhance person–environment fit. Profiling students' RIASEC interests may also be a helpful tool for admission screening and ongoing support, helping mitigate the risk of emotional burnout. Against the backdrop of the ongoing war in Ukraine, the results underscore the importance of social and creative resources as resilience factors for university students. Further longitudinal studies are needed to test the causal nature of the identified relationships and their generalizability to other academic majors.

Постановка проблеми. Правильний вибір професії – одна з найвагоміших інвестицій людини у власний розвиток, адже він визначає не лише майбутній рівень доходу, а й рівень психічного благополуччя та життєвого задоволення. Попередні дослідження свідчать, що студенти, чії професійні інтереси та індивідуальні особливості узгоджуються з вимогами спеціальності, рідше змінюють траєкторію навчання, демонструють вищу академічну успішність і менше схильні до емоційного вигорання [9].

Співпадіння людини з робочим середовищем (Person–environment fit, PE-fit) – це теоретична рамка, яка пояснює, чому так відбувається. У її межах припускається, що благополуччя та продуктивність зростають, коли характеристики людини (цінності, здібності, мотивація) відповідають характеристикам середовища (завданням, культурі, винагородам) [8]. Чим краще співпа-

діння, тим вище задоволеність, залученість і життєва якість; за неспівпадіння, навпаки, зростають стрес та наміри покинути навчання чи роботу.

Найпоширенішим інструментом оцінки PE-fit із погляду професійних інтересів є гексагональна модель Джона Холланда (RIASEC). Модель припускає, що всі види діяльності та професій можна впорядкувати навколо шести типів: Реалістичного (R), Дослідницького (I), Артистичного (A), Соціального (S), Підприємницького (E) та Конвенційного (C). Розташування цих типів на шестикутнику відображає їхню психологічну близькість: суміжні типи мають схожі інтереси й навички, діагонально протилежні – найменш сумісні [6]. RIASEC слугує «картою» того, що людина любить робити та в яких умовах відчуває себе найкомфортніше [10].

Поняття психологічного благополуччя значно ширше за відсутність психологічних проблем.

Воно охоплює позитивні емоції, життєву задоволеність, досвід особистісного зростання та сповненість життя сенсом [11]. Доведено, що люди, які відчують високий рівень благополуччя, продуктивніші, мають стійкіші соціальні зв'язки й кращий фізичний стан [5]. Саме тому акцент на благополуччі дедалі частіше використовується у сфері освіти та кар'єрного консультування.

Один із найкомпактніших і водночас теоретично обґрунтованих способів вимірювання благополуччя пропонує модель PERMA (Seligman, 2011). Вона виділяє п'ять вимірів: позитивні емоції (Positive Emotion), занурення у діяльність (Engagement), підтримувальні стосунки (Relationships), відчуття сенсу (Meaning) та досягнення поставлених цілей (Accomplishment).

Попри очевидний концептуальний перетин між RIASEC і благополуччям емпіричні дослідження їхнього зв'язку обмежені. Деякі роботи демонструють, що Соціальний та Артистичний інтереси асоціюються з вищою життєвою задоволеністю [4], а Підприємницький тип – із високими досягненнями, але не завжди з емоційними аспектами щастя [10]. Однак більшість таких досліджень ґрунтувалася на одновимірних показниках і не включала багатовимірну PERMA-модель.

Для студентів-психологів RIASEC-профіль має особливу значущість. Їхня навчальна та майбутня професійна діяльність поєднує дослідницькі завдання (I) та соціальну допомогу (S), потребує творчості (A) та емпатії, а також передбачає підприємницькі навички під час приватної практики (E). Тому невідповідність домінантних інтересів вимогам реальної роботи психолога може стати джерелом зниженого благополуччя навіть за формально «правильного» вибору спеціальності.

Зважаючи на прогалину в літературі, ми ставимо за мету з'ясувати, які RIASEC-типи найбільше сприяють психологічному благополуччю (PERMA) серед українських студентів-психологів. Зокрема, дослідження має виявити, чи пов'язаний Соціальний тип із вищими показниками стосунків і сенсу, чи асоціюється Дослідницький тип із залученістю й досягненнями, а також які поєднання інтересів можуть бути менш сприятливими. Отримані результати допоможуть удосконалити академічні програми й кар'єрні рекомендації, забезпечуючи кращий person-environment fit та підвищуючи добробут майбутніх фахівців.

Мета дослідження. Визначити, які типи професійних інтересів за моделлю RIASEC найбільшою мірою пов'язані з психологічним благополуччям (PERMA) студентів-психологів, щоб уточнити особливості person-environment fit у межах їхньої майбутньої професії.

Завдання дослідження. Зібрати та опрацювати емпіричні дані, застосувавши описову ста-

тистику й кореляційно-регресійні методи, аби з'ясувати силу та напрям зв'язків між шістьма RIASEC-типами і глобальним та компонентними показниками PERMA.

Інтерпретувати отримані зв'язки у світлі теорії person-environment fit, гексагональної моделі Холланда та сучасних підходів до психологічного благополуччя, виділивши чинники, які підсилюють або послаблюють перехід від професійних інтересів до суб'єктивного добробуту.

Розробити практичні поради для університетських консультантів і викладачів щодо підбору навчальних активностей, модифікації kurikulumу та індивідуального супроводу студентів-психологів із різними RIASEC-профілями з метою підвищення їхнього PERMA-благополуччя та професійної задоволеності.

Методи та організація дослідження. Дослідження було організовано як частина більшого проекту у форматі поперечного опитування, що дає змогу одночасно оцінити професійні інтереси (RIASEC) і психологічне благополуччя (PERMA) та встановити їхні статистичні зв'язки. Опитування проводили онлайн через Google Forms із листопада 2024 р. до березня 2025 р. у розпал російсько-української війни. Запрошення розіслали 183 студентам; відгукнулося 151 (82,5%). Перед початком кожен респондент ознайомився з інформаційним листом і надав проінформовану згоду. Учасникам пропонували невелику бонусну оцінку за один із курсів як мотивацію.

Для вимірювання професійних інтересів застосовано українську адаптацію 30-пунктових RIASEC-маркерів відкритого доступу [1], перекладену українською за процедурою прямого і зворотного перекладу із залученням двох незалежних перекладачів. Шість субшкाल: Реалістична, Дослідницька, Артистична, Соціальна, Підприємницька та Традиційна відображають стійкі інтереси до відповідних видів діяльності й робочих середовищ. Респонденти оцінювали кожне твердження за п'ятибальною шкалою від 1 («цілком не згоден») до 5 («цілком згоден»). У поточній вибірці внутрішня узгодженість субшкाल коливалася від $\alpha = .31$ (R) до $\alpha = .77$ (I), що відповідає типовим значенням для дуже коротких інструментів і підтверджує прийнятність використання даної версії для групових досліджень.

Психологічне благополуччя оцінювали за допомогою PERMA-Profilier [2], який містить 23 пункти та вимірює п'ять доменів позитивного функціонування: Позитивні емоції, Залученість, Стосунки, Сенс і Досягнення, а також доповнює їх показниками Негативних емоцій, Фізичного здоров'я, Самотності й Загального щастя. Пункти оцінювалися на 11-бальній шкалі (0 = «ніколи/зовсім ні»; 10 = «завжди/повністю»). У даному

дослідженні субшкали виявили добру або відмінну надійність (α від .51 для Залученості до .88 для Позитивних емоцій і Фізичного здоров'я)

Усі процедури виконували у R 4.3.2. Пункти, зазначені як зворотні, реверсували; далі обчислювалися середні значення підшкал. Надійність перевіряли за допомогою альфа Кронбаха. Пропущених даних не було виявлено.

Статистичний аналіз. Для реалізації поставлених завдань ми спершу розрахували описові показники (середнє, стандартне відхилення, медіану, мінімум, максимум, коефіцієнти асиметрії й ексцесу) для кожної з шести підшкал RIASEC і глобального індексу PERMA. Нормальність розподілів перевіряли за допомогою Shapiro–Wilk-тесту [13]. Хоча більшість змінних продемонструвала статистично значимі відхилення від нормального закону, візуальна інспекція гістограм і обмежена асиметрія ($< |1|$) вказували на прийнятну наближеність до нормальності для кореляційного аналізу. Далі було обчислено парні коефіцієнти кореляції Пірсона між усіма шістьма RIASEC-типами та загальною величиною PERMA. Інтерпретацію величин r здійснювали за орієнтовними порогоми Когена [3], де 0.10 – малий, 0.30 – середній і 0.50 – великий ефект. Щоб контролювати помилку I роду, отримані r -значення корегували за процедурою Холма [7], яка забезпечує більш високу потужність порівняно з консервативною поправкою Бонферроні та зберігає строгий контроль над рівнем α .

Вибірка дослідження. У дослідженні взяв участь 151 студент(к)а другого курсу спеціаль-

ності «Психологія» великого державного університету України. Із них 137 (90,7%) – жінки, 13 (8,6%) – чоловіки; ще одна особа не зазначила статі. Вік респондентів коливався від 17 до 42 років ($M = 19,31$; $SD = 4,54$). Студенти навчалися на очній або заочній формах навчання.

Результати дослідження та їх обговорення. Таблиця 1 подає середні значення, стандартні відхилення та діапазони для шести типів RIASEC і інтегрального показника благополуччя PERMA.

За п'ятибальною шкалою професійних інтересів студенти найвище оцінили Соціальний ($M = 3.74$) та Артистичний ($M = 3.60$) типи, що узгоджується з припущенням про домінування гуманітарно-допоміжних інтересів серед майбутніх психологів. Найнижчими були оцінки Реалістичного ($M = 3.41$) та Традиційного ($M = 3.24$) типів. Індекс PERMA мав середнє = 6.54 (за шкалою 0–10), що свідчить про загалом високий рівень суб'єктивного благополуччя.

На наступному етапі розраховано коефіцієнти кореляції Пірсона між шістьма RIASEC-типами та глобальним індикатором PERMA (табл. 2). Щоб контролювати накопичену помилку I роду, для r -значень застосовано послідовну поправку Холма [7].

Соціальний тип виявився найсильнішим позитивним предиктором PERMA-благополуччя, що узгоджується з акцентом професії психолога на міжособистісній взаємодії. Артистичний та Дослідницький типи також демонстрували помірні позитивні кореляції, підтверджуючи роль творчості й когнітивної допитливості у підтри-

Таблиця 1

Описова статистика змінних дослідження

Змінна	M	SD	Min	Max
R (Реалістичний)	3.41	0.58	2.10	4.87
I (Дослідницький)	3.26	0.84	1.60	5.00
A (Артистичний)	3.60	0.74	1.87	5.00
S (Соціальний)	3.74	0.64	2.27	5.00
E (Підприємницький)	3.29	0.75	1.73	5.00
C (Традиційний)	3.24	0.72	1.60	4.93
PERMA	6.54	1.68	2.33	9.56

Таблиця 2

Кореляції Пірсона між RIASEC-типами та PERMA

	r	p (Холм корекція)	Розмір ефекту
R (Реалістичний)	-0.05	0.974	незначний
I (Дослідницький)	0.28	0.009	малий-середній
A (Артистичний)	0.31	0.004	середній
S (Соціальний)	0.38	<0.001	середній
E (Підприємницький)	0.12	0.217	малий
C (Традиційний)	-0.09	0.587	незначний

Примітка: Жирним виділено статистично значущі зв'язки після корекції Холма

манні високого психологічного благополуччя. Підприємницький, Реалістичний і Конвенційний інтереси не виявили статистично значущих асоціацій із PERMA після корекції, а їхні ефекти були малими.

Отримані результати загалом підтвердили припущення теорії person-environment fit [8] про те, що узгодженість професійних інтересів із домінуючими вимогами майбутньої діяльності сприяє суб'єктивному благополуччю. Найвищу кореляцію з показником PERMA продемонстрував Соціальний (S) тип. Це цілком очікувано, адже навчання й робота психолога насичені міжособистісною взаємодією, емпатійним слуханням і підтримкою клієнтів. Артистичний (A) та Дослідницький (I) типи дали середні за розміром, але статистично значущі зв'язки, що узгоджуються з творчим і аналітичним характером психологічної науки та практики. Водночас Підприємницький (E), Реалістичний (R) та Конвенційний (C) інтереси жодним чином не асоціювалися з психологічним благополуччям навіть попри те, що елементи підприємництва й адміністративної роботи можуть бути присутніми у приватній практиці.

Із методологічного погляду результати підтверджують концептуальну розмежованість професійних інтересів (що саме подобається робити) і багатомірного добробуту (як людина переживає життя), але водночас указують на їх теоретичний перетин. Цим ми розширюємо попередні точкові знахідки про RIASEC та задоволеність життям [10], використавши PERMA-рамку.

Практичні рекомендації. На нашу думку, доцільно впровадити обов'язковий скринінг професійних інтересів на першому курсі. Використання короткої RIASEC-шкали на етапі адаптації студентів дасть змогу ранньо виявити профілі, що не відповідають «ядру» професії психолога (S-A-I). У разі слабого співпадіння варто скерувати студентів на індивідуальні консультації або факультативи, які посилюють соціальну та дослідницько-аналітичну компоненти.

Також варто розширити навчальну програму елементами творчих інтервенцій. Наші дані показали, що Артистичний інтерес суттєво пов'язаний із психологічним благополуччям, тому варто додати в навчальні програми регулярні вправи з арттерапії, дизайн-мислення чи драматичні імпровазації – це підтримає A-складник та одночасно розвине емпатію й самоусвідомлення [12].

Можливо, доцільно посилити дослідницький складник через мікропроекти. Дослідницький (I) тип корелював зі зростанням PERMA, тому варто запровадити мікропроекти тривалістю в 2–4 тижні, у межах яких студенти формулюють мінігіпотези й тестують їх на власних даних. Це

підвищить залучення (Engagement) та відчуття досягнень (Accomplishment).

Варто також створити менторські пари. Студенти з вираженим Соціальним профілем можуть виконувати роль наставників для одногрупників: пояснювати складні теми, проводити рефлексійні сесії. Така активність підсилює стосунки (Relationships) та позитивні емоції (Positive Emotion).

Було б корисно розробити факультатив «Психолог-підприємець». Оскільки Підприємницький (E) тип не пов'язався з PERMA, але є важливим для майбутньої приватної практики, варто ввести короткий курс з основ бізнес-моделі приватного кабінету, маркетингу послуг і фінансової грамотності. Це допоможе зсунути фокус із зовнішньої мотивації на внутрішню узгодженість цілі (Meaning).

Також варто періодично вимірювати PERMA-показники, щоб своєчасно ідентифікувати групи підвищеного ризику (наприклад, студенти з високим C- або R-профілем і низьким PERMA) та за потреби пропонувати короткі позитивно-психологічні інтервенції (практики вдячності, майндфулнес).

Студентам із домінуючим S-профілем варто радити клінічну, шкільну чи консультативну психологію. Для A-орієнтованих – арттерапію, креативні методи психокорекції. Для I-орієнтованих – експериментальну, нейропсихологічну чи науково-дослідну траєкторію.

У воєнний час студенти активно залучені до волонтерства, тому варто підбирати завдання з урахуванням їхнього RIASEC-профілю (наприклад, S- і A-типи – навчальні заходи для дітей, I-типи – збір та аналіз даних для благодійних фондів).

Варто студентам із профілями (C та R) запропонувати курси з розвитку емоційної компетентності та командної роботи, щоб вирівняти дисбаланс між їхніми інтересами й соціально-творчими вимогами професії.

Реалізація перелічених кроків дасть змогу університетам не лише підвищити благополуччя майбутніх психологів, а й оптимізувати їх входження на ринок праці, формуючи фахівця з гармонійним поєднанням соціальних, творчих і дослідницьких компетентностей.

Висновки. Соціальний, Артистичний і Дослідницький інтереси – ключові ресурси психологічного благополуччя студентів-психологів; саме вони формують оптимальний person-environment fit у цій професії. Реалістичні та Традиційні вподобання не мають суттєвого зв'язку з психологічним благополуччям у межах навчальної програми з психології, що підтверджує обмежену релевантність переважно «технічних» або «адміністративних» інтересів для цієї сфери. Показники Підприємницького типу виявилися статистично

несуттєвими, проте їх можна цілеспрямовано розвивати через курси з приватної практики та бізнес-компетентностей. Отримані дані становлять емпіричну базу для профорієнтаційних інтерв'ю та перегляду навчального матеріалу: зокрема, доцільно інтегрувати більше творчих і дослідницьких завдань, щоб підсилити А- та І-компоненти у студентів із домінантним S-профілем. Результати також свідчать, що підтримка соціально-творчої та науково-дослідної спрямованості може слугувати захисним чинником благополуччя у часи підвищеного стресу, як-от поточний воєнний стан в Україні. Таким чином, акцент на S–A–I-орієнтаціях у навчанні й наставництві сприятиме не лише академічній успішності, а й довгостроковому психологічному процвітання майбутніх фахівців.

Перспективи подальших досліджень. Лонгитюдні дизайни. Відстеження динаміки RIASEC-профілю й PERMA від першого курсу до закінчення бакалаврату дасть змогу установити причинні залежності.

Міжгалузеві порівняння. Варто перевірити, чи відтворюється виявлена тріада S–A–I у медичних, інженерних чи педагогічних спеціальностях.

Інтервенційні експерименти. Упровадження навчальних модулів, спрямованих на розвиток соціальних компетенцій, креативності та дослідницьких навичок, й оцінка їхнього впливу на PERMA-благополуччя.

Змішані методи. Комбінування кількісних опитувальників з якісними інтерв'ю допоможе глибше зрозуміти механізми, через які професійні інтереси трансформуються у суб'єктивне відчуття процвітання.

REFERENCES

1. Armstrong, P.I., Allison, W., & Rounds, J. (2008). Development and initial validation of brief public domain RIASEC marker scales. *Journal of Vocational Behavior*, 73(2), 287–299.
2. Butler, J., & Kern, M.L. (2016). The PERMA-Profilier: A brief multidimensional measure of flourishing. *International journal of wellbeing*, 6(3).
3. Cohen, J. (2013). *Statistical power analysis for the behavioral sciences*. Routledge.
4. Cotter, E.W., & Fouad, N.A. (2011). The relationship between subjective well-being and vocational personality type. *Journal of Career Assessment*, 19(1), 51–60.
5. Diener, E., Oishi, S., & Tay, L. (2018). Advances in subjective well-being research. *Nature human behaviour*, 2(4), 253–260.
6. Holland, J.L. (1997). *Making vocational choices: A theory of vocational personalities and work environments*. Psychological Assessment Resources.
7. Holm, S. (1979). A simple sequentially rejective multiple test procedure. *Scandinavian journal of statistics*, 65–70.
8. Kristof-Brown, A.L., Zimmerman, R.D., & Johnson, E.C. (2005). Consequences OF INDIVIDUALS'FIT at work: A meta-analysis OF person–job, person–organization, person–group, and person–supervisor fit. *Personnel psychology*, 58(2), 281–342.
9. Nye, C.D., Su, R., Rounds, J., & Drasgow, F. (2012). Vocational interests and performance: A quantitative summary of over 60 years of research. *Perspectives on Psychological Science*, 7(4), 384–403.
10. Rounds, J., & Su, R. (2014). The nature and power of interests. *Current Directions in Psychological Science*, 23(2), 98–103.
11. Ryff, C.D., & Singer, B.H. (2008). Know thyself and become what you are: A eudaimonic approach to psychological well-being. *Journal of happiness studies*, 9, 13–39.
12. Seligman, M.E. (2011). *Flourish: A visionary new understanding of happiness and well-being*. Simon and Schuster.
13. Shapiro, S.S., & Wilk, M.B. (1965). An analysis of variance test for normality (complete samples). *Biometrika*, 52(3–4), 591–611.

УДК 159.9.019.4:001.8(045)
DOI <https://doi.org/10.26661/2786-7471/2025-2-15>

ОСОБЛИВОСТІ ВИКОРИСТАННЯ АВТОРСЬКОЇ КАЗКИ З ФОТО-КОМПОНЕНТОМ ЯК ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНОГО МЕТОДУ РОЗВИТКУ ОСОБИСТОСТІ

Чемодурова Ю. М.

*кандидат психологічних наук,
доцентка кафедри менеджменту освіти та психології
КЗ «Запорізький обласний інститут післядипломної педагогічної освіти»
Запорізької обласної ради
вул. Незалежної України, 57А, Запоріжжя, Україна
orcid.org/0000-0002-5432-2334
ulinik@ukr.net*

Тищенко Г. В.

*магістрантка кафедри психології
Запорізький національний університет
вул. Університетська, 66, Запоріжжя, Україна
orcid.org/0009-0000-5197-8779
blackvulf@gmail.com*

Ключові слова: авторська казка, фото-компонент, психолого-педагогічний метод, розвиток особистості, невербальна комунікація, казкове середовище, мініатюра.

У статті розглядаються теоретичні та практичні аспекти застосування авторської казки з фото-компонентом як інноваційного психолого-педагогічного методу, спрямованого на всебічний розвиток особистості. Обґрунтовано потенціал поєднання наративного та візуального компонентів у казці для активізації когнітивних процесів. Проаналізовано вплив фото-компоненту на емоційну сферу особистості, сприяння розвитку емпатії та соціально-емоційних навичок через візуалізацію казкових образів і ситуацій. Особливу увагу приділено можливостям використання авторської казки з фото-компонентом у контексті соціально-емоційного розвитку, формування ціннісних орієнтацій, розвитку комунікативних навичок та саморефлексії. Розкрито специфіку розроблення та впровадження авторських казок із фото-компонентом на основі використання шарнірних ляльок у практиці освітніх закладів та психологічного консультування. Наведено приклади ефективного застосування даного методу для розв'язання конкретних психолого-педагогічних завдань, таких як подолання страхів, зниження тривожності, формування позитивної самооцінки та усвідомлення власних емоцій. Показано, що наявність мініатюрних елементів, які супроводжують текст та фігури ляльок, надає казці емоційної забарвленості та легкості, насиченості її сприйняття. За результатами дослідження обґрунтовано висновок про значний психолого-педагогічний потенціал авторської казки з фото-компонентом як ефективного інструменту розвитку особистості, що поєднує у собі силу слова та образність візуального ряду, сприяючи глибшому емоційному залученню та кращому засвоєнню навчального та виховного матеріалу. Розуміння сталого алгоритму створення казки з фото-компонентом допоможе широко використовувати даний інструмент у процесі надання психологічної допомоги особистості. Визначено перспективи подальших досліджень у напрямі розроблення методичних рекомендацій та діагностичного інструментарію для ефективного використання даного методу в різних вікових групах та контекстах.

PECULIARITIES OF USING THE AUTHOR'S FAIRYTALE WITH A PHOTO COMPONENT AS A PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL METHOD OF PERSONALITY DEVELOPMENT

Chemodurova Yu. M.

*Candidate of Psychological Sciences,
Associate Professor at the Department of Management
of Education and Psychology*

*Municipal Institution «Zaporizhzhia Regional Institute of Continuing Pedagogical Education»
of Zaporizhzhia Regional Council*

Nezalezhzhnoi Ukraine str., 57A, Zaporizhzhia, Ukraine

orcid.org/0000-0002-5432-2334

ulinik@ukr.net

Tyshchenko G. V.

Psychology Student

Zaporizhzhia National University

Universytetska str., 66, Zaporizhzhia, Ukraine

orcid.org/0009-0000-5197-8779

blackvulf@gmail.com

Key words: *author's fairytale, photo component, psychological and pedagogical method, personality development, non-verbal communication, fairytale environment, miniature.*

The article discusses theoretical and practical aspects of using an author's fairytale with a photo component as an innovative psychological and pedagogical method aimed at the comprehensive development of the individual. The potential of combining narrative and visual components in a fairytale to activate cognitive processes is substantiated. The influence of the photo component on the emotional sphere of the individual, the promotion of empathy and socio-emotional skills through the visualization of fairy tale images and situations is analyzed. Particular attention is paid to the possibilities of using the author's fairytale with a photo component in the context of socio-emotional development, formation of value orientations, development of communication skills and self-reflection. The specifics of the development and implementation of author's fairytales with a photo component based on the use of articulated puppets in the practice of educational institutions and psychological counseling are revealed. Examples of the effective application of this method for solving specific psychological and pedagogical tasks, such as overcoming fears, reducing anxiety, forming positive self-esteem and awareness of one's own emotions, are given. It is shown that the presence of miniature elements accompanying the text and figures of dolls gives the fairytale an emotional coloring and lightness, richness of its perception. Furthermore, it analyzes the practical applications of this method in various educational and therapeutic settings, highlighting its adaptability and effectiveness in addressing diverse developmental needs and fostering holistic personal growth. Understanding a sustainable algorithm for creating a fairytale with a photo component will help to widely use this tool in the process of providing psychological assistance to an individual. Prospects for further research in the direction of developing methodological recommendations and diagnostic tools for the effective use of this method in different age groups and contexts are determined.

Постановка проблеми. Сучасний розвиток психологічної науки характеризується різноманітністю методів, які полегшують процес розвитку особистості. Особливе місце займають арттерапе-

втичні методи, які вирізняються широтою застосування різноманітних матеріалів для роботи. Казка є одним із таких інструментів впливу, який використовується в різних психотерапевтичних

напрямах у наданні психологічної допомоги особистості.

Казка – це сукупність символічних елементів тексту у вигляді спеціально закодованої метафори. Це своєрідний «код людства», який є зрозумілим із дитинства. Відсутність елементу директивності в казкових історіях та гнучкість тексту щодо корегування дають можливість використовувати казку в роботі з клієнтом будь-якого віку, що найчастіше не викликає у нього ніякого спротиву. Окрім того, метафоричність казкової історії дає змогу переглянути життєвий сценарій особистості й навіть змінити його завдяки легкості сприйняття знайомого з дитинства сюжету та відповідності тексту семантичному простору клієнта.

Особливості впливу казок на особистість полягає у можливості поєднання лінгвістичного, методичного, психокорекційного та педагогічного прийомів в одну структурну одиницю – текст. Наявність ілюстративного складника в казці є допоміжним елементом, який значно допомагає не лише вірно зрозуміти текст, а й сприяє подальшій рефлексії. В умовах дидактичного або психокорекційного використання важливо, щоб малюнки не були елементом окремої інтерпретації сюжету казки, а працювали в межах своєрідної конгломератної структури. Також під час вивчення впливу на особистість основних складників казки (як самого тексту, так й ілюстративного матеріалу) важливим є вірний вибір її виду.

За наявності різних класифікацій у широкому розумінні всі казкові історії поділяють на народні та авторські. Об'єктом нашої уваги є авторська казка, яка, на нашу думку, сприяє більш глибокому впливу на особистість, оскільки створюється для вирішення конкретних завдань: психокорекційних, дидактичних, методичних та ін. І незважаючи на те що авторська казка найчастіше є складнішою для сприйняття, ніж народна (у силу наявності авторського бачення поведінки героя та загального змісту казкових подій), такі казки мають «продовжену дію» завдяки тому, що на кожному рівні світогляду особистість розкриває в них невідомий для себе сенс.

Аналіз останніх досліджень і публікацій свідчить, що казка є важливим інструментом надання психологічної допомоги особистості, який використовують представники різних напрямів психологічної і психотерапевтичної практики, зокрема: арттерапії, психоаналізу гештальт-терапії, психодрами, трансактного аналізу, гіпнотерапії, позитивної психології та ін.

Так, психоаналіз розглядає казку як систему емоційних образів, які розкриваються в емоційно-нальному компоненті [12]. Ще К. Юнг уважав за можливе використання універсальних та персональних символів, що мають «трансцендентні»

властивості. Тобто трактування змісту казки відбувається через розум та інтуїцію, почуття та відчуття. У гештальт-напрямі здебільшого використовують казку як диспергуючого чинника сновидінь, адже сни розглядають через призму казкової історії, як зріз підсвідомості клієнта, відображеної в формі символів [9]. У транзактному аналізі казка розглядається через призму взаємодії персонажів шляхом порівняння їхніх учинків із учинками самої особистості, що надає можливість через рольові дії корегувати життєвий сценарій клієнта (Е. Берн [2]). Позитивна психологія кожну казку інтерпретує як індивідуальну клієнтську метафору (Н. Пезешкіан та ін). Під час психологічного консультування можливий як підбір готових історій, так і написання їх разом із клієнтом. Стверджується, що індивідуальний спосіб мислення особистості, її інтерпретація казкової історії дають змогу інакше подивитися на своє «Я», переглянути свій життєвий сценарій, здійснити оцінку минулих подій та «переписати» їх на майбутнє [18].

У межах вітчизняної психологічної науки казка як психолого-педагогічний інструмент була об'єктом тривалого наукового дискурсу. Відомо, що в 30-х роках ХХ ст. її взагалі забороняли використовувати в психологічній та педагогічній практиці. Пізніше після поновлення казки в праві на використання як засобу педагогічного впливу продовжилися наукові дебати щодо того, яка казка більше сприяє особистісному розвитку: народна чи авторська.

На різних етапах розвитку вітчизняної психологічної науки вивченням ролі казок на особистість займалися такі науковці, як: Г. Беленька, О. Бурчик, Г. Гаркуша, Н. Горобаха, Н. Майборода, М. Моліцька, О. Музичук, Г. Одинцова, Д. Соколов, Л. Шик та ін. [1; 3; 5; 6; 8; 10; 13–16]. Так, про значний вплив авторської казки на когнітивну та емоційну сферу особистості у своїх наукових розвідках говорить Н. Горобаха [8]. Погоджуючись із цим, Г. Беленька висловлює думку, що казки як об'єкт впливу можна розділити на дві групи: з акцентом на когнітивному компоненті історії (з можливістю аналізу одразу декількох об'єктів) та з акцентом на явищах казки, що узагальнюють уяву людини про довколишнє середовище та розуміння себе в ролі суб'єкта [3; 4].

Вслід за дослідницею Г. Одинцовою, яка підкреслює, що народні та авторські казки є ефективним засобом як психокорекції, так і психодіагностики [1], ми вважаємо, що вплив казки потрібно розуміти в більш широкому контексті, а не лише як інструмент взаємодії. Використання казкової історії, притчі, сторітелінгу або іншого літературного тексту як психолого-педагогічного методу дасть змогу значно розширити функціонал казки,

надати можливість їй «проявити себе» як елемент впливу на процес розвитку особистості.

Мета статті полягає у розкритті особливостей використання авторської казки з фото-компонентом як психолого-педагогічного методу розвитку особистості. Реалізація мети передбачає вирішення таких *завдань*: виокремити можливості застосування авторської казки шляхом додавання фото-компоненту та розглянути особливості створення авторських казок із фото-компонентом на основі шарнірних ляльок як цільного конгломерату впливу на розвиток особистості.

Результати дослідження. На сучасному етапі розвитку психологічної та психотерапевтичної практики казка використовується з метою розкриття особистісних характеристик клієнта, його моделі поведінки, образу «Я», поточного та майбутнього життєвого сценарію. Як аспект взаємодії у будь-якій казці (народній або авторській) виступає казкове середовище, яке забезпечує здійснення мрій, потенціальних можливостей особистості і, найголовніше, забезпечення отримання почуття безпеки [11].

Сьогодні серед авторських казок розрізняють [12]:

- медитативні (використовуються для зняття емоційної напруги та розвитку особистісного ресурсу);
- психокорекційні (їхнім основним завданням є корекція особливостей поведінки особистості);
- психотерапевтичні (мають відкрите питання та розглядаються лише разом із психологом, який опанував метод казкотерапії);
- дидактичні (спрямовані на опрацювання моделі поведінки).

На нашу думку, для кращого сприйняття авторської казки важливо як допоміжний елемент увести фото-компонент. Це дасть змогу значно ширше впливати на емоційну сферу особистості та створить більш наочний та зрозумілий зворотний зв'язок. Своєю чергою, фото-компонент із використанням шарнірних ляльок є новим і легко створюваним конструктом, що впливає на розвиток когнітивної і емоційно-вольової сфер особистості.

Зазвичай ми використовуємо алгоритм створення авторської казки за К. Юнгом [12] та додаємо до нього фото-компонент. К. Юнг розглядав архетипічний сценарій складання казки. За його схемою алгоритм написання авторської казки складається з таких елементів: 1) час та місце подій; 2) статус героя, його походження та ставлення до світу в цілому; 3) етап сепарації героя; 4) початок етапу ініціації; 5) етап розуміння та подолання спокусу; 6) отримання нагороди або зустріч із помічником; 7) шлях додому (розуміння своєї трансформації); 8) прибуття додому (розу-

міння та прийняття себе нового); 9) отримання нагороди (остаточна індивідуалізація) [12].

Приблизно такого ж сценарію дотримувався і дослідник-фольклорист Володимир Пропп у книзі «Морфологія чарівної казки» [17]. В. Пропп розділяє казкове середовище на відоме та невідоме. Шлях героя починається з відомого йому середовища до першої перешкоди. На цьому етапі головний герой казки, перебуваючи вже в невідомому середовищі, зустрічає друзів та союзників і вже далі прямує з ними або один до першої перешкоди. Трохи пізніше його очікує головне випробування. Отримання винагороди відбувається на шляху додому або безпосередньо вдома на території відомого.

Головна мета героя казки такої казки – витримати всі трансформації і набути нового досвіду [17]. Це стає можливим під час розгляду впливу казкового середовища на особистість. Шляхом складання та/або опрацювання казки людина також набуває нового досвіду через подолання перешкод до нового життєвого сценарію. Наявність фото-компоненту дає змогу максимально задіяти вже розвинуте мислення в псевдопоняттях як удалий етап переходу до теоретичного мислення, що властиво дорослій особистості.

Героєм авторської казки з фото-компонентом у нашому дослідженні виступають шарнірні ляльки трьох типів: 1) лялька пластикова ростом 30 см, 2) лялька напівпластикова – 16 см та 3) лялька напівпластикова – 10 см. Статичний вираз обличчя кожної з ляльок компенсувався її шарнірним корпусом, що дав змогу суттєво розширити емоційний складник тексту казки.

Для максимальної деталізації та передачі емоцій шляхом невербальної комунікації у всіх видів ляльок використовувалися шарніри як точки артикуляції. Завдяки досить великій кількості шарнірів ляльки можуть приймати сталі позиції, у яких можна визначити елементи невербальної комунікації, такі як пози та жести. Хоча обличчя ляльки «позбавлено емоцій», можливість надання реалістичних поз нівелює цей незначний «недолік».

Ляльки дали змогу відобразити такі динамічні положення: 1) похил голови; 2) розведення рук у плечових суглобах; 3) функція згинання-розгинання ліктьових суглобів; 4) рухливість у тазових суглобах; 5) функція колінних суглобів; 6) рухливість у суглобах верхніх та нижніх кінцівок.

Таким чином, ми мали максимум 13 точок артикуляції, які позначені на рис. 1–3. На нашу думку, цих точок артикуляції цілком достатньо для підсилення емоційного складника казки, що передається через текст.

Для створення сюжету казки разом із шарнірними ляльками використовуються різні аксесуари до них (одяг ляльки, предмети побуту тощо), що



**Рис. 1. Точки артикуляції
у ляльок 30 см**



**Рис. 2. Точки артикуляції
у ляльки 16 см**



Рис. 3. Точки артикуляції у ляльки 10 см

додає більшої забарвленості самій казці, сприяє її кращому осмисленню, запам'ятовуванню та подальшій рефлексії. Їх ми відносимо до класу мініатюрних предметів або мініатюр, що є допоміжним елементом формування казкового середовища.

Розглянемо використання фото-компоненту на сюжеті конкретної авторської казки, яка розрахована на дітей віком від 4 до 6 років. Метою казкової історії є робота з емоційною та когнітивною сферами особистості, формування відчуття безпеки, навичок емпатії та рефлексії.

За сюжетом казкової історії родина пішла відпочивати на природу. Був сонячний яскравий день, вони грали на галявині. Окремі елементи сюжету за допомогою шарнірних ляльок та мініатюр представлено на рис. 4–10.

Емоційну стабільність хлопчика показано на рис. 4. Це сидяча поза, погляд трохи вбік та м'ячик, що лежить на колінах. Руки при цьому ледве торкаються м'яча. Мати відсутня в найближчій перспективі – її немає на фото-компоненті. У сюжеті казки відсутність матері пов'язана з наданням можливості рефлексії. Це етап «Сепарація головного героя». На цьому етапі слід задати дитині питання на кшталт: «Як ти думаєш,

про що замислився хлопчик?», «Що він відчуває в цей момент?».

Далі за сюжетом на героя чекає небезпека, образом якої виступає собака (рис. 5). «Небезпека» цілеспрямовано переміщується в бік голов-



Рис. 4. Емоційна стабільність героя

ного героя, фігура якого демонструє наявність страху: поза навколішках, очі прикриті руками. Задній план фото світліше за передній – підсвідома антагонізація світла та темряви, добра та зла. Зараз герой перебуває у площині невідомого.

За сюжетом мати виступає в ролі Помічника та Наставника, захищаючи хлопчика від небезпеки, та намагається контейнувати його емоції. Позицію матері, що обороняє від небезпеки, на фото-компоненті відображено положенням ніг, що максимально розведені в різні боки, стійкою позою, однією рукою обіймає хлопця, іншою – контролює можливий напад собаки; голова матері схилена трохи вбік, вона «заспокоює» хлопця, не зводячи погляду з собаки (рис. 6).

Наступний етап – початок «Ініціації головного героя», набуття ним нового досвіту (рис. 7). Тут мати дає змогу поглянути страху в обличчя. Герої все ще перебувають на боці невідомого, але добре освітлений задній фон дає змогу зрозуміти, що



Рис. 5. Наявність страху як наслідок загрози небезпеки



Рис. 6. Захист від небезпеки та початок контейнування емоцій



Рис. 7. Початок ініціації головного героя

небезпека не настільки сильна, наскільки здається на перший погляд. Це когнітивний елемент казки, який дає змогу замислитися: що хоче ця собака, про що вона нам може «казати»?

На рис. 8 присутній елемент емпатії як один із чинників розвитку емоційного інтелекту: за сюжетом це їжа, що пропонується собаці. Це етап «Подолання спокуси»: з'їсти їжу самому чи запропонувати собаці або взагалі проявити деструктивну поведінку – вдарити тварину. Мати демонструє довіру, про що свідчать відкрита поза та «допуск» собаки у свій особистий простір. Хлопець стоїть трохи далі, проте все одно виявляє увагу до дій матері.

На етапі «усвідомлення та трансформації героя» хлопчик повторює дії матері – пропонує собаці молока (рис. 9). Його поза на фото відкрита, а більш яскраве освітлення заднього фону – «підказка» вірного рішення хлопця. Мати при цьому спокійно спостерігає за сином, бо впевнена у вірності його рішення.

Остаточну трансформацію героїв, набуття нових навичок зображено на рис. 10: усі необхідні дії виконані, небезпека минула, собака пішла. Герої намагаються опанувати новий дос-



Рис. 8. Етап подолання спокуси та прояв емпатії



Рис. 9. Продовження етапу трансформації шляхом наглядно-діючого мислення головного героя



Рис. 10. Етап остаточної трансформації героїв

від. Фігура матері демонструє особистий приклад поведінки, важливість наявності близьких відносин та задіяння невербальної комунікації з ще досить маленьким сином; син – набуття нового досвіду, який ще потрібно обмірковувати. Мати і син перебувають кожний у своєму особистому просторі, але при цьому поряд один з одним.

Доречно відзначити ще повчальний елемент фото-компоненту казки – відсутність тактильних дотиків до собаки. Це пояснюється правилами безпеки у взаємодії з невідомим (у даному разі з невідомою твариною). При цьому центральним посилом сюжету є необхідність прояву емпатії у дії (годуванні собаки).

Отже, наявність фото-компоненту дає змогу значно розширити сюжет казкової історії. Шляхом фотографій можливо впливати на емоційний, когнітивний складники особистості, формувати характер, навички рефлексії та емпатії. Немає обмежень у відіграванні сюжету: він регулюється лише фантазією автора та наявністю необхідного реквізиту. Передні, задні плани об'єктів на фото, наявність затемнення та

світла також важливі та наділені повним дидактичним сенсом.

Під час оцінки впливу казки на когнітивний і емоційний складники особистості різної вікової категорії визначається легкість застосування методу, що свідчить про його доступність та універсальність. Своєю чергою, задіяння мініатюрних елементів середовища лише підкреслює цінність фото-компонента. Створений заздалегідь фото-компонент дає змогу додавати його до нових текстів казок, написаних для здійснення психолого-педагогічного впливу на розвиток особистісних структур: характеру, емоційно-вольової сфери (у тому числі складників емоційного інтелекту) та її когнітивних проявів.

Отже, використання авторської казки з фото-компонентом як психолого-педагогічного методу розвитку особистості має, на нашу думку, низку переваг, серед яких: низька вартість її складників, простота реалізації наочного компонента та універсальність використання казки у вирішенні різних завдань під час надання психологічної допомоги клієнту.

Таким чином, наявність фото-компоненту як однієї з частин конгломерату методики авторської казки з використанням шарнірних ляльок розширює можливість оцінки впливу казкової історії на особистість, надає більший простір для вивчення цього феномену.

Висновки. Більшість науковців як академічної, так і прикладної психології розглядають казку як ефективний інструмент психологічної діагностики та корекції. Підкреслюється, що через призму поведінки героїв та обговорення сенсу казкової історії стають можливими реалізація прагнення клієнта до саморозвитку, розкриття його творчого потенціалу, розвитку соціально-емоційних навичок, усвідомлення та вирішення внутрішньоособистісних конфліктів тощо.

Своєю чергою, використання авторської казки з фото-компонентом як методу психолого-педагогічного впливу на розвиток особистості є новим та мало вивченим процесом. Проте саме авторська казка є більш глибоким конструктом із пролонгованою дією, яка створюється разом з клієнтом і може змінюватися (переписуватися) зі зміною його життєвого циклу. Взявши за основу архетипічний сценарій створення авторської казкової історії та додавши фото-компонент із використанням шарнірних ляльок, ми отримуємо цільний конгломерат, який дає змогу більш ретельно дослідити вплив героїв казки (ляльок) на особистість клієнта. Використання мініатюр дає змогу створити більш детальне, розширене казкове середовище та підкреслити емоційний складник казки.

Легкість використання завчасно створеного фото-компоненту, низька вартість його складників

дають змогу говорити про універсальність методу для застосування у психологічній і педагогічній практиці. Як перспективу подальшого розвитку

методу вбачаємо можливість зйомки відео як більш наочного, але й більш трудомісткого засобу розвитку особистості.

ЛІТЕРАТУРА

1. Арттерапія і війна: контексти і досвід практичної роботи /за заг. ред. Н. Кальки, Г. Одинцової. Львів : ЛьвДУВС, 2023. 283 с.
2. Берн Е. Ігри, у які грають люди. Київ : Клуб Сімейного Дозвілля, 2021. 256 с.
3. Беленька Г.В. Родинні читання: відновимо добру традицію. *Дошкільне виховання*. 2013. № 2. С. 17–19.
4. Беленька Г.В. Казка як засіб екологічної освіти і виховання. *Освіта та розвиток обдарованої особистості*. 2015. № 5(36). С. 14–18.
5. Бурчик О.В. Групова казкотерапія в особистісно-орієнтованому вихованні дітей. *Вісник Житомирського державного університету ім. Івана Франка*. 2005. № 25. С. 203–205.
6. Василевська О., Дворніченко Л. Казкотерапія як засіб психологічної роботи з різними віковими категоріями. *Вісник Львівського університету. Серія «Психологічні науки»*. 2020. Вип. 6. С. 24–31.
7. Герман Н.І., Горобець Т.В. Казкотерапія як один із методів практичної діяльності психолога : методичний посібник. Черкаси : Черкаський національний університет, 2015. 142 с.
8. Горобаха Н.М. Виховання екологічної культури дітей. Рівне, 2001. 212 с.
9. Магдисюк Л.І., Федоренко Р.П., Замелюк М.І. Казкотерапія в психологічному консультуванні дітей та дорослих : навчальний посібник. Луцьк : Вежа-Друк, 2019. 52 с.
10. Шик Л.А., Гаркуша Г.В., Тур Л.В., Рудик О.А. Казкотерапія в роботі з дошкільниками. Харків : Основа, 2012. 240 с.
11. Кльоц Л. Можливості казкотерапії у подоланні психічної травми. *Житомирщина педагогічна*. 2022. № 2(26). С. 66–73.
12. Магдисюк Л.І. Казкотерапія в психологічному консультуванні дітей та дорослих : навчальний посібник. Луцьк : Вежа-Друк, 2019. 152 с.
13. Майбородюк Н.Д. Казкотерапія у розвитку ціннісно-сміслові свідомості учнів початкової школи. *Педагогіка вищої та середньої школи*. 2010. Вип. 28. С. 136–141.
14. Моліцька М. Терапевтичні казки. Львів : Свічадо, 2009. 200 с.
15. Музичук О.О. Казка як засіб розвитку особистісних цінностей молодших школярів. *Проблеми сучасної психології*. 2012. № 17. С. 22–35.
16. Шик Л.А. Казкотерапія в роботі з дошкільниками. Харків : Основа, 2012. 240 с.
17. Appleot V. (2001). Avenues of hope: *Arttherapy and the resolution of trauma*. Vol. 18. Issue 1. 6–13.
18. Peseschkian, M.D. (2016). *Nossrat. Oriental Stories as Techniques in Positive Psychotherapy*. USA: AuthorHouse. 202.

REFERENCES

1. Artterapiia i viina: konteksty i dosvid praktychnoi roboty. /za zah. red. N. Kalky, H. Odyntsovoi. (2023). Kolektyvna monohrafiia. Lviv: LvDUVS. [in Ukrainian].
2. Bern E. (2021). *Ihry, u yaki hraiut liudy*. Vyd-vo: Klub Simeinoho Dozvillia. [in Ukrainian].
3. Bielenka H.V. (2013) Rodynni chytannia: vidnovymo dobru tradytsiiu. *Doshkilne vykhovannia*, 2, 17–19. [in Ukrainian].
4. Bielenka H.V. (2015) Kazka yak zasib ekolohichnoi osvity i vykhovannia. *Osvita ta rozvytok obdarovanoi osobystosti*, 5 (36), 14–18. [in Ukrainian].
5. Burchyk O.V. (2005). Hrupova kazkoterapiia v osobystisno-orientovanomu vykhovanni ditei. *Visnyk Zhytomyrskoho derzhavnoho un-tu im. Ivana Franka*. № 25. 203–205. [in Ukrainian].
6. Vasylevska O. Dvornichenko L. (2020). Kazkoterapiia yak zasib psykhologichnoi roboty z riznymy vikovymy katehoriiami. *Visnyk Lvivskoho universytetu. Seriiia psykhologichni nauky*. Vypusk 6. 24–31. [in Ukrainian].
7. Herman N.I., Horobets T.V. (2015). Kazkoterapiia yak odyin iz metodiv praktychnoi diialnosti psykhologa: metodychnyi posibnyk. Cherkasy : Vyd. vid. Cherkaskoho natsionalnoho universytetu imeni Bohdana Khmelnytskoho. 142. [in Ukrainian].
8. Horopakha N.M. (2001) Vykhovannia ekolohichnoi kultury ditei. Rivne. [in Ukrainian].
9. Kazkoterapiia v psykhologichnomu konsultuvanni ditei ta doroslykh : navch. posib. dlia stud. vyshch. navch. zakl. III–IV rivniv akredytatsii (2019) / Liudmyla Ivanivna Mahdysiuk, Raisa Petrivna Fedorenko, Mariia Ivanivna Zameliuk. Lutsk : Vezha-Druk, [in Ukrainian].

10. Kazkoterapiia v roboti z doshkilnykamy (2012). Shyk L.A., Harkusha H.V., Tur L.V., Rudyk O.A. VH «Osnova». 240. [in Ukrainian].
11. Klots L. (2022). Mozhlyvosti kazkoterapii u podolanni psykhičnoi travmy. *Zhytomyrshchyna pedahohichna*, 2 (26), 66–73. [in Ukrainian].
12. Mahdysiuk L.I. (2019) Kazkoterapiia v psykhologichnomu konsultuvanni ditei ta doroslykh : navch. posib. dlia stud. vyshch. navch. zakl. III–IV rivniv akredytatsii. Luts'k : Vezha-Druk. [in Ukrainian].
13. Maiborodiuk N.D. (2010). Kazkoterapiia u rozvytku tsinnisno-smyslovoi svidomosti uchniv pochatkovoï shkoly. *Pedahohika vyshchoi ta serednoi shkoly*. Vyp. 28. 136–141. [in Ukrainian].
14. Molitska M. (2009). *Terapevtychni kazky*. Lviv : Svichado. 200. [in Ukrainian].
15. Muzychuk O.O. (2012). Kazka yak zasib rozvytku osobystisnykh tsinnosti molodshykh shkoliariv. *Problemy suchasnoi psykhologii*. № 17. 22–35. [in Ukrainian].
16. Shyk L.A. (2012). Kazkoterapiia v roboti z doshkilnykamy. Kharkiv : Osnova. 240. [in Ukrainian].
17. Appleot V. (2001). Avenues of hope: *Arttherapy and theresolution of trauma*. Vol. 18. Issue 1. 6–13.
18. Peseschkian, M.D. Nossrat. (2016). *Oriental Stories as Techniques in Positive Psychotherapy*. USA: AuthorHouse. 202.

РЕЗИЛЬЄНТНІСТЬ ЯК ОСОБИСТІСНИЙ РЕСУРС УКРАЇНЦІВ В УМОВАХ ВОЄННОГО СТАНУ

Чиханцова О. А.

*доктор психологічних наук, доцент,
старший дослідник, провідний науковий співробітник Лабораторії психології особистості
імені П. Р. Чамати*

*Інститут психології імені Г. С. Костюка
Національної академії педагогічних наук України
вул. Панківська, 2, Київ, Україна
orcid.org/0000-0002-2661-3265
chyhantsova@gmail.com*

Ключові слова: психологічна стійкість, психологічне благополуччя, особистісні властивості, потенціал, адаптація, активність, оптимізм, саморегуляція, вимушене переселення, складна життєва ситуація.

У статті проаналізовано особливості резильєнтності українців в умовах воєнного стану. Резильєнтність розглядається як здатність людини пристосовуватися до стресових життєвих ситуацій, подолання труднощів і відновлення після негативних подій. Кожна складна життєва ситуація дає можливість людині знайти в собі приховані ресурси та можливості, про які вона раніше і не здогадувалася, тому потрібно діяти та зміцнювати свою внутрішню опору. Окреслено якості та характеристики резильєнтної особистості. Мета: проаналізувати особливості резильєнтності українців, які проживають на території країни та за її межами під час воєнних дій. Визначено, що резильєнтність пов'язана з оптимізмом та позитивним сприйняттям життя, що проявляється у позитивному переконанні та вірі у свою здатність подолати труднощі, ефективно саморегулюватися в умовах стресу, краще керувати своїми емоціями, уникати негативних стратегій подолання стресу та швидше відновлювати емоційну стабільність. Дослідження проводилося влітку 2023 р. У розвідці взяли участь 422 особи, які проживають на території України та за її межами. Було проведено онлайн-опитування українців за допомогою гугл-форми. Досліджено, що українці, які проживають на території України, демонструють дещо вищий рівень резильєнтності порівняно з тими, хто живе за кордоном. Якість життя українців, які проживають за кордоном, несуттєво відрізняється від якості життя тих, хто залишився на території України. Існує статистично значуща різниця в рівні активності, де українці, які проживають на території України, демонструють вищу активність порівняно з тими, хто проживає за кордоном. Українці, які вимушено виїхали за кордон через воєнні дії рф, імовірно, стикаються з додатковими стресовими чинниками, такими як адаптація до нового середовища, акультурація та інтеграція у нове суспільство, що можуть впливати на їхній рівень резильєнтності. Виявлено, що такі показники, як оптимізм, автономія, особистісне зростання, позитивні стосунки, смисл життя та самосприймання, не мають статистично значущих відмінностей між групами.

RESILIENCE AS A PERSONAL RESOURCE OF UKRAINIANS UNDER THE MILITARY CONFLICT CONDITIONS

Chykhantsova O. A.

*Doctor of Psychology, Associate Professor,
Senior Researcher, Leading Researcher at the Chamata Laboratory of
Personality Psychology
G. S. Kostiuk Institute of Psychology
of National Academy of Educational Sciences of Ukraine
Pankivska str., 2, Kyiv, Ukraine
orcid.org/0000-0002-2661-3265
chyhantsova@gmail.com*

Key words: *psychological resilience, psychological well-being, personal traits, potential, adaptation, activity, optimism, self-regulation, forced migration, challenging life situation.*

The article analyzes the peculiarities of resilience among Ukrainians under state of war. Resilience is viewed as an individual's ability to adapt to stressful life situations, overcome difficulties, and recover from adverse events. Each challenging life circumstance provides a person with the opportunity to discover hidden internal resources and capabilities previously unknown to them, thus reinforcing the importance of taking action and strengthening one's inner support. The qualities and characteristics of a resilient personality are outlined. Purpose is to analyze the specifics of resilience among Ukrainians living both within the country and abroad during the war. It was determined that resilience is associated with optimism and a positive outlook on life, which is manifested in the belief in one's own ability to overcome challenges, effective self-regulation under stress, better emotional management, avoidance of negative coping strategies, and quicker restoration of emotional stability. The research was conducted in the summer of 2023. A total of 422 individuals residing both in Ukraine and abroad participated in the study. An online survey was conducted using a Google Form. The study found that Ukrainians living in Ukraine demonstrate a slightly higher level of resilience compared to those living abroad. The quality of life of Ukrainians living abroad does not significantly differ from that of those who remain in Ukraine. A statistically significant difference was found in the level of activity, with Ukrainians residing in Ukraine demonstrating higher levels of activity than those living abroad. Ukrainians who were forced to leave the country due to the war likely face additional stressors such as adaptation to a new environment, acculturation, and integration into a new society, all of which may affect their level of resilience. It was revealed that indicators such as optimism, autonomy, personal growth, positive relationships, sense of purpose, and self-perception do not show statistically significant differences between the groups.

Постановка проблеми. У контексті сучасних суспільних викликів, спричинених збройною агресією проти України, особливого значення набуває вивчення психологічних механізмів адаптації особистості до екстремальних умов. Одним із ключових феноменів, що забезпечує збереження психічного здоров'я, є резильєнтність. Вивченням проблеми резильєнтності українців займається багато науковців, наявні роботи переважно фокусуються на теоретичних оглядах і емпіричних дослідженнях окремих аспектів психічних станів людей у зоні бойових дій на Сході України, на тимчасово окупованих терито-

ріях та серед внутрішньо переміщених осіб [2; 7; 8]. Феномен резильєнтності особистості в умовах повномасштабного вторгнення, яке змінило життя всього населення країни, потребує глибшого вивчення. Військові дії на території України змусили багатьох людей і їхні сім'ї залишити своє житло та шукати притулок в інших країнах. Ці люди зазнали значних проблем, таких як утрата і переміщення, акультурація та адаптація до нового середовища, що може мати глибокий вплив на їхнє психологічне благополуччя і призвести до негативних наслідків, таких як ПТСР, депресія, тривожні розлади та розлади адаптації.

Дослідження резильєнтності може мати велике значення для розуміння адаптації і сприяння психологічному благополуччю населення і людей, які вимушені були покинути країну.

Багато вчених вивчають резильєнтність як здатність людини або системи пристосовуватися до стресу, подолання труднощів і відновлення після негативних подій [3; 5; 11; 12; 19]. Кожна стресова ситуація дає можливість знайти в собі приховані ресурси та можливості, про які людина раніше і не здогадувалася, тому потрібно діяти та зміцнювати свою внутрішню опору. Існують також різні підходи до того, які особистісні характеристики роблять людину психологічно стійкою. Зазначимо, що резильєнтні люди у стресових складних ситуаціях зміцнюють гнучке мислення, емоційну регуляцію та розкривають власні сильні боки. Шляхи ж досягнення цього є дуже індивідуальними. Людина не може бути готовою до стресових чи невизначених ситуацій, проте може сформувати в собі відносно оптимальну реакцію на події. Можемо сказати, що розвиток резильєнтності залежить від пошуку внутрішніх ресурсів особистості, які відкривають нові можливості.

Резильєнтність вивчалася науковцями, які описують сильні боки, характеристики та чесноти, що свідчать про стан психічного здоров'я, життєздатності та резильєнтності особистості [5]. У науковій літературі серед резильєнтних якостей було описано щастя (Buss, 2000), психологічне благополуччя (Diener, 2000), оптимізм (Peterson, 2000), віру (Myers, 2000), самодетермінацію (Ryan & Deci, 2000; Schwartz, 2000), мудрість (Baltes & Staudinger, 2000), досконалість (Lubinski & Benbow, 2000), креативність (Simonton, 2000), моральність та самоконтроль (Baumeister & Exline, 2000), вдячність (Emmons & Crumpler, 2000), прощення (McCullough, 2000), думки (Snyder & McCullough, 2000), надію (Snyder, 2000), покірність (Tangney, 2000) [5].

Як зазначають дослідники, резильєнтна людина має певні ознаки та характеристики [14–16]. Ось деякі з них:

Резильєнтні люди є тими, хто вистояв і пережив складні події. Вони знають, що навіть коли їм важко, вони можуть продовжувати йти вперед, допоки не подолають проблему. Також вони характеризуються здатністю керувати емоціями в умовах стресу. Це не означає, що вони не відчувають сильних емоцій, таких як гнів, смуток чи страх. Це означає, що вони усвідомлюють, що ці почуття тимчасові та з ними можна впоратися, поки вони не минуть. Резильєнтні люди, як правило, мають сильний внутрішній локус контролю і відчувають, що їхні дії можуть відігравати певну роль у визначенні результату подій. Коли виникають проблеми, резильєнтні люди дивляться на ситуа-

цію раціонально і намагаються знайти рішення, які змінять ситуацію на краще. Вони ставляться до себе з добротою, особливо коли їм важко. Резильєнтні люди усвідомлюють важливість соціальної підтримки і знають, коли потрібно просити про допомогу.

На думку N. Khanlou та R. Wray (2014), резильєнтність є сприятливим чинником збереження психологічного благополуччя особистості, а також є захисним механізмом від непередбачуваних загроз благополуччю протягом усього життя. Також важливо враховувати використання людиною ресурсів для позитивного подолання негараздів, що відображає процесуальні характеристики резильєнтності [17]. На думку A.J. Zautra, J.S. Hall та K.E. Murray (2010), резильєнтність найкраще характеризувати як успішну адаптацію до несприятливих обставин. Особистісні характеристики визначатимуть процеси психологічної стійкості, якщо ці характеристики призводять до здорових наслідків після стресових ситуацій [21]. Загалом здається, що концепція резильєнтності відображає прагнення до оптимізму в умовах несприятливих обставин. Так, S.S. Luthar, D. Cicchetti та B. Becker (2000) визначають резильєнтність як динамічний процес, що охоплює позитивну адаптацію в контексті пережитих значних життєвих негараздів [20].

Отже, дослідження свідчать про те, що адекватна оцінка ситуації, гнучкість, адаптивність і позитивне осмислене планування майбутнього в умовах воєнного стану та післявоєнного відновлення можуть сприяти психологічній стійкості та розвитку резильєнтності українців.

Нині вже існують вітчизняні дослідження резильєнтності серед українців в умовах воєнного часу [1; 4; 5; 11; 13; 19]. Було досліджено особливості прояву резильєнтності у дітей та підлітків, які знаходяться в умовах воєнного конфлікту [1]. У наукових працях підкреслюється, що перебування в надзвичайних умовах воєнного конфлікту спричиняє стан постійного стресу і травматизації для усіх учасників подій: як військових, так і цивільних, усіх, кого ці події стосуються прямо або опосередковано, а надто таких соціально вразливих категорій, як жінки, діти й підлітки, люди похилого віку. Особливостями резильєнтності педагогів та умов її формування під час війни займалися Т. Цюман, О. Нагула та З. Адамська [10]. Погіршення показників психологічного та фізичного здоров'я населення України, що посилюється втратою роботи, фінансовими або житловими втратами, спричиненими війною, та впливають на резильєнтність, досліджувались у працях О. Кокуна [19].

Об'єктом нашого дослідження є резильєнтність як один з основних ресурсів людини, що

допомагає їй долати стрес і складні життєві ситуації.

Мета статті – проаналізувати особливості резильєнтності українців, які перебувають на території країни та за її межами.

Результати дослідження. На основі аналізу основних теоретико-методологічних підходів та концептуальних положень дослідження феномена резильєнтності особистості визначено, що резильєнтність відіграє важливу роль у забезпеченні психологічного благополуччя людини в умовах воєнного стану [15; 16]. Вивчення цього взаємозв'язку стало однією з ключових тем у сучасній психології та науках про поведінку, оскільки резильєнтність допомагає людині подолати стрес та труднощі [3–5]. Резильєнтність пов'язана з оптимізмом та позитивним сприйняттям життя, що проявляється у позитивному переконанні та вірі у свою здатність подолати труднощі, ефективно саморегулюватися в умовах стресу, тобто краще керувати своїми емоціями, уникати негативних стратегій подолання стресу та швидше відновлювати емоційну стабільність. Також резильєнтність може сприяти здатності знаходити сенс та значення в труднощах. Таким чином, люди, які можуть знаходити позитивні аспекти навіть у важких ситуаціях, схильні до психологічного благополуччя. Важливим аспектом також є те, що резильєнтність пов'язана зі сприйняттям власної здатності впливати на події у своєму житті. Це може позитивно впливати на самооцінку та віру у власні сили. Спираючись на вище зазначене, нами запропоновано психодіагностичний інструментарій для дослідження резильєнтності українців, які перебувають на батьківщині та за кордоном, а саме:

1. Опитувальник резильєнтності Ніколсона МакБрайда (NMRQ).
2. Опитувальник «Вивчення якості життя особистості».
3. Шкала оптимізму – активності (AOS).
4. Шкала психологічного благополуччя К. Ріфф.

Обробка отриманих результатів емпіричного дослідження здійснювалася за допомогою комп'ютерної програми для статистичної обробки даних SPSS Statistics 21.0. Дослідницька робота проводилась улітку 2023 р.

Вибірка. Опитування проводилося на добровільній та анонімній основі. Усі досліджувані дали згоду на участь у опитуванні. Дослідження проводилося добровільно за допомогою гугл-форми, розісланої різними засобами зв'язку. У дослідженні взяли участь 422 особи, зокрема 54% – жінки та 46% – чоловіки. Середній вік досліджуваних – 39,9 року.

Також відповідно до мети нашого дослідження був зроблений розподіл вибірки за місцем перебу-

вання: 360 осіб (85,3%), які проживають на території України та 62 особи (14,7%) – за її межами, переважно у країнах Європи.

Без сумніву, війна є одним із найвагоміших чинників, який має негативний вплив як на фізичне, так і психічне здоров'я людини. Станом на 21 червня 2023 р. МЗС повідомило, що за кордоном перебували 8 млн 177 тис українців через воєнні дії [9].

Зазначимо, що вимушена міграція передбачає низку негативних моментів, як-от: утрата своєї домівки, розлучення із сім'єю, знайомими, друзями, погіршення фізичного та психічного здоров'я, утрата стабільності та безпеки. Окрім цього, багато хто зазнав втрати близької людини. Серед тих, хто залишив Україну, є люди, які пережили досвід насильства, переслідувань або інших травматичних подій, зазнали полон та ін. До всього цього в іншій країні вони зіткнулися з новою культурою, мовою, цінностями, звичаями та соціальними нормами. Усе це, звісно, вплинуло на рівень резильєнтності мігрантів. Варто підкреслити, що навіть серед українців, які залишилися в країні, спостерігається негативний вплив воєнних подій на фізичне й психічне здоров'я, що безпосередньо впливає на рівень їхньої резильєнтності. Для реалізації мети нашого дослідження було проведено онлайн-опитування українців із використанням вище зазначених методик. Для порівняння двох незалежних вибірок нами було використано критерій Манна – Уїтні. Ці дані представляють результати порівняння рівнів резильєнтності між українцями, які проживають на території України, та українцями, які живуть за кордоном. Результати представлено в табл. 1.

У підсумку досліджувані, які проживають в Україні, мають середнє значення (M) резильєнтності 43,6 зі стандартним відхиленням (SD) 5,87 і медіаною (Me) 44. Досліджувані, які проживають за кордоном, мають середнє значення резильєнтності 41,4 зі стандартним відхиленням 4,94 і медіаною 41. Значення U (за Манном – Уїтні) дорівнює 2133,5, що вказує на статистично значущу різницю між двома групами. Значення p дорівнює 0,036, що менше за стандартний рівень значущості 0,05. Це означає, що різниця в рівнях резильєнтності між двома групами є статистично значущою.

На підставі наведених даних відзначимо, що особи, які проживають на території України, демонструють дещо вищий рівень резильєнтності порівняно з тими, хто живе за кордоном. Статистично значуща різниця між групами може вказувати на те, що чинники, пов'язані з перебуванням в Україні під час війни, можливо, сприяють вищому рівню резильєнтності. Українці за кордоном, імовірно, стикаються з додатковими стресо-

Таблиця 1

Результати порівняння рівнів резильєнтності українців відповідно до місця проживання

Шкала		Українці, які проживають на території України			Українці, які проживають за кордоном			Значення U (за Манном – Уїтні)	p
		M	SD	Me	M	SD	Me		
Резильєнтність		43,6	5,87	44	41,4	4,94	41	2133,5*	0,036
Якість життя		70,2	13,2	70	72	16,2	71	2569,5	0,482
Оптимізм	Активність	18,5	3,82	18	16,4	3,27	16	1915,5**	0,006
	Оптимізм	20,3	2,8	21	20	3,06	21	2570	0,572
Психологічне благополуччя	Шкала автономії	14,5	3,13	14	14,3	2,57	15	2704,5	0,821
	Особистісне зростання	18	3,26	19	17,6	2,96	17	2542,5	0,448
	Позитивні стосунки з іншими	14,3	3,55	15	13,7	3,76	13	2533,5	0,439
	Смисл життя	15,8	3,56	16	15,4	3,93	16	2668,5	0,733
	Самосприймання	14,5	3,84	14	13,7	4,51	13	2474	0,335

Примітки: * – $p < 0,05$, ** – $p < 0,01$

ними чинниками, такими як адаптація до нового середовища та акультурація, що може впливати на їхній рівень резильєнтності. Ці результати підкреслюють важливість підтримки та допомоги українцям як усередині країни, так і за її межами для підвищення їхнього психологічного благополуччя.

Існує статистично значуща різниця в рівнях активності, де особи, які проживають на території України, демонструють вищу активність порівняно з тими, хто проживає за кордоном. Це може бути пов'язано з різними умовами життя та рівнем залученості у суспільне життя у двох групах.

Інші показники, такі як оптимізм, автономія, особистісне зростання, позитивні стосунки, смисл життя та самосприймання, не мають статистично значущих відмінностей між групами. Із відповідей досліджуваних, які виїхали за кордон через військові дії на території країни, є невизначеність щодо розуміння як, де і на яких умовах організовувати побут. Незнання мови накладає обмеження на можливості повноцінно комунікувати та швидко інтегруватися у нове середовище та соціально адаптуватися.

Також результати підтверджуються відповідями досліджуваних, які були вимушені виїхати за кордон. Так, вони вказують, що оптимістичне ставлення до подій та активна діяльність допомагають їм підтримувати рівень психологічного благополуччя та відновлюватися після стресових ситуацій, пов'язаних із вимушеним переїздом до іншої країни.

У ході нашої розвідки не було виявлено статистично значущих кореляційних зв'язків між

якістю життя та рівнем резильєнтності досліджуваних у період воєнного стану. Це може свідчити про те, що в умовах затяжної кризи та високого рівня невизначеності резильєнтність виявляється відносно незалежною від зовнішніх показників добробуту. Іншими словами, навіть за погіршених умов життєдіяльності людина може демонструвати високий рівень психологічної стійкості завдяки внутрішнім ресурсам. Таким чином, резильєнтність виконує роль буфера, який послаблює вплив несприятливих зовнішніх обставин на психологічне благополуччя.

Ми погоджуємося з думкою деякого з науковців [2], що хоча й можна припустити, що дистанціювання від інформації щодо військових дій на батьківщині має полегшити психологічний вплив на переселенців, дослідження свідчать про інше. Як зазначається, рівень ПТСР серед дорослих переселенців становить 30%, а понад 30% переживають сильну депресію. Також стресовим чинником є процес пошуку притулку. Статус біженця класифікується як життя у стані невизначеності, що негативно впливає на психічне здоров'я [2].

Згідно з даними досліджень, резильєнтність не виникає ізольовано [18]. Це інтерактивний процес, який потребує взаємодії з кимось або чимось. Це залежить від контексту або середовища включно з нашими стосунками, тобто людина намагається взаємодіяти у соціальному контексті, особливо під час складних життєвих ситуацій. Тож відзначимо, що українці, які вимушені були виїхати за кордон через війну, на відміну від тих, хто залишився в Україні, частіше демонструють невпевненість у значущості власної думки для інших людей,

мають сумніви стосовно наявності достатнього кола друзів і приятелів; їм притаманні складнощі у побудові планів, оскільки травматичний досвід дається взнаки та заважає повноцінному розвитку особистості.

Варто відзначити результати проведених досліджень О. Завгородньої та О. Краєвої [2], які зазначають, що переселенці відрізняються заниженою самооцінкою, невпевненістю в собі та у власних силах; спрямованістю у минуле, розмитістю перспективою; наявністю складнощів у побудові планів на майбутнє та підвищенням цінності безпеки. Також було відзначено, що рівню розвитку резильєнтності осіб, вимушено переміщених унаслідок воєнної агресії РФ, сприяють міжособистісна комунікація, підтримка родинних зв'язків різними засобами комунікації [2]. Ця думка підтверджується й у дослідженні О. Креденцер [4], що відчуття негативних емоцій та станів не полишає українців, які перебувають за кордоном, у безпеці. Змінюється лише їх ранжування. На перше місце виходять невизначеність, туга за домом та невпевненість у собі. Зменшилися показники тривоги, страху, паніки. Але підвищилися показники безпорадності, депресії, відчаю.

Висновки. Виходячи з теоретичного аналізу й емпіричного дослідження можемо висувати, що зменшити вплив стресових ситуацій, пов'язаних із військовими діями, можуть особистісні

ресурси особистості. Одним із таких ресурсів вважаємо резильєнтність – здатність пристосовуватися до стресу, подолання труднощів і відновлення після негативних подій. У результаті проведеного дослідження встановлено, що резильєнтність включає різні чинники, які відіграють певну роль у її формуванні, як-от індивідуальні, особистісні, соціальні.

Із результатів нашого дослідження слідує, що українці, які проживають на території України, демонструють вищий рівень резильєнтності порівняно з тими, хто живе за кордоном. Виявлено, що такі показники, як оптимізм, автономія, особистісне зростання, позитивні стосунки, смисл життя та самосприймання, не мають статистично значущих відмінностей між групами. Підсумовуючи викладене, вимушене переміщення, міграція спричинені війною, створюють додаткові бар'єри для розвитку резильєнтності, адже порушуються звичні соціальні зв'язки, зростає невизначеність майбутнього та загострюються внутрішні переживання, проте активність особистості може стати важливим чинником відновлення психологічної стійкості та адаптації до нових умов життя.

Перспектива подальших досліджень полягає у розробленні засобів психологічної підтримки українців відповідно до отриманих результатів дослідження.

ЛІТЕРАТУРА

1. Басенко О.М. Психологічні особливості прояву стресу та життєстійкості у дітей і підлітків в умовах воєнного конфлікту. *Теорія і практика сучасної психології*. 2019. № 5. Т. 2. С. 14–19. URL: http://www.tpsp-journal.kpu.zp.ua/archive/5_2019/part_2/5.pdf
2. Завгородня О., Краєва О. Психологічні проблеми осіб, вимушено переміщених внаслідок російської агресії. *Вісник Національного університету оборони України*. 2023. № 73(3). С. 73–82. DOI: <https://doi.org/10.33099/2617-6858-2023-73-3-73-82>
3. Кокун О.М., Мельничук Т.І. Резилієнс-довідник : практичний посібник. Київ : Інститут психології імені Г.С. Костюка НАПН України, 2023. 25 с.
4. Креденцер О. Емпіричне дослідження психологічних проблем українців, що перебувають у 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>
5. Сердюк Л.З. Психологічні технології сприяння позитивному психічному здоров'ю різних верств населення України в умовах воєнного стану та післявоєнного відновлення : практичний посібник / за ред. Л.З. Сердюк. Київ : Інститут психології імені Г.С. Костюка НАПН України, 2024. 168 с. URL: <https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/742839/>
6. Сердюк Л.З. Самодетермінація психологічного благополуччя особистості : монографія / за ред. Л.З. Сердюк. Київ – Львів : Вид. В. Кундельська, 2021. 236 с. URL: <https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/729023/>
7. Столярчук О.А., Жарова С.С. Психологічне благополуччя внутрішньо переміщених підлітків. *Габітус*. 2023. № 52. С. 94–98. DOI: <https://doi.org/10.32782/2663-5208>
8. Твердоступ А. Особливості формування резильєнтності внутрішньо переміщених осіб серед студентства під час війни. *Прояви резильєнтності на різних рівнях системи: сім'я, освіта, суспільство під час війни* : зб. наук. матеріалів II Міжнар. наук.-практ. конф., м. Полтава, 23–24 травня 2024 р. Полтава, 2024. С. 16–20.
9. Кількість українців та їх міграція за кордон через війну. *Укрінформ*. URL: <https://www.ukrinform.ua/rubric-ato/3732355-kilkist-ukrainsiv-ta-ih-migracia-za-kordon-cerez-vijnu.html>

10. Цюман Т., Нагула О., Адамська З. Психологічні умови резильєнтності педагога в період воєнного стану. *Педагогічна освіта: теорія і практика. Психологія. Педагогіка*. 2020. № 38(2). С. 83–89. URL: <https://pedosvita.kubg.edu.ua/index.php/journal/article/view/351/440>
11. Чиханцова О. Розвиток резильєнтності особистості в ситуаціях невизначеності. *Вчені записки ТНУ імені В.І. Вернадського*. 2023. № 34(73). С. 35–40. DOI: <https://doi.org/10.32782/2709-3093/2023.1/07>
12. Чиханцова О., Гуцол К. Психологічні основи розвитку резильєнтності особистості в період пандемії COVID-19 : практичний посібник. Київ, 2022. 128 с. URL: <https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/732913/>
13. Assonov D.O., Khaustova O.O. Резиленс у ветеранів війни з травматичним ураженням головного мозку: огляд та клінічний випадок. *Психіатрія, неврологія та медична психологія*. 2020. № 14. С. 58–67. DOI: <https://doi.org/10.26565/2312-5675-2020-14-07>
14. Cherry K. What Resilience Means (and Why It Matters). 2024. URL: <https://www.verywellmind.com/characteristics-of-resilience-2795062>
15. Clarke J., Nicholson J. Resilience: Bounce Back from Whatever Life Throws at You. UK: Crimson Publishing, 2010. 208 p.
16. Connor K.M., Davidson J.R. Development of a new resilience scale: the Connor-Davidson Resilience Scale. *Depression and Anxiety*. 2003. № 18. P. 76–82. DOI: <https://doi.org/10.1002/da.10113>
17. Khanlou N, Wray R. A Whole Community Approach toward Child and Youth Resilience Promotion: A Review of Resilience Literature. *International Journal of Mental Health Addiction*. 2014. № 12(1). P. 64–79. DOI: <https://doi.org/10.1007/s11469-013-9470-1>
18. Kent M. From neuron to social context: Restoring resilience as a capacity for good survival. In: Ungar M. (ed.) *The Social Ecology of Resilience: A Handbook of Theory and Practice* (pp. 111–126). New York: Springer, 2012.
19. Kokun O. The Ukrainian Population's War Losses and Their Psychological and Physical Health. *Journal of Loss and Trauma*. 2022. № 28(5). С. 434–447. DOI: <https://doi.org/10.1080/15325024.2022.2136612>
20. Luthar S.S., Cicchetti D., Becker B. The construct of resilience: a critical evaluation and guidelines for future work. *Child development*. 2000. № 71. P. 543–562.
21. Zautra A.J., Hall J.S., Murray K.E. Resilience: A new definition of health for people and communities. In J.W. Reich, A.J. Zautra, J.S. Hall (Eds.), *Handbook of adult resilience* (pp. 3–29). The Guilford Press, 2010. URL: https://www.researchgate.net/publication/232581337_Resilience_A_new_definition_of_health_for_people_and_communities

REFERENCES

1. Basenko O.M. (2019). Psykholohichni osoblyvosti proiavu stresu ta zhyttiistiikosti u ditei i pidlitkiv v umovakh voiennoho konfliktu [Psychological features of stress and resilience in children and adolescents in conditions of armed conflict]. *Teoriia i praktyka suchasnoi psykholohii*. № 5, Vol. 2. P. 14–19. URL: http://www.tpsp-journal.kpu.zp.ua/archive/5_2019/part_2/5.pdf [in Ukrainian].
2. Zavgorodnia O., Kraieva O. (2023). Psykholohichni problemy osib, vymusheno peremishchenykh vnaslidok rosiiskoi ahresii [Psychological problems of persons forcibly displaced due to Russian aggression]. *Visnyk Natsionalnoho universytetu oborony Ukrainy*. № 73(3). P. 73–82. DOI: <https://doi.org/10.33099/2617-6858-2023-73-3-73-82> [in Ukrainian].
3. Kokun O.M., Melnychuk T.I. (2023). *Rezylienc-dovidnyk: praktychnyi posibnyk* [Resilience handbook: a practical guide]. Kyiv: Instytut psykholohii imeni H.S. Kostiuka NAPN Ukrainy. [in Ukrainian].
4. Kredentser O. (2023). Empirychne doslidzhennia psykholohichnykh problem ukraintsev, shcho perebuvaiut v Nimechchyni u zviazku z viinoiu [Empirical study of the psychological problems of Ukrainians residing in Germany due to war]. *Orhanizatsiina psykholohiia. Ekonomichna psykholohiia*. № 1(28). P. 45–55. DOI: <https://doi.org/10.31108/2.2023.1.28.5> [in Ukrainian].
5. Serdiuk L.Z. (Ed.). (2024). *Psykholohichni tekhnolohii spryannia pozytyvnomu psykhnichnomu zdorov'iu riznykh verstv naseleennia Ukrainy v umovakh voiennoho stanu ta pisliavoiennoho vidnovlennia: praktychnyi posibnyk* [Psychological technologies for promoting mental health of different population groups in Ukraine during martial law and post-war recovery: a practical guide]. Kyiv: Instytut psykholohii imeni H.S. Kostiuka NAPN Ukrainy. 168 p. URL: <https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/742839/> [in Ukrainian].
6. Serdiuk L.Z. (Ed.). (2021). *Samodeterminatsiia psykholohichnoho blahopoluchchia osobystosti: monohrafiia* [Self-determination of personal psychological well-being: a monograph]. Kyiv–Lviv: Vydavets Viktoriia Kundelska. 236 p. URL: <https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/729023/> [in Ukrainian].
7. Stoliarchuk O.A., Zharova S.S. (2023). Psykholohichne blahopoluchchia vnutrishno peremishchenykh pidlitkiv [Psychological well-being of internally displaced adolescents]. *Habitus*. № 52. P. 94–98. DOI: <https://doi.org/10.32782/2663-5208> [in Ukrainian].

8. Tverdostup A. (2024). Osoblyvosti formuvannia rezylientnosti vnutrishno peremishchenykh osib sered studentstva pid chas viiny [Peculiarities of resilience formation among internally displaced students during the war]. In *Proiavy rezylientnosti na riznykh rivniakh systemy: sim'ia, osvita, suspilstvo pid chas viiny* (pp. 16–20). Poltava. [in Ukrainian].
9. Ukrinform. (2024, June 26). Kilkist ukraintsiiv ta yikh mihratsiia za kordon cherez viinu [Number of Ukrainians and their migration abroad due to war]. URL: <https://www.ukrinform.ua/rubric-ato/3732355-kilkist-ukraintsiiv-ta-ih-migracia-za-kordon-cherz-vijnu.html> [in Ukrainian].
10. Tsiuman T., Nahula O., Adamska Z. (2020). Psykholohichni umovy rezylientnosti pedahoha v period voiennoho stanu [Psychological conditions of teacher's resilience during martial law]. *Pedahohichna osvita: Teoriia i praktyka. Psykholohiia. Pedahohika*. № 38(2). P. 83–89. URL: <https://pedosvita.kubg.edu.ua/index.php/journal/article/view/351/440> [in Ukrainian].
11. Chykhantsova O. (2023). Rozvytok rezylientnosti osobystosti v sytuatsiiakh nevyznachenosti [Development of personal resilience in uncertain situations]. *Vcheni zapysky TNU imeni V. I. Vernadskoho*. № 34(73). P. 35–40. DOI: <https://doi.org/10.32782/2709-3093/2023.1/07> [in Ukrainian].
12. Chykhantsova O., Hutsol K. (2022). *Psykholohichni osnovy rozvytku rezylientnosti osobystosti v period pandemii Covid-19: praktychnyi posibnyk* [Psychological foundations for developing personal resilience during the Covid-19 pandemic: a practical guide]. Kyiv: Natsionalna akademiia pedahohichnykh nauk Ukrainy, Instytut psykholohii imeni H.S. Kostiuka. URL: <https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/732913/> [in Ukrainian].
13. Assonov D.O., Khaustova O.O. (2020). Rezylients u veteraniv viiny z travmatychnym urazhenniam holovnoho mozku: ohliad ta klinichniyi vypadok [Resilience in war veterans with traumatic brain injury: review and clinical case]. *Psykhiiatriia, nevrolohiia ta medychna psykholohiia*. № 14, P. 58–67. DOI: <https://doi.org/10.26565/2312-5675-2020-14-07> [in Ukrainian].
14. Cherry K. What Resilience Means (and Why It Matters). 2024. URL: <https://www.verywellmind.com/characteristics-of-resilience-2795062> [in English].
15. Clarke J., Nicholson J. Resilience: Bounce Back from Whatever Life Throws at You. UK: Crimson Publishing, 2010. 208 p. [in English].
16. Connor K.M., Davidson J.R. Development of a new resilience scale: the Connor-Davidson Resilience Scale. *Depression and Anxiety*. 2003. № 18. P. 76–82. DOI: <https://doi.org/10.1002/da.10113> [in English].
17. Khanlou N., Wray R. A Whole Community Approach toward Child and Youth Resilience Promotion: A Review of Resilience Literature. *International Journal of Mental Health Addiction*. 2014. № 12(1). P. 64–79. DOI: <https://doi.org/10.1007/s11469-013-9470-1> [in English].
18. Kent M. From neuron to social context: Restoring resilience as a capacity for good survival. In: Ungar M. (ed.) *The Social Ecology of Resilience: A Handbook of Theory and Practice* (pp. 111–126). New York: Springer, 2012. [in English].
19. Kokun O. The Ukrainian Population's War Losses and Their Psychological and Physical Health. *Journal of Loss and Trauma*. 2022. № 28(5). C. 434–447. DOI: <https://doi.org/10.1080/15325024.2022.2136612> [in English].
20. Luthar S.S., Cicchetti D., Becker B. The construct of resilience: a critical evaluation and guidelines for future work. *Child development*. 2000. № 71. P. 543–562. [in English].
21. Zautra A.J., Hall J.S., Murray K.E. Resilience: A new definition of health for people and communities. In J.W. Reich, A.J. Zautra, J.S. Hall (Eds.), *Handbook of adult resilience* (pp. 3–29). The Guilford Press, 2010. https://www.researchgate.net/publication/232581337_Resilience_A_new_definition_of_health_for_people_and_communities [in English].

СПЕЦИФІКА РОЗВИТКУ ЦІННІСНО-СМИСЛОВОЇ СФЕРИ ЗДОБУВАЧІВ ВИЩОЇ ПЕДАГОГІЧНОЇ ОСВІТИ

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*

Деревянченко Р. В.

*аспірант кафедри психології
Запорізький національний університет
вул. Університетська, 66, Запоріжжя, Україна
orcid.org/0009-0003-8900-2124
mack97979@gmail.com*

Ключові слова: ціннісно-смилова сфера, професіоналізація, особистісні цінності, смисли, професійна мотивація, професійні інтереси.

У статті представлено результати емпіричного дослідження специфіки розвитку ціннісно-смилової сфери здобувачів вищої педагогічної освіти. Актуальність дослідження зумовлена необхідністю оновлення підходів до професійної підготовки майбутніх педагогів в умовах змін в освітній системі України, її інтеграції у світовий освітній простір, збереження національних цінностей та розвитку соціально орієнтованої системи цінностей і смислів. Це вимагає більш глибокого аналізу формування ціннісно-смилової сфери здобувачів вищої педагогічної освіти в контексті їхньої професіоналізації. Ціннісно-смилову сферу здобувача вищої педагогічної освіти визначено як багаторівневе структурне утворення, що включає комплекс особистісних цінностей, мотиваційних детермінант професійної діяльності та професійних інтересів. Ціннісно-смилова сфера майбутніх фахівців формується під впливом процесу професіоналізації, що супроводжується глибоким усвідомленням і прийняттям цінностей та життєвих смислів, пов'язаних із майбутньою професійною діяльністю та особистісним становленням. За результатами проведеного дослідження встановлено, що найбільш значущими для респондентів виявилися цінності доброти, універсалізму та досягнень, що свідчить про орієнтацію на гуманістичні ідеали, відкритість до різноманітності та прагнення до самореалізації. Професійна мотивація майбутніх педагогів характеризується високим рівнем усвідомленої професійної потреби, високою допитливістю, а також позитивним ставленням до педагогічної діяльності загалом. Водночас функціональний інтерес і епізодична цікавість мають середні показники, що може свідчити про необхідність подальшого педагогічного впливу та практичного занурення у професію. Структура професійних інтересів також виявилася ієрархізованою: домінує особистісно орієнтований «Я-інтерес», далі – зацікавленість у предметно-дисциплінарному аспекті та меншою мірою – інтерес до виховання та розвитку особистості. Таким чином, результати дослідження підтверджують, що становлення майбутнього педагога відбувається у складній взаємодії особистісних цінностей, мотиваційних установок та професійних інтересів, що зумовлює необхідність цілеспрямованої психолого-педагогічної підтримки цього процесу.

SPECIFICS OF THE VALUE-AND-SEMANTIC SPHERE DEVELOPMENT OF HIGHER PEDAGOGICAL EDUCATION STUDENTS

Shevchenko N. F.

*Dr. in Psychology, Professor,
Professor at the Department of Psychology
Zaporizhzhia National University
Universytetska str., 66, Zaporizhzhya, Ukraine
orcid.org/0000-0002-5297-6588
shevchenkonf.20@gmail.com*

Derevianchenko R. V.

*Postgraduate Student at the Department of Psychology
Zaporizhzhia National University
Universytetska str., 66, Zaporizhzhya, Ukraine
orcid.org/0009-0003-8900-2124
mack97979@gmail.com*

Key words: *value-and-semantic sphere, professionalization, personal values, senses, professional motivation, professional interests.*

The article presents results of an empirical study of the specifics of the value-and-semantic sphere development of higher pedagogical education students. The relevance of the study is due to the need to update approaches to the professional training of future teachers in the context of changes in the educational system of Ukraine, its integration into the world educational space, the preservation of national values and the development of a socially oriented system of values and senses. This requires a deeper analysis of the formation of the value-and-semantic sphere of higher pedagogical education students in the context of their professionalization. The value-and-semantic sphere of the higher pedagogical education student was defined as a multi-level structural formation that includes a complex of personal values, motivational determinants of professional activity and professional interests. The value-and-semantic sphere of future specialists is formed under the influence of the process of professionalization, which is accompanied by a deep awareness and acceptance of values and senses associated with future professional activity and personal development. According to the results of the study, the most significant values for respondents were the values of kindness, universalism and achievements, which indicates an orientation towards humanistic ideals, openness to diversity and a desire for self-realization. The professional motivation of future teachers was characterized by a high level of perceived professional need, high curiosity, as well as a positive attitude towards pedagogical activity in general. At the same time, functional interest and episodic curiosity had average indicators, which may indicate the need for further pedagogical influence and practical immersion in the profession. The structure of professional interests also turned out to be hierarchical: the personally oriented "Self-interest" dominates, followed by interest in the subject-disciplinary aspect and, to a lesser extent, interest in education and development of the personality. Thus, the results of the study confirm that the formation of a future teacher occurs in a complex interaction of personal values, motivational attitudes, and professional interests, which necessitates the need for targeted psychological and pedagogical support of this process.

Постановка проблеми. Сучасне оновлення освітньої системи України, її інтеграція у світовий освітній простір, а також збереження і розвиток найкращих традицій і здобутків неможливі

без вирішення нагальних питань кадрового забезпечення. Це висуває нові вимоги до професійної підготовки педагогічних працівників, яка повинна відповідати не лише високим стандартам фахово-

сті, а й орієнтуватися на розвиток ініціативності, креативного мислення та відкритості до навчання і змін.

Особливу значущість набуває проблема формування у здобувачів вищої педагогічної освіти соціально орієнтованої та індивідуально збалансованої системи цінностей і смислових орієнтирів, адже саме педагог покликаний бути ключовим провідником загальнолюдських і особистісних смислів. Через свої мову, поведінку та приклад він свідомо або несвідомо транслює ці цінності дітям – чутливим і сприйнятливим адресатам педагогічного впливу.

Підготовка здобувачів у закладах вищої освіти є визначальним етапом їхньої професіоналізації, оскільки в ході цього процесу відбувається глибоке усвідомлення справжніх цінностей і життєвих смислів, пов'язаних із майбутньою професійною діяльністю, а також їхнє внутрішнє прийняття як складової частини особистісного становлення.

Професійне становлення особистості є центральною темою багатьох авторитетних наукових праць (Ж. Вірна [2], С. Максименко [6], Н. Пов'якель [7] та ін.). У науковій літературі представлено дослідження, спрямовані на вивчення особливостей процесу професійного становлення (І. Зязюн [5], Т. Щербан [12] та ін.) та професійної свідомості майбутніх педагогів (Н. Шевченко [13], О. Чепішко [10]). Дослідники наголошують на важливості вивчення особистісного зростання вчителя в контексті ціннісно-смислової сфери (Н. Шевченко, О. Гмиріна, В. Алейкіна [11]).

Водночас у наукових дослідженнях приділено недостатню увагу системному аналізу розвитку ціннісно-смислової сфери здобувачів вищої педагогічної освіти, зокрема специфіці впливу професіоналізації на формування їхніх ціннісних орієнтацій та смислових конструктів.

Мета статті: представити результати емпіричного дослідження специфіки розвитку ціннісно-смислової сфери здобувачів вищої педагогічної освіти.

Результати дослідження з обґрунтуванням отриманих наукових результатів. Ціннісно-смислова сфера виявляється ключовим аспектом людської психіки, який формується та функціонує лише в контексті соціального середовища, реальних взаємин та цілеспрямованих процесів навчання і виховання. Водночас індивідуальне розкриття цінностей та реалізація смислів здійснюються у процесі самовизначення та самореалізації особистості [11].

Ціннісно-смислова сфера особистості постає як інтегративне утворення, де цінності, ціннісні орієнтації та смислові структури свідомості перебувають у нерозривному взаємозв'язку. Згідно з працями науковців [3; 4], зазначена сфера

розглядається як особистісна конструкція, що характеризується структурно-функціональною організацією та тісно пов'язана з мотиваційно-потребовою, когнітивною й емоційно-вольовою сферами, виконуючи ключові функції системогенезу та саморегуляції.

Онтогенез особистості супроводжується активною трансформацією ціннісної системи на кожному віковому етапі, що зумовлює необхідність її відповідної модифікації. Генезис, еволюція, трансформація та формування цінностей і смислів є безперервним процесом протягом усього життєвого циклу індивіда. Суспільні цінності та особисті смисли характеризуються динамічністю, піддаючись часовим змінам унаслідок природних процесів переоцінки та переосмислення. На процес становлення ціннісно-смислової сфери впливає комплексна взаємодія різноманітних суб'єктивних та об'єктивних чинників. Ці чинники детермінують формування ієрархічної структури цінностей, сприяють розвитку особистісних смислів та конструюванню життєвих планів і стратегій їх реалізації. Одним із вагомих чинників виступає навчально-професійна діяльність, яка є визначальним стимулом особистісного розвитку в контексті вищої освіти [1; 3; 8].

Навчання майбутніх спеціалістів супроводжується процесом семантизації, що передбачає конструювання нового розуміння об'єктів навколишнього світу в межах їхнього індивідуального досвіду. Унаслідок цього у свідомості здобувачів педагогічної освіти формуються унікальні ціннісні орієнтації, смислові утворення та специфічне сприйняття професійного контексту, що є диференційною ознакою порівняно з представниками інших спеціальностей [10].

Здобувачі вищої педагогічної освіти інтерпретують вибрану професійну діяльність крізь призму власної ціннісної системи. Їхні сприйняття та розуміння професійної реальності є неможливими поза контекстом їхніх цінностей, оскільки вони є інтегрально пов'язаними зі смисловими утвореннями. У процесі педагогічної освіти смислопошук проявляється як активна діяльність суб'єктів освітнього процесу, спрямована на трансформацію дійсності у ціннісні орієнтири. Під час опису генезису ціннісно-смислового ставлення до майбутньої професії у студентів педагогічних спеціальностей виокремлюються три ключові етапи: ініціація особистісного смислу; інтрапсихічний розвиток цього смислу у свідомості майбутніх педагогів; екстеріоризація даного ціннісно-смислового ставлення в практичній діяльності [10; 11; 13].

Ціннісно-смислова сфера здобувача вищої педагогічної освіти розглядається нами як багаторівневе структурне утворення, що включає комплекс особистісних цінностей, мотиваційних

детермінант професійної діяльності та професійних інтересів.

Емпіричне дослідження специфіки розвитку ціннісно-сислової сфери здобувачів вищої педагогічної освіти проводилося на базі Запорізького національного університету. Дослідну вибірку становили 120 здобувачів педагогічних спеціальностей («Освітні педагогічні науки», «Дошкільна освіта», «Початкова освіта») IV курсу рівня вищої освіти «Бакалаврський» та здобувачі I та II курсів рівня вищої освіти «Магістерський».

Діагностичний інструментарій становили такі методики: «Портрет цінностей» (Ш. Шварц, адапт. І. Семків) [9]; «Самооцінка професійно-педагогічної мотивації» з метою діагностики мотивів професійної діяльності [5]; «Орієнтовна анкета» (В. Смекалов, М. Кучер) для дослідження професійних інтересів [10].

Перейдемо до аналізу результатів дослідження.

У ході діагностики було встановлено, що перше місце за значущістю серед основних цінностей у здобувачів вищої педагогічної освіти посідає цінність «доброта» ($M=10,03$ бали), що, згідно з теорією Ш. Шварца, входить до групи цінностей соціальної спрямованості. Високий рівень пріоритетності цієї цінності свідчить про те, що для респондентів важливими є турбота про інших, підтримка, співчуття, доброзичливість та готовність допомагати людям навіть без очікування винагороди чи особистої вигоди.

У контексті професійної підготовки педагогів та їхньої майбутньої діяльності це є надзвичайно позитивною тенденцією, оскільки саме доброта як базова гуманістична установка лежить в основі ефективної педагогічної взаємодії. Вона сприяє встановленню довірчих стосунків з учнями, формуванню безпечного емоційного середовища та розвитку емпатії. Така ціннісна орієнтація здобувачів вищої педагогічної освіти відповідає високим етичним стандартам професії вчителя й підкреслює їхню готовність до виконання важливої соціальної місії – виховання підростаючого покоління.

Друге місце за рівнем значущості серед базових цінностей у здобувачів вищої педагогічної освіти посідає цінність «універсальність» ($M=9,67$ бали). Універсальність також належить до блоку цінностей соціальної спрямованості та охоплює прагнення до розуміння, терпимості, захисту добробуту всіх людей і природи. Високе ранжування цієї цінності вказує на те, що досліджуваним важливо не лише піклуватися про найближче оточення, а й виявляти емпатію, толерантність та справедливість у ставленні до представників інших культур, національностей, соціальних груп. Це свідчить про наявність у здобувачів високого рівня соціальної відповідальності, гуманістичної

свідомості та відкритості до різноманіття. Для майбутнього педагога така ціннісна орієнтація є надзвичайно вагомою, оскільки в умовах сучасного полікультурного суспільства саме вчитель має бути провідником ідей рівності, поваги до прав людини, екологічної свідомості та культурної різноманітності.

Третє місце за рівнем значущості серед ціннісних пріоритетів здобувачів вищої педагогічної освіти посідає цінність «досягнення» ($M=8,53$ бали). Згідно з концепцією Ш. Шварца [9], ця цінність належить до блоку особистісного самоствердження і відображає прагнення до особистого успіху, визнання в соціальному середовищі, а також потребу в реалізації своїх здібностей. Висока оцінка цієї цінності свідчить про те, що для молодих людей важливими є самореалізація, постановка амбітних цілей і досягнення високих результатів через наполегливу працю. Їх мотивує відчуття власної ефективності, компетентності та задоволення від подолання труднощів і отриманих результатів. У контексті професійного становлення педагога цінність досягнення відіграє важливу роль, оскільки вона сприяє розвитку відповідальності, внутрішньої мотивації до самовдосконалення, цілеспрямованості та здатності до подолання професійних викликів. Разом із гуманістичними цінностями (добротою та універсальністю) досягнення як орієнтація на результат формує цілісну систему, яка забезпечує не лише ефективну діяльність, а й особистісне зростання у професії.

Досить значущою для здобувачів вищої педагогічної освіти виявилася цінність «безпека» ($M=7,98$ бали), яка свідчить про потребу в стабільності, порядку, гармонії у міжособистісних відносинах та передбачуваності життєвих умов. Для майбутніх педагогів це може бути пов'язано з бажанням мати надійне професійне середовище, де можна відчувати себе захищено та впевнено.

Натомість найнижчі позиції в ієрархії цінностей посіли такі. «Влада» ($M=6,07$ балів) – як орієнтація на контроль, домінування та соціальний статус. Це свідчить про те, що для досліджуваних не є пріоритетною потреба в перевазі над іншими чи прагнення до лідерства заради впливу. «Традиція» ($M=5,15$ балів) – як прихильність до культурних і релігійних норм. Її низький ранг може вказувати на критичне або гнучке ставлення молоді до усталених правил і звичаїв, бажання самостійно вибирати життєві орієнтири. «Конформізм» ($M=3,94$ балів) – як прагнення уникати порушення соціальних норм і уникати осуду. Така незначущість цієї цінності свідчить про високу автономність, незалежність суджень і готовність діяти відповідно до власних переконань, а не під тиском соціального оточення.

Отже, згідно з отриманими результатами, найбільш значущими для здобувачів вищої педагогічної освіти виявилися цінності «доброта», «універсальність» та «досягнення». Це свідчить про гуманістичну спрямованість їхніх життєвих орієнтацій, орієнтацію на підтримку інших, толерантність, соціальну відповідальність, а також прагнення до самореалізації, особистісного зростання й досягнення професійного успіху. Такий ціннісний профіль є важливою передумовою для формування професійної ідентичності педагога та ефективної педагогічної діяльності в умовах сучасних освітніх викликів.

Розглянемо результати дослідження професійної мотивації здобувачів вищої педагогічної освіти.

Показник професійної потреби в контексті мотивації здобувачів вищої педагогічної освіти проявився на високому рівні ($M=12,03$ бали), що свідчить про глибоку зацікавленість і внутрішню готовність до професійного зростання. Професійна потреба – це свідоме прагнення вивчати педагогіку, опановувати основи педагогічної майстерності, удосконалювати знання та навички у сфері викладання. Вона є однією з найвищих сходинок у структурі професійної мотивації, оскільки вказує не лише на інтерес до самого процесу навчання, а й на прагнення стати компетентним, відповідальним і натхненним учителем. Високий рівень цього показника свідчить про те, що здобувачі вищої педагогічної освіти сприймають майбутню професію не формально, а як значущу життєву справу, яка потребує постійного саморозвитку, рефлексії та внутрішньої відданості.

За шкалою «функціональний інтерес» показники здобувачів вищої педагогічної освіти знаходяться на середньому рівні ($M=8,79$ бали). Це свідчить про помірну, але стабільну зацікавленість студентів у засвоєнні практичних основ професії вчителя. Функціональний інтерес охоплює три важливі аспекти педагогічної діяльності: конструктивний (відбір і структурування навчального матеріалу, планування освітнього процесу), організаторський (залучення учнів, формування колективу, організація спільної діяльності), комунікативний (налагодження ефективної взаємодії з учнями, батьками та колегами).

Середній рівень цього показника говорить про те, що здобувачі освіти вже усвідомлюють важливість функціональних умінь для майбутньої професійної діяльності, проте потребують подальшого мотиваційного стимулювання, активного залучення до практичного навчання та формування більш глибокої професійної зацікавленості. Розвиток функціонального інтересу є важливою умовою формування повноцінної педагогічної компетентності.

За шкалою «допитливість, що розвивається» здобувачі вищої педагогічної освіти продемонстрували високий рівень ($M=11,25$ бали), що свідчить про їхню активну навчальну позицію, самостійність у здобутті знань і прагнення до глибшого опанування педагогіки. Цей показник відображає готовність студентів самостійно досліджувати як теоретичні, так і практичні аспекти педагогіки; виявляти ініціативу у навчанні, розробляючи власні ідеї, проєкти та підходи; адаптуватися до змін, бути відкритими до нових методик та педагогічних інновацій; упроваджувати інновації, шукаючи ефективні освітні технології та способи підвищення якості навчання. Допитливість виступає важливим чинником професійного зростання майбутнього вчителя, адже саме вона формує внутрішню мотивацію до постійного оновлення знань, розвитку критичного мислення та творчого підходу в роботі з учнями.

За шкалою «показна зацікавленість» показники здобувачів вищої педагогічної освіти знаходяться на низькому рівні ($M=3,95$ бали), що вказує на обмежену схильність до виявлення поверхневої зацікавленості в педагогічній діяльності. Показна зацікавленість характеризується тим, що студенти можуть демонструвати ентузіазм до вивчення педагогіки чи впровадження нових методик, але цей інтерес може бути несправжнім або тимчасовим. Вони можуть активно брати участь у навчальному процесі, але їхні мотиви часто зумовлені зовнішніми чинниками (наприклад, соціальним тиском або очікуваннями з боку оточення) або прагненням виглядати компетентними перед колегами чи керівництвом. Показна зацікавленість може бути формою самопрезентації, яка не має реального підґрунтя у вигляді справжнього бажання розвиватися як педагог.

За шкалою «епізодична цікавість» показники знаходяться на середньому рівні ($M=5,87$ бали), що вказує на наявність тимчасового або періодичного інтересу до певних аспектів педагогіки. Епізодична цікавість характеризується короткочасним інтересом до нових педагогічних ідей чи методик, який виникає на обмежений час, наприклад після участі в семінарі чи читання нової книги. Цей інтерес може бути нетривалим і не мати глибокого особистого значення для здобувача освіти, тому з часом він може зникнути. Такий інтерес може бути спричинений новизною ідеї або бажанням випробувати щось нове, однак його нестабільність часто залежить від зовнішніх чинників. Хоча епізодична цікавість може стимулювати нові ідеї та експерименти, вона не завжди переростає у стійкий інтерес чи глибоке бажання розвивати педагогічні навички і знання на постійній основі.

Низький показник за шкалою «байдуже ставлення» ($M=3,16$ бали) свідчить про те, що здобу-

вачі освіти мають високий рівень зацікавленості та ентузіазму до педагогічної діяльності. Це проявляється в активності та ініціативності вчителів у професійному розвитку: вони прагнуть вивчати нові методики та теорії, удосконалювати свої педагогічні навички. Студенти активно взаємодіють з учнями, а також шукають нові можливості для розвитку. Такий рівень ставлення свідчить про важливість і значущість педагогічної роботи для здобувачів освіти, що є позитивним аспектом для їх професійного становлення та ефективності навчального процесу.

Отже, дослідження професійної мотивації показало, що для респондентів характерні високий рівень професійної потреби та допитливості, середній рівень функціонального інтересу та епізодичної цікавості, відсутність показної зацікавленості та байдужого ставлення до педагогічної діяльності.

Перейдемо до аналізу результатів дослідження професійних інтересів здобувачів вищої педагогічної освіти.

Результати здобувачів вищої педагогічної освіти, за якими головним виявився «Я-інтерес» ($M=35,11$ бали), свідчать про домінування особистісно-орієнтованої мотивації у професійній сфері. Високий рівень «Я»-інтересу вказує на те, що значна частина респондентів орієнтована, насамперед, на власне благополуччя, самореалізацію, соціальний статус і зовнішнє визнання. Майбутні педагоги можуть виглядати активними і цілеспрямованими, їхня мотивація нерідко не пов'язана з інтересом до самої педагогічної діяльності чи потреб учнів. У сприятливих умовах (позитивне середовище, підтримка з боку адміністрації, схвальні відгуки тощо) здобувачі з домінуючим «Я»-інтересом можуть досягати хороших результатів, проте ці досягнення не завжди ґрунтуються на щирій зацікавленості в розвитку учнів.

За шкалою «Зацікавлений у вихованні та розвитку особистості» показник становить $M=24,97$ бали, що свідчить про помірно виражений інтерес здобувачів вищої педагогічної освіти до особистісного розвитку учнів. Такий професійний інтерес передбачає орієнтацію не лише на передачу знань, а й на формування цілісної особистості учня з урахуванням його унікальних потреб та потенціалу. Здобувачі, які виявляють подібний інтерес, прагнуть створити емоційно комфортне освітнє середовище, будують партнерські стосунки з учнями, виявляють увагу до їхніх емоційних станів і зацікавлені у формуванні моральних принципів та соціальної відповідальності. Вони сприймають учнів як рівноправних учасників освітнього процесу та надають перевагу індивідуалізованому підходу у вихованні, що сприяє гармонійному особистісному зростанню дитини.

За шкалою «Зацікавлений у предметно-дисциплінарному боці професії» середній показник становить $M=32,34$ бали, що свідчить про високий рівень інтересу здобувачів до змістовного боку своєї професійної діяльності. Такий інтерес указує на прагнення глибше пізнати свій предмет, удосконалити професійні вміння, застосовувати знання на практиці та виконувати професійні завдання сумлінно й ефективно. Особистості з високими показниками на цій шкалі, як правило, виявляють глибоке розуміння своєї галузі, зацікавленість у постійному професійному розвитку, участі в науково-практичних заходах та обміні досвідом у фахових спільнотах. Вони активно шукають нові методи і підходи до викладання, відкриті до змін і нововведень, а також прагнуть не лише до якісного виконання своїх обов'язків, а й до конструктивної співпраці з колективом, у межах якої відстоюють власну позицію як вагому для досягнення спільного результату.

Результати дослідження професійних інтересів показали, що головним виявився «Я-інтерес», на другому місці – зацікавленість у предметно-дисциплінарному боці професії, на третьому – зацікавленість у вихованні та розвитку особистості учнів.

Висновки та перспективи подальших досліджень. Висвітлено результати емпіричного дослідження специфіки розвитку ціннісно-сислової сфери здобувачів вищої педагогічної освіти. Установлено, що ціннісно-смилова сфера здобувачів вищої педагогічної освіти має складну, багатовимірну структуру, що формується під впливом процесу професіоналізації. Найбільш значущими для респондентів виявилися цінності доброти, універсальності та досягнень, що свідчить про орієнтацію на гуманістичні ідеали, відкритість до різноманітності та прагнення до самореалізації. Професійна мотивація майбутніх педагогів характеризується високим рівнем усвідомленої професійної потреби, високою допитливістю, а також позитивним ставленням до педагогічної діяльності загалом. Водночас функціональний інтерес і епізодична цікавість мають середні показники, що може свідчити про необхідність подальшого педагогічного впливу та практичного занурення у професію. Структура професійних інтересів також виявилася ієрархізованою: домінує особистісно орієнтований «Я-інтерес», далі – зацікавленість у предметно-дисциплінарному аспекті та меншою мірою – інтерес до виховання та розвитку особистості. Таким чином, результати дослідження підтверджують, що становлення майбутнього педагога відбувається у складній взаємодії особистісних цінностей, мотиваційних установок та професійних інтересів, що зумовлює необхідність ціле-

спрямованої психолого-педагогічної підтримки цього процесу.

Перспективним напрямом розвитку наукової проблематики вважаємо порівняльні

дослідження здобувачів освіти різних спеціальностей, що дасть змогу виявити професійно-специфічні особливості ціннісно-сміслової сфери.

ЛІТЕРАТУРА

1. Бадер С.О. Фактори формування ціннісно-сміслових орієнтацій майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти. *Науковий часопис НПУ імені М.П. Драгоманова*. 2019. Вип. 72. Т. 1. С. 42–45. <https://doi.org/10.31392/NPU-nc.series5.2020.72-1.09>
2. Вірна Ж.П. Мотиваційно-сміслова регуляція у професіоналізації психолога : монографія. Луцьк : Вежа, 2003. 220 с.
3. Горбань Г.О., Шевченко Н.Ф. Професійна свідомість психолога: структурно-функціональний аналіз. *Проблеми сучасної психології*. 2022. № 1. С. 16–26. <https://doi.org/10.26661/2310-4368/2022-1-2>
4. Дорошко І.І., Малихіна О.Є., Абаньшина С.Є. Вивчення структурних компонентів ціннісно-сміслової сфери особистості. *Науковий вісник Ужгородського національного університету. Серія «Психологія»*. 2023. № 3. С. 103–108. <https://doi.org/10.32782/psy-visnyk/2023.3.21>
5. Зязюн І.А., Крамушенко Л.В., Кривонос І.Ф. Педагогічна майстерність. Київ : СПД Богданова А.М., 2008. 376 с.
6. Максименко С.Д., Заброцький М.М. Технологія спілкування (комунікативна компетентність учителя: сутність і шляхи формування) : посібник. Київ : Главник, 2005. 112 с.
7. Пов'якель Н.І. Професіогенез саморегуляції професійного мислення в системі фахової підготовки практичних психологів : монографія. Київ : НПУ імені М.П. Драгоманова, 2003. 295 с.
8. Садова М.А. Психологічні особливості впливу ціннісно-сміслової сфери на професійне самовизначення обдарованої молоді. *Вчені записки ТНУ імені В.І. Вернадського*. 2020. Т. 31(70). № 3. С. 33–38. <https://doi.org/10.32838/2709-3093/2020.3/06>
9. Семків І.І. Адаптація методики Ш. Шварца «Портрет цінностей» українською мовою. *Практична психологія та соціальна робота*. 2013. № 1. С. 12–28.
10. Чепішко О.І. Психологічні умови розвитку професійної свідомості майбутніх вчителів соціогуманітарного профілю : дис. ... канд. психол. наук : 19.00.07. Київ, 2015. 250 с.
11. Шевченко Н., Гмиріна О., Алейкіна В. Психологічні особливості розвитку ціннісно-сміслової сфери майбутніх вчителів. *Вісник Львівського університету. Серія «Психологічні науки»*. 2024. Вип. 20. С. 39–45. DOI: <https://doi.org/10.30970/PS.2024.20.6>
12. Щербан Т., Щербан Г. Навчальні задачі у фаховій підготовці майбутнього вчителя початкових класів. *Професійна підготовка фахівців у системі дошкільної та початкової освіти в умовах полікультурного середовища: теоретико-практичний аспект* : колективна монографія / за заг. ред. В.І. Кобалю. Мукачево : РВВ МДУ, 2021. С. 374–398.
13. Shevchenko N. Features of future teachers' professional consciousness development in the process of professional education. *Journal of psychology research*. 2021. № 27(10). С. 84–91. DOI: <http://doi.org/10.15421/102108>

REFERENCES

1. Bader S.O. (2019). Faktory formuvannia tsinnisno-smyslovykh oriiientatsii maibutnikh vykhovateliv zakladiv doshkilnoi osvity [Factors of formation of value-semantic orientations of future educators of preschool educational institutions]. *Naukovyi chasopys NPU imeni M.P. Dragomanova – Scientific journal of the NPU named after M.P. Dragomanov*. 72(1): 42–45. <https://doi.org/10.31392/NPU-nc.series5.2020.72-1.09> [in Ukrainian].
2. Virna Zh.P. (2003). Motyvatsiino-smyslova rehuliatsiia u profesionalizatsii psykhologa: monohrafiia [Motivational and semantic regulation in the professionalization of a psychologist: monograph]. Luts'k: Vezha. [in Ukrainian].
3. Horban H.O., Shevchenko N.F. (2022). Profesiina svidomist psykhologa: strukturno-funktsionalnyi analiz [Professional consciousness of a psychologist: structural and functional analysis]. *Problemy suchasnoi psykhologii – Problems of modern psychology*. 1: 16–26. <https://doi.org/10.26661/2310-4368/2022-1-2> [in Ukrainian].
4. Dorozhko I.I., Malykhina O.Ye., Abanshyna S.Ye. (2023). Vyvchennia strukturnykh komponentiv tsinnisno-smyslovoi sfery osobystosti [Study of the structural components of the value-semantic sphere of

- personality]. *Naukovyi visnyk Uzhorodskoho natsionalnoho universytetu – Scientific Bulletin of Uzhorod National University*. Seria: Psykholohiia, №3, 2023. S. 103–108. <https://doi.org/10.32782/psy-visnyk/2023.3.21> [in Ukrainian].
5. Ziazun I.A., Kramushchenko L.V., Kryvonos I.F. (2008). Pedahohichna maisternist [Pedagogical Mastery]. Kyiv: SPD Bohdanova A.M. [in Ukrainian].
 6. Maksymenko S.D., Zabrotskyi M.M. (2005). Tekhnolohiia spilkuvannia (komunikatyvna kompetentnist uchytelia: sutnist i shliakhy formuvannia) [Communication technology (teacher's communicative competence: essence and ways of formation)]. Kyiv : Hlavnyk. [in Ukrainian].
 7. Poviakel N.I. (2003). Profesiohenizatsiia profesiinoho myslennia v systemi fakhovoi pidhotovky praktychnykh psykholohiv: monohrafiia [Professionalization of self-regulation of professional thinking in the system of professional training of practical psychologists: monograph]. Kyiv: NPU imeni M.P. Drahomanova. [in Ukrainian].
 8. Sadova M.A. (2020). Psykholohichni osoblyvosti vplyvu tsinnisno-smyslovoi sfery na profesiine samovyznachennia obdarovanoi molodi [Psychological features of the influence of the value-semantic sphere on the professional self-determination of gifted youth]. *Vcheni zapysky TNU imeni V.I. Vernadskoho – Scientific notes of the V.I. Vernadsky TNU*. 31 (70). 3: 33–38. <https://doi.org/10.32838/2709-3093/2020.3/06> [in Ukrainian].
 9. Semkiv I.I. (2013). Adaptatsiia metodyky Sh. Shvartsa «Portret tsinnosti» ukrainskoiu movoiu [Adaptation of Sh. Schwartz's methodology «Portrait of Values» in Ukrainian]. *Praktychna psykholohiia ta sotsialna robota – Practical Psychology and Social Work*. 1: 12–28. [in Ukrainian].
 10. Chepishko O.I. (2015). Psykholohichni umovy rozvytku profesiinoi svidomosti maibutnykh vchyteliv sotsiohumanitarnoho profilu [Psychological conditions of the professional consciousness development of future teachers of socio-humanitarian profile]. *Candidate's thesis*. Kyiv, 2015. [in Ukrainian].
 11. Shevchenko N., Hmyrina O., Aleikina V. (2024). Psykholohichni osoblyvosti rozvytku tsinnisno-smyslovoi sfery maibutnykh vchyteliv [Psychological features of the development of the value-and-semantic sphere of future teachers]. *Visnyk Lvivskoho universytetu – Bulletin of Lviv University*. 20: 39–45. <https://doi.org/10.30970/PS.2024.20.6> [in Ukrainian].
 12. Shcherban T., Shcherban H. (2021). Navchalni zadachi u fakhovii pidhotovtsi maibutnoho vchytelia pochatkovykh klasiv [Educational tasks in professional training of future primary school teachers]. *Profesiina pidhotovka fakhivtsiv u systemi doshkilnoi ta pochatkovoi osvity v umovakh polikulturnoho sere-dovyshcha: teoretyko-praktychnyi aspekt: kolektyvna monohrafiia – Professional training of specialists in the system of preschool and primary education in a multicultural environment: theoretical and practical aspect: collective monograph* / za zah.red. V.I. Kobalia. Mukachevo: RVV MDU. 374–398. [in Ukrainian].
 13. Shevchenko N. (2021). Features of future teachers' professional consciousness development in the process of professional education. *Journal of psychology research*. 27 (10): 84–91. <http://doi.org/10.15421/102108>

ЦИФРОВЕ СУСПІЛЬСТВО КРИЗЬ ПРИЗМУ КІБЕРПСИХОЛОГІЇ: ДОСВІД, РИЗИКИ, ІДЕНТИЧНІСТЬ

Яворський М. В.

кандидат психологічних наук,

доцент кафедри психології

Черкаський державний технологічний університет

бул. Шевченка, 460, Черкаси, Україна

orcid.org/0000-0002-3464-2453

maxim.jaworski@gmail.com

Ключові слова:

*цифрове суспільство,
кіберпсихологія, цифрова
ідентичність, соціальні
мережі, інформаційне
перевантаження,
самопрезентація, цифрова
грамотність.*

У статті проаналізовано психологічні особливості становлення цифрової ідентичності особистості в умовах цифрового суспільства. Наголошується, що цифрове середовище сьогодні не є лише допоміжною платформою для спілкування, а виступає самостійним середовищем соціалізації, впливаючи на когнітивну, емоційну та ідентифікаційну сфери. Увагу зосереджено на поняттях цифрового «Я», соціального порівняння, ідентифікаційного дистресу, інформаційного перевантаження та онлайн-залежності. Здійснено аналіз зарубіжного та українського досвіду вивчення впливу цифрового середовища на самопрезентацію, автентичність і психологічне благополуччя. Наведено результати емпіричного дослідження серед здобувачів освіти гуманітарних спеціальностей ($N = 50$), яке виявило середньовисоку частоту використання соціальних мереж, помірне відчуття автентичності в онлайн-образі та високий рівень суб'єктивного інформаційного перевантаження. Отримані результати свідчать про амбівалентність цифрової взаємодії: вона створює можливості для самовираження, проте також формує ризики фрагментації ідентичності, тривожності, втрати психологічної цілісності. Окреслено ключові напрями психологічного супроводу особистості в цифровому середовищі: розвиток цифрової психологічної грамотності, цифрового резилієнсу, емоційної саморегуляції та навичок критичного мислення. Обґрунтовано перспективи подальших досліджень із фокусом на міжкультурні, вікові та контекстуальні чинники формування цифрової ідентичності. Представлені результати можуть бути корисними для практичних психологів, викладачів, дослідників у сфері цифрової комунікації та психічного здоров'я.

DIGITAL SOCIETY THROUGH THE LENS OF CYBERPSYCHOLOGY: EXPERIENCE, RISKS, IDENTITY

Yavorskyi M. V.

PhD in Psychology,

Associate Professor at the Department of Psychology

Cherkasy State Technological University

Shevchenko Blvd., 460, Cherkasy, Ukraine

orcid.org/0000-0002-3464-2453

maxim.jaworski@gmail.com

Key words: *digital society, cyberpsychology, digital identity, social media, information overload, self-presentation, digital literacy.*

The article analyzes the psychological features of the formation of digital identity in the context of a digital society. It emphasizes that the digital environment is no longer a secondary tool for communication, but a full-fledged space of socialization that significantly affects cognitive, emotional, and identity-related processes. The study focuses on the concepts of the digital self, social comparison, identification distress, information overload, and online dependency. The paper reviews international and Ukrainian research on the influence of digital space on self-presentation, authenticity, and psychological well-being. The article presents the results of an empirical study involving 50 students of humanities, which revealed a moderately high frequency of social media use, a medium level of perceived authenticity of the online self, and a high level of subjective information overload. The findings indicate the ambivalent nature of digital interaction: while it creates opportunities for self-expression, it also contributes to the fragmentation of identity, emotional instability, and the erosion of psychological integrity. The study outlines key directions for psychological support in digital environments: the development of digital psychological literacy, digital resilience, emotional self-regulation, and critical thinking skills. Future research should focus on intercultural, age-specific, and contextual factors in digital identity formation. The results may be of practical value for psychologists, educators, and researchers working in the fields of digital communication and mental health.

Постановка проблеми. Формування цифрового суспільства супроводжується глибокими трансформаціями у сфері міжособистісного спілкування, ідентичності, самосприйняття та емоційної регуляції. Стрімкий розвиток цифрових технологій радикально змінює спосіб, у який люди сприймають себе, будують соціальні зв'язки і формують свою ідентичність. Сьогодні цифрове середовище стає не лише додатком до офлайн-реальності, а й самостійною платформою для побудови соціального досвіду та особистісного розвитку. У таких умовах актуалізуються нові виклики: поява феномену цифрової ідентичності, амбівалентного досвіду віртуальної комунікації, зростання ризиків емоційного виснаження, інформаційного перенавантаження, онлайн-залежностей та фрагментації «Я». Кіберпсихологія – відносно нова галузь психологічного знання, яка вивчає ці процеси, фокусуючись на впливі цифрового середовища на психіку людини.

У контексті війни, пандемії та глобальної нестабільності цифрові середовища стали не

лише простором втечі, а й платформою психологічної підтримки, самоорганізації, колективної дії. Кіберпсихологія актуалізує дослідження цифрового резилієнсу, кіберемпатії, механізмів адаптації до інформаційного перевантаження та збереження ментального благополуччя в умовах цифрового шуму. Цифрове суспільство вимагає нового рівня психологічної грамотності, критичного мислення та здатності інтегрувати цифровий досвід у структуру особистісної цілісності. Кіберпсихологія як наука та практика стає ключовим інструментом не лише для розуміння трансформацій людини у цифрову епоху, а й для формування адаптивних стратегій існування в новій соціально-психологічній реальності.

Незважаючи на активний розвиток кіберпсихології як окремої галузі знань, в українському науковому дискурсі проблема комплексного розуміння цифрової ідентичності, пов'язаної з досвідом і ризиками існування у цифровому суспільстві, досі залишається недостатньо висвітленою. Це зумовлює необхідність поглибленого аналізу

сучасних досліджень та емпіричної перевірки виявлених тенденцій.

Мета статті: проаналізувати особливості формування цифрової ідентичності в умовах цифрового суспільства, систематизувати науковий досвід вивчення впливу цифрового середовища на психологічні процеси особистості.

Аналіз наукових публікацій показує, що поняття цифрового суспільства є міждисциплінарним і розглядається у філософії, соціології, культурології, інформаційних науках і, зростаючою мірою, у психології. У зарубіжній і українській науковій традиції простежуються як спільні, так і відмінні акценти в трактуванні цього феномену, особливо під час переходу до психологічного аналізу.

У зарубіжній літературі термін *digital society* активно використовується з початку 2000-х років і позначає нову стадію соціального розвитку, в якій цифрові технології пронизують усі сфери життя: економіку, політику, освіту, спілкування, ідентичність. На концептуальному рівні цифрове суспільство описується як інформаційне, мережеве, глобальне, постмодерне. Наприклад, у роботах М. Кастельса (Castells, 1996; 2010) цифрове суспільство – це мережеве суспільство, де влада та ідентичність перерозподіляються через інформаційні потоки. Інші дослідники (наприклад, Turkle, 2011) акцентують на психологічних змінах, що супроводжують цифрову взаємодію: фрагментація ідентичності, поверхневе спілкування, емоційна дистанційованість. У психологічному вимірі цифрове суспільство розглядається як контекст розвитку нових форм соціалізації, емоційної регуляції, самоідентифікації, що змінює когнітивні процеси (Carr, 2010), структуру уваги, формування прив'язаностей (Twenge, 2017), а також психоемоційний стан, особливо в молоді. Розвивається напрям «кіберпсихологія», що аналізує досвід людини у віртуальному середовищі, взаємодію із цифровими об'єктами та вплив цифрового середовища на психіку [12; 13; 15 та ін.].

В українському науковому дискурсі поняття «цифрове суспільство» активно використовується у сфері соціальних наук та освіти, де воно часто співвідноситься з такими термінами, як «інформаційне суспільство», «електронне урядування», «цифрова трансформація». У працях Л. Лозко, О. Шевченко, Н. Побірченко цифрове суспільство інтерпретується як суспільство знань, де пріоритетними є інтелектуальні ресурси, інформаційна компетентність, цифрова грамотність. Проте психологічний вимір цього феномену ще тільки формується. Серед українських психологів питання цифрового впливу на особистість піднімають, зокрема, Л. Лісна (цифрова соціалізація), Н. Побірченко (цифрова компетентність педа-

гога), І. Чепа (цифрові залежності), Л. Карамушка (психологічне благополуччя в умовах цифровізації освіти), а також окремі автори в контексті війни – впливу цифрових середовищ на психіку в умовах травматизації [6].

Із психологічного погляду цифрове суспільство – це не лише інфраструктурне або технокультурне явище, а радше нова середовище існування, яке змінює базові психологічні категорії: сприйняття реальності, простору й часу, структуру мотивації, характеру самопрезентації, міжособистісної близькості. Цифрова взаємодія створює специфічне когнітивно-емоційне тло, де співіснують інтенсифікація комунікації та одночасне зростання почуття ізоляції. Поняття цифрового «Я» (*digital self*), яке активно розробляється у зарубіжній психології, також актуалізує проблему множинності ідентичностей, поверхневості самопрезентацій та викривленого зворотного зв'язку.

Результати дослідження. Досвід взаємодії у цифровому просторі показує, що молодь, яка є найактивнішою категорією користувачів, часто конструює свою ідентичність через соціальні мережі, створюючи ідеалізовані образи, орієнтовані на зовнішнє визнання. Цей процес супроводжується досвідом постійного порівняння себе з іншими, що, згідно з дослідженнями (Nesi & Prinstein, 2015; Verduyn et al., 2017), часто призводить до зниження самооцінки, підвищення тривожності та емоційної уразливості [15]. Водночас онлайн-простір слугує джерелом підтримки через тематичні спільноти, психологічні сервіси, можливості самовираження.

Ми проаналізували сучасні дослідження у сфері кіберпсихології, які свідчать про глибокий вплив цифрового середовища на формування ідентичності, психологічне благополуччя та виникнення ризиків у цифровому суспільстві та відобразили їх у табл. 1.

Метааналізи (Michikyan, Subrahmanyam & Dennis, 2024) [7] вказують на те, що активне використання соціальних мереж може як сприяти розвитку ідентичності, так і викликати ідентифікаційний дистрес. Зокрема, порівняння себе з іншими у соціальних мережах асоціюється з підвищеним ризиком виникнення тривожності та депресії, особливо серед молоді.

Механізми ідентифікаційного дистресу пояснюються через теорію соціального порівняння (Festinger, 1954). Соціальні мережі за своєю структурою створюють середовище постійної демонстрації «кращих» моментів життя інших людей, що провокує так зване висхідне соціальне порівняння – порівняння себе з тими, хто здається більш успішним, щасливим або привабливим. Таке регулярне порівняння призводить до зни-

Таблиця 1

**Вплив використання соціальних мереж на ідентичність і психічне здоров'я молоді:
огляд досліджень**

Автори, назва публікації	Тип дослідження	Основні результати
Huang, C. (2017). <i>Time spent on social network sites and psychological well-being: A meta-analysis</i>	Метааналіз (124 дослідження)	Негативна кореляція між часом у соцмережах і добробутом: $r = -0.13$; позитивна кореляція з депресією: $r = 0.17$.
Michikyan, M., Subrahmanyam, K., & Dennis, J. (2024). <i>Social media use and adolescent identity development: A systematic review</i>	Експеримент; лонгітюдне дослідження	Пасивне використання Facebook асоціюється з погіршенням настрою через соціальне порівняння.
Twenge, J.M., & Campbell, W.K. (2018). <i>The age of anxiety? Birth cohort change in anxiety and depression</i>	Когортний аналіз	Різне зростання тривожності та депресії серед покоління Z, що корелює зі збільшенням використання смартфонів і соцмереж.
Nesi, J., & Prinstein, M.J. (2015). <i>Using social media for social comparison and feedback-seeking: Gender and popularity moderate associations with depressive symptoms</i>	Лонгітюдне дослідження	Висхідне соціальне порівняння через соцмережі передбачає збільшення симптомів депресії; ефект сильніший для дівчат і менш популярних підлітків.

ження самооцінки, формування нереалістичних стандартів успіху та загострення тривожних або депресивних симптомів. Ці ефекти модулюються кількома чинниками: тривалістю використання соціальних мереж, характером онлайн-активності (пасивне споживання контенту викликає більше негативних наслідків, ніж активне спілкування), рівнем критичного мислення та здатністю до рефлексії. Дослідження (Verduyn et al., 2015) підтверджують, що пасивний скролінг новинних стрічок корелює з погіршенням настрою, тоді як активне залучення у взаємодію (наприклад, особисте листування) може мати нейтральний або навіть позитивний вплив.

Окрім того, дослідження A. Sifferlin (2014) [14] виявили, що попередній перегляд профілю людини в соціальних мережах перед особистою зустріччю може підвищити рівень соціальної тривожності, особливо серед осіб, схильних до тривожних розладів. Це свідчить про те, що цифрова інформація може впливати на міжособистісні взаємодії у реальному житті.

За даними досліджень S. Rutigliano, S. Wright & A. Voci (2023), проблематичне використання соціальних мереж, яке характеризується надмірною залученістю та залежністю, пов'язане з погіршенням психологічного стану, включаючи зниження самоповаги, порушення сну та підвищену тривожність. Це підкреслює необхідність розроблення стратегій для підтримки психічного здоров'я в умовах цифрового середовища [13].

На нашу думку, активне використання соціальних мереж не є однозначно шкідливим або корисним чинником для розвитку ідентичності чи психічного здоров'я. Ключову роль відіграють умови використання, особистісні особливості користувача та контекст онлайн-взаємодій. У відповідь на виявлені ризики сучасна кіберпсихологія акцен-

тує на розробленні програм цифрової грамотності, навчанні навичок здорового використання соціальних мереж та розвитку стійкості до соціального порівняння.

Для виявлення особливостей цифрової ідентичності, зокрема частоти використання соцмереж, рівня відчуття автентичності себе в онлайні та офлайні, рівня інформаційного перевантаження, ми провели власне дослідження серед здобувачів вищої освіти гуманітарних спеціальностей Черкаського державного технологічного університету. Вибірка – 50 осіб. Віковий діапазон – 18–24 роки. Використали авторську анкету (15 запитань), що складається з трьох блоків: частота й інтенсивність використання соцмереж (5 питань); відчуття цифрової автентичності (5 питань); суб'єктивне відчуття інформаційного перевантаження (5 питань). Для оцінки використовувалася 5-бальна шкала (1 – зовсім ні, 5 – повністю так). Статистична обробка: розрахунок середніх балів за кожним блоком; кореляція Пірсона між частотою використання соцмереж і рівнем автентичності/інформаційного перевантаження. Результати дослідження відображено в табл. 2.

Отримані результати свідчать про те, що цифрове середовище стало важливим складником повсякденного досвіду студентської молоді. Помірно високий показник *частоти використання соціальних мереж* ($M = 3,7$; $SD = 0,8$) дає змогу стверджувати, що більшість респондентів проводить значну частину свого часу в цифровій комунікації, а для окремих учасників цифрові платформи фактично замінюють офлайн-взаємодії. При цьому понад 60% опитаних указали, що звертаються до соціальних мереж одразу після пробудження, що свідчить про формування рутинного зв'язку з онлайн-середовищем.

Таблиця 2

Результати дослідження за авторською методикою

Блок	Середнє значення (M)	Стандартне відхилення (SD)
Частота використання соцмереж	3,7	0,8
Автентичність онлайн-образу	3,1	0,9
Інформаційне перевантаження	4,0	0,7

Середній рівень *автентичності онлайн-образу* ($M = 3,1$; $SD = 0,9$) засвідчує внутрішню амбівалентність цифрової самопрезентації. Близько третини респондентів (32%) повідомили про відчутну розбіжність між реальним «Я» та образом, який вони транслують у соціальних мережах. У відкритих відповідях учасники описували потребу «бути цікавим», «відповідати очікуванням аудиторії», «не показувати уразливість», що узгоджується з концепцією ідеалізованої самопрезентації та соціального моделювання (Michikyan et al., 2014; Goffman, 1959). Таким чином, цифрова ідентичність часто конструюється не як відображення автентичного себе, а як адаптований до алгоритмів, трендів і соціального визнання образ.

Найвищим виявився *показник інформаційного перевантаження* ($M = 4,0$; $SD = 0,7$), що є тривожним маркером цифрового навантаження. Понад 68% респондентів повідомили про регулярне відчуття втоми після перегляду новинної стрічки, 54% відзначили труднощі у концентрації уваги через цифровий шум, а 41% визнали, що прагнули б зменшити час онлайн, але не можуть цього зробити. Такі дані співзвучні з дослідженнями цифрового стресу, згідно з якими когнітивна й емоційна втома пов'язана з високою частотою переключення уваги та потребою обробляти велику кількість фрагментованої інформації (Turel, 2021; Reinecke et al., 2017) [8].

Із зіставлення трьох блоків бачимо, що цифрове середовище одночасно виконує компенсаторну та деструктивну функцію: воно задовольняє потребу у зв'язку та самовираженні, але водночас посилює інформаційне навантаження та сприяє фрагментації ідентичності. У кіберпсихології це явище пояснюється амбівалентністю цифрового досвіду, де свобода вибору співіснує з алгоритмічним нав'язуванням поведінкових патернів, а доступність комунікації – з емоційною дистанцією (Turkle, 2011).

Результати дослідження також показують, що більшість учасників водночас демонструє ознаки цифрової адаптації (звичність, регулярність, включеність у цифрові практики тощо), але ще не мають достатнього рівня критичного дистанціювання до власного цифрового досвіду. Це створює підґрунтя для формування поверхневої, ситуативної ідентичності, яка значною мірою залежить від реакцій онлайн-середовища та зовнішніх оцінок.

Таким чином, результати нашого дослідження підтверджують тезу про складність і суперечливість формування цифрової ідентичності, інформаційного шуму та соціального тиску з боку віртуальних спільнот та підкреслюють необхідність розвитку цифрової грамотності, психологічної рефлексії та навичок емоційної саморегуляції в онлайн-середовищі.

Аналіз емпіричних і теоретичних джерел дає змогу виокремити основні психологічні ризики, що супроводжують існування у цифровому середовищі:

- інформаційне перевантаження, що знижує когнітивну гнучкість, викликає втому, тривожність і «цифрову неухважність»;
- соціальне порівняння і пов'язаний із ним ідентифікаційний дистрес, що формує емоційну нестабільність, залежність від зворотного зв'язку та зниження самооцінки;
- розмитість меж між онлайн- і офлайн-ідентичністю, що ускладнює підтримання послідовного образу себе, сприяє виникненню фрагментованого або викривленого «цифрового Я»;
- онлайн-залежність, яка пов'язана з феноменами FOMO (нав'язлива боязнь пропустити цікаву подію або гарну можливість), цифрової прокрастинації та зниженням реальної соціальної активності;
- цифрова уразливість у контексті травматичного контенту, що особливо загострюється під час війни, пандемій.

Зниження цих ризиків можливе завдяки впровадженню міждисциплінарних підходів, зокрема через розвиток:

- *цифрової психологічної грамотності* – навчання базовим принципам безпечного й усвідомленого використання цифрових ресурсів, розпізнавання маніпулятивних практик та алгоритмічного впливу;
- *цифрового резилієнсу* – здатності адаптуватися до інформаційного середовища, зберігаючи стабільну ідентичність, контроль емоцій та стійкість до інформаційного тиску. Це поняття передбачає навички цифрової саморегуляції, критичного мислення, інформаційного фільтрування та онлайн-асертивності;
- *психологічної рефлексії* – розвиток здатності усвідомлювати, як саме цифрова взаємодія впливає на емоційний стан, самосприйняття та соціальні очікування;

– профілактики проблематичного використання соціальної мережі – шляхом упровадження освітніх, консультативних і терапевтичних програм, зокрема з використанням майндфулнес-підходів та психоедукації.

Варто також звернути увагу на роль психологів освіти та фахівців із цифрової гігієни, які мають бути залучені до формування адаптивного цифрового середовища, особливо в навчальних закладах. Їхнє завдання – не лише інформувати, а й формувати нову культуру взаємодії із цифровим простором: відповідальну, етичну, усвідомлену.

Отже, цифрове середовище дедалі глибше інтегрується в структуру повсякденного досвіду, особливо молоді, трансформуючи базові психологічні процеси: ідентифікацію, самопрезентацію, емоційну регуляцію та міжособистісну взаємодію. Результати проведеного дослідження підтвердили, що цифрова ідентичність студентів характеризується амбівалентністю, де поєднується прагнення до самовираження через соціальні мережі з відчуттям емоційного виснаження,

інформаційного перенавантаження та частковою втратою автентичності. Цифрове середовище виконує як компенсаторну функцію, створюючи простір для підтримки та належності, так і деструктивну – формуючи ризики поверхневої ідентичності, залежності від онлайн-зворотного зв'язку, емоційної нестабільності та цифрового стресу.

Запропонований у статті аналітичний підхід дає змогу окреслити основні зони психологічного ризику в цифровій взаємодії та визначити ключові напрями превентивного впливу: розвиток цифрової грамотності, психологічної рефлексії, емоційної саморегуляції та цифрового резилієнсу. Умовою конструктивного існування у цифровому суспільстві є не лише технічна адаптація, а й формування цілісного, стійкого «Я», здатного інтегрувати цифровий досвід у внутрішню структуру особистості без утрати психологічної цілісності.

Перспектива подальших досліджень полягає у фокусі на міжкультурні, вікові та контекстуальні чинники формування цифрової ідентичності.

ЛІТЕРАТУРА

1. Гаврілова Л.Г., Топольник Я.В. Цифрова культура, цифрова грамотність, цифрова компетентність як сучасні освітні феномени. *Інформаційні технології і засоби навчання*. 2017. № 61(5). С. 1–14.
2. Гуревич Р.С., Коношевський Л.Л., Опушко Н.Р. Цифровізація освіти сучасного суспільства: проблеми, досвід, перспективи. *Освітологічний дискурс*. 2022. № 3–4(38–39). С. 22–46.
3. Ніколаєску І.О., Шинкарьова В.С. Цифровізація освіти як сучасна вимога інформаційного суспільства. *Перспективи та інновації науки. Серія «Педагогіка», Серія «Психологія», Серія «Медицина»*. 2022. № 2. С. 914–924.
4. Олешко А.А., Гороховець Є.В. Інформаційно-комунікаційні технології та людський розвиток. *Інвестиції: практика та досвід*. 2019. № 16. С. 16–19.
5. Потюк І.С. Цифрова компетентність як складова професійної компетентності сучасного фахівця. *Актуальні проблеми лінгводидактики в сучасному освітньому середовищі*. 2020. № 4. С. 25–27.
6. Розвиток суб'єктної активності дорослих у віртуальному просторі : монографія / Смульсон М.Л. та ін. ; за ред. М.Л. Смульсон. Київ. : Інститут психології імені Г.С. Костюка НАПН України, 2018. 180 с.
7. Akfirat, S., Uysal, M. S., Bayrak, F., Ergiyen, T., Üzümcüker, E., Yurtbakan, T., & Özkan, Özlem S. Social identification and collective action participation in the internet age: A meta-analysis. *Cyberpsychology: Journal of Psychosocial Research on Cyberspace*, 15(4), 2021. Article 10. <https://cyberpsychology.eu/article/view/14266/32640>
8. Akram M.B., Amin B., Salik M.H., Abbas Z., Siddique N. New age media and cyber psychology: The perpetration of cyber bullying among university students. *EEO*. 2021. № 20(1). P. 4318–4342.
9. Ancis J.R. The Age of cyberpsychology: an overview. *Technology, Mind, and Behavior*. 2020. № 1(1). <https://mb.apaopen.org/pub /2yn6jhyv>
10. Howard S.K., Tondeur Jo., Ma J., Yang J. What to teach? Strategies for eveloping digital competency in preservice teacher training. *Computers & Education*, 2021. Vol. 165. P. 104–149.
11. Karsay K., Schmuck D., Matthes J., Stevic, A. Longitudinal effects of excessive smartphone use on stress and loneliness: The moderating role of self-disclosure. *Cyberpsychology, Behavior, and Social Networking*, 2019. № 22(11). P. 706–713.
12. Marengo, D., Sindermann, C., Elhai, J.D., & Montag, C. One social media company to rule them all: Associations between use of Facebook-owned platforms, problematic use, and mental health. *Clinical Psychology Review*, Volume 87. 2021. <https://www.sciencedirect.com/science/article/abs/pii/S0272735821000817>

13. Michikyan, M., Subrahmanyam, K. & Dennis, J. Social Media Use and Adolescent Identity Development: A Systematic Review. *Current Psychology Reviews*. 2024. <https://link.springer.com/article/10.1007/s40894-024-00251-1>
14. Sifferlin, A. How Facebook Could Sabotage Your Blind Date. *Time Magazine*. 2014. <https://time.com/12853/how-facebook-could-sabotage-your-blind-date/>
15. The psychology of digital learning: constructing, exchanging, and acquiring knowledge with digital media / ed. by Schwan, Stephan & Cress, Ulrike. Springer International Publishing, 2017. 205 p.
16. Youyou, W., Kosinski, M. & Stillwell, D. (2018). Computer-based personality judgments are more accurate than those made by humans. *Proceedings of the National Academy of Sciences*, 112(4), 1036–1040. <https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/29624439/>

REFERENCES

1. Havrilova, L. H., & Topolnyk, Ya. V. (2017). Tsyfrova kultura, tsyfrova hramotnist, tsyfrova kompetentnist yak suchasni osvitni fenomeni [Digital culture, digital literacy, digital competence as modern educational phenomena. *Information technologies and learning tools*]. *Informatsiini tekhnologii i zasoby navchannia*, 61(5), 1–14. [in Ukrainian]
2. Hurevych, R.S., Konoshevskiy, L.L., Opushko, N.R. (2022). Tsyfrovizatsiia osvity suchasnoho suspilstva: problemy, dosvid, perspektyvy. [Digitalization of education of modern society: problems, experience, prospects] *Osvitlohichnyi diskurs*. № 3–4 (38–39). S. 22–46. [in Ukrainian]
3. Nikolaiesku, I.O., & Shynkarova, V.S. (2022). Tsyfrovyzatsiia osvity yak suchasna vymoha informatsiinoho suspilstva [Digitalization of education as a modern requirement of the information society]. *Perspektyvy ta innovatsii nauky. Serii «Pedagogika», Serii «Psikhologhiia»*. [in Ukrainian]
4. Oleshko, A.A., Hopoxovets, Ye.V. (2019). Infomatsiino-komunikatsiini tehnologii ta liudckyi pozvytok. [Information and communication technologies and human development] *Invectytsii: ppaktyka ta docvid*. № 16. S. 16–19. [in Ukrainian]
5. Potiuk, I.Ye. (2020). Tsyfrova kompetentnist yak skladova profesiinoi kompetentnosti suchasnoho fakhivtsia [Digital competence as a component of professional competence of a modern specialist]. *Aktualni problemy lnhvodydaktyky v suchasnomu osvitnomu seredovyshchi – Current problems of language didactics in the modern educational environment*. 4. 25–27 [in Ukrainian].
6. Smulson, M.L., Dityuk, P.P., Kovalenko-Kobylianska, I.H., Meshcheriakov, D.S., Nazar, M.M., & others. (2018). *Rozvytok sub'iektnoi aktyvnosti doroslykh u virtual'nomu prostori: Monohrafiia* [Development of Adults' Subjective Activity in Virtual Space: Monograph] (M.L. Smulson, Ed.). Instytut psikhologii imeni H.S. Kostiuka NAPN Ukrainy. 180. [in Ukrainian]
7. Akfırat, S., Uysal, M.S., Bayrak, F., Ergiyen, T., Üzümcüker, E., Yurtbakan, T., & Özkan, Ö.S. (2021). Social identification and collective action participation in the internet age: A meta-analysis. *Cyberpsychology: Journal of Psychosocial Research on Cyberspace*, 15(4), Article 10. <https://cyberpsychology.eu/article/view/14266/32640>
8. Akram M.B., Amin B., Salik M.H., Abbas Z., Siddique N. New age media and cyber psychology: *The perpetration of cyber bullying among university students*. *EEO*. 2021. № 20(1). PP. 4318–4342.
9. Ancis J.R. (2020) The Age of cyberpsychology: an overview. *Technology, Mind, and Behavior*. 1 (1). <https://tmb.apaopen.org/pub/2yn6jhyv>
10. Howard, S.K., Tondeur, Jo., Ma, J., Yang, J. (2021). What to teach? Strategies for developing digital competency in preservice teacher training. *Computers & Education*. Vol. 165. P. 104–149
11. Karsay K., Schmuck D., Matthes J., Stevic, A. (2019) Longitudinal effects of excessive smartphone use on stress and loneliness: The moderating role of self-disclosure. *Cyberpsychology, Behavior, and Social Networking*, 22 (11). 706–713
12. Marengo, D., Sindermann, C., Elhai, J.D., & Montag, C. (2021). One social media company to rule them all: Associations between use of Facebook-owned platforms, problematic use, and mental health. *Clinical Psychology Review*, Volume 87.
13. Michikyan, M., Subrahmanyam, K. & Dennis, J. (2024). Social Media Use and Adolescent Identity Development: A Systematic Review. *Current Psychology Reviews*. Vol. 165. P. 104–149.
14. Sifferlin, A. (2014). How Facebook Could Sabotage Your Blind Date. *Time Magazine*. <https://time.com/12853/how-facebook-could-sabotage-your-blind-date/>
15. Schwan, S., & Cress, U. (Eds.). (2017). *The psychology of digital learning: Constructing, exchanging, and acquiring knowledge with digital media*. Springer International Publishing. <https://doi.org/10.1007/978-3-319-42691-4>
16. Youyou, W., Kosinski, M. & Stillwell, D. (2018). Computer-based personality judgments are more accurate than those made by humans. *Proceedings of the National Academy of Sciences*, 112(4), P. 1036–1040.

НОТАТКИ

Науковий журнал

Журнал сучасної психології

№ 2 (37), 2025

Комп'ютерна верстка – О. І. Молодецька
Коректура – І. М. Чудеснова

Підписано до друку: 28.05.2025.
Формат 60х84/8. Гарнітура Times New Roman.
Папір офсет. Цифровий друк. Ум. друк. арк. 19,76.
Замов. № 0725/534. Наклад 100 прим.

Видавництво і друкарня – Видавничий дім «Гельветика»
65101, Україна, м. Одеса, вул. Інглезі, 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.