

**Збірник наукових праць
кафедри психології та соціальної роботи**

***СУЧАСНІ ТЕНДЕНЦІЇ ПСИХОЛОГІЧНОЇ НАУКИ ТА ПРАКТИКИ У
ВИРІШЕННІ ПРОБЛЕМИ ОСОБИСТІСНОГО І ПРОФЕСІЙНОГО
САМОЗДІЙСНЕННЯ ОСОБИСТОСТІ***

*Матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції з міжнародною
участю «Інтеграція психологічних і соціальних практик у формуванні
життєстійкості особистості в умовах сучасних викликів»
(20 травня 2026 року)*



МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
ВІННИЦЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ ІМЕНІ
МИХАЙЛА КОЦЮБИНСЬКОГО

Факультет педагогіки, психології і професійної освіти

Кафедра психології та соціальної роботи

Кафедральний збірник

СУЧАСНІ ТЕНДЕНЦІЇ ПСИХОЛОГІЧНОЇ НАУКИ ТА ПРАКТИКИ У
ВИРІШЕННІ ПРОБЛЕМИ ОСОБИСТІСНОГО І ПРОФЕСІЙНОГО
САМОЗДІЙСНЕННЯ ОСОБИСТОСТІ

Матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції з міжнародною
участю «Інтеграція психологічних і соціальних практик у формуванні
життєстійкості особистості в умовах сучасних викликів»
(20 травня 2026 року)

Випуск №16

Частина II

Вінниця - 2026 р.

УДК 159.9:158:37.03

Рекомендовано до друку на засіданні навчально-методичної комісії
факультету педагогіки, психології і професійної освіти
Вінницького державного педагогічного університету
імені Михайла Коцюбинського
(протокол № 15 від 29 квітня 2026 р.)

Збірник наукових праць кафедри психології та соціальної роботи «Сучасні тенденції психологічної науки та практики у вирішенні проблеми особистісного і професійного самоздійснення особистості». Матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції з міжнародною участю «Інтеграція психологічних і соціальних практик у формуванні життєстійкості особистості в умовах сучасних викликів» (20 травня 2026 року). Вінниця, ВДПУ імені Михайла Коцюбинського, 2026. Вип. 16(II). 466 с.

Збірник наукових праць кафедри психології та соціальної роботи «Сучасні тенденції психологічної науки та практики у вирішенні проблеми особистісного і професійного самоздійснення особистості» охоплює дослідження, що висвітлюють сучасні підходи до самореалізації, роль психологічних ресурсів, вплив стресу та емоційної стійкості, а також методи підтримки психологічного благополуччя в професійній діяльності. Окремо розглядаються новітні підходи до самоздійснення в умовах соціальних та психологічних трансформацій.

Збірник корисний для теоретиків і практиків, які працюють у галузях психології, соціальної роботи та освіти. Книга адресована здобувачам вищої освіти, психологам, соціальним працівникам, викладачам і фахівцям післядипломної освіти.

Редакційна колегія:

Прізвище, ім'я, по батькові	Науковий ступінь	Вчене звання	Посада і місце основної роботи
Паламарчук Ольга Миколаївна	д.психол.н.	проф.	зав. каф. психології та соціал. роботи
Візнюк Інесса Миколаївна	д.психол.н.	проф.	проф. каф. психології та соціал. роботи
Лящ Оксана Павлівна	д.психол.н.	проф.	проф. каф. психології та соціал. роботи
Чухрій Інна Володимирівна	д.психол.н.	проф.	проф. каф. психології та соціал. роботи
Шахов Володимир Іванович	д.пед.н.	проф.	проф. каф. психології та соціал. роботи
Безверхий Олег Станіславович	к.психол.н.	ст. викл.	ст. викл. каф. психології та соц. роботи
Габа Ірина Миколаївна	к.психол.н.	доц.	доц. каф. психології та соц. роботи
Герасименко Ірина Генадіївна	д.пед.н.	проф.	проф. каф. психології та соціал. роботи
Долинний Сергій Сергійович	д.ф. (PhD)	доц.	ст. викл. каф. психології та соц. роботи
Коломієць Леся Ігорівна	к.пед.н.	доц.	доцент каф. психології та соц. роботи
Комар Тетяна Олександрівна	к.психол.н.	доц.	проф. каф. психології та соц. роботи
Немаш Лілія Ігорівна		асист.	асист. каф. психології та соц. роботи
Подорожний Вадим Григорович	д.ф. (PhD)	ст. викл.	ст. викл. каф. психології та соц. роботи
Попова Олена Вікторівна	к.філософ.н.	доц.	доцент каф. психології та соц. роботи
Саранча Ірина Григорівна	к.пед.н.	доц.	доцент каф. психології та соц. роботи
Фуштей Оксана Василівна	к.пед.н.	доц.	доцент каф. психології та соц. роботи
Чорна Олена Миколаївна	к.психол.н.	доц.	доц. каф. психології та соц. роботи
Шульга Галина Борисівна	к.пед.н.	доц.	доцент каф. психології та соц. роботи
Штифурак Володимир Сергійович	к.пед.н.	доц.	доцент каф. психології та соц. роботи

ЗМІСТ

СЕКЦІЯ 1. АКТУАЛЬНІ ПРОБЛЕМИ СУЧАСНОЇ ПСИХОЛОГІЧНОЇ НАУКИ: СУЧАСНІ ПРАКТИКИ НАУКОВИХ ДОСЛІДЖЕНЬ*Ren Larisa*

MODERN FAMILY RESILIENCE: RESOURCES FOR RECOVERY AND SUPPORT 16

Балашова Наталія

ЕКОЛОГІЧНА СОЦІАЛЬНА РОБОТА ЯК ЧИННИК ФОРМУВАННЯ ЖИТТЄСТІЙКОСТІ ОСОБИСТОСТІ В УМОВАХ СУЧАСНИХ ВИКЛИКІВ 19

Стельмах Оксана

СИСТЕМНА СІМЕЙНА ТЕРАПІЯ ЯК НАПРЯМ ПСИХОКОРЕКЦІЙНОЇ ПРАКТИКИ 22

Руденко Лариса, Литвин Андрій

ДЕЯКІ АСПЕКТИ ВДОСКОНАЛЕННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ ПСИХОЛОГІВ 25

Люта Леся

ФЕНОМЕН УКРАЇНСЬКОЇ ЖИТТЄСТІЙКОСТІ В УМОВАХ ТРИВАЛОЇ КРИЗИ 28

Гребеньова Валентина

ПСИХОЛОГІЧНІ МЕХАНІЗМИ ФОРМУВАННЯ ЖИТТЄСТІЙКОСТІ У ПРЕДСТАВНИКІВ МОЛОДІЖНИХ СУБКУЛЬТУР 32

Саранча Ірина

РОЛЬ ІНКЛЮЗИВНИХ СОЦІАЛЬНИХ ПРАКТИК І ПСИХОСОЦІАЛЬНОЇ ПІДТРИМКИ ОСІБ З ІНВАЛІДНІСТЮ В УМОВАХ СУЧАСНИХ ВИКЛИКІВ : ВІД ІЗОЛЯЦІЇ ДО ЖИТТЄСТІЙКОСТІ 36

Шевчук Ольга

КОГНІТИВНИЙ ДОМЕН ЯК ПРОВІДНИЙ МЕХАНІЗМ РЕАГУВАННЯ НА ТРАВМАТИЧНИЙ ДОСВІД У ПІДЛІТКІВ: РЕЗУЛЬТАТИ ЗА ШКАЛАМИ СТРЕСОГЕННОСТІ ТА ГЛОБАЛЬНОГО СКРИНІНГУ ПСИХОТРАВМИ 40

Турчик Вероніка

ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ САМООЦІНКИ СТАРШОКЛАСНИКІВ ПІД ЧАС НАВЧАННЯ В ШКОЛІ 44

Семененко Леся

ПІДТРИМАНЕ ПРОЖИВАННЯ ЯК ЧИННИК СОЦІАЛЬНОЇ ІНТЕГРАЦІЇ ТА ЖИТТЄСТІЙКОСТІ ЛЮДЕЙ З ІНТЕЛЕКТУАЛЬНИМИ ПОРУШЕННЯМИ 47

Вархоляк Діана

ПСИХОЛОГІЧНІ ЗАСАДИ ФОРМУВАННЯ СТРЕСОСТІЙКОСТІ В ОСІБ МОЛОДІЖНОГО ВІКУ 50

Дамзін Андрій

МОТИВАЦІЙНА ГОТОВНІСТЬ ДО МЕДІАЦІЇ В УПРАВЛІННІ КОНФЛІКТАМИ 53

Кравчук Владислав

ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ РЕЗИЛЬЄНТНОСТІ У ЗАБЕЗПЕЧЕННІ ПРОФЕСІЙНОЇ
СТІЙКОСТІ ПРАКТИЧНОГО ПСИХОЛОГА В УМОВАХ СУЧАСНИХ ВИКЛИКІВ 56

Бесараб Анастасія

ЕМПІРИЧНЕ ВИВЧЕННЯ ПРОБЛЕМИ СТАНОВЛЕННЯ ЕМПАТІЇ ПІДЛІТКІВ В
УМОВАХ ОСВІТНЬОГО СЕРЕДОВИЩА 59

Левчук Давид

ПСИХОЛОГІЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ФЕНОМЕНУ ІНТЕРНЕТ-ЗАЛЕЖНОСТІ У ПІДЛІТКІВ 62

Марківська Ірина

СТРУКТУРА ПРОФЕСІЙНОЇ САМООЦІНКИ СТУДЕНТСЬКОЇ МОЛОДІ В
КОНТЕКСТІ НАУКОВИХ ПСИХОЛОГІЧНИХ ДОСЛІДЖЕНЬ 65

Базисюк Олег

КОРЕЛЯЦІЙНИЙ АНАЛІЗ ПСИХОДІАГНОСТИЧНИХ ПОКАЗНИКІВ
ЕМОЦІЙНОЇ СТІЙКОСТІ ОСОБИСТОСТІ В УМОВАХ СУЧАСНИХ ВИКЛИКІВ 68

Яськова Таміла

ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНІ ОСНОВИ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ
САМООРГАНІЗАЦІЯ СТУДЕНТСЬКОЇ МОЛОДІ 71

Захарчук Діана

СПЕЦИФІКА ТА ОСОБЛИВОСТІ ВИБОРУ ЖИТТЄВИХ СЦЕНАРІЇВ 74

Чорна Богдана

ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ФОРМУВАННЯ КОПІНГ-СТРАТЕГІЙ СТУДЕНТІВ 76

Есфір Джеджула

ОСОБЛИВОСТІ ПРОЯВУ ТРИВОЖНИХ РОЗЛАДІВ У КОНТЕКСТІ
ПАТОПСИХОЛОГІЧНИХ ДОСЛІДЖЕНЬ 79

Гнатюк Дарина

ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ІНДИВІДУАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНИХ
ЧИННИКІВ СТРЕСОСТІЙКОСТІ ОСІБ РАННЬОГО ЮНАЦЬКОГО ВІКУ 82

Потапенко Евеліна

ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ДОСЛІДЖЕННЯ ПСИХОЛОГІЧНИХ ОСОБЛИВОСТЕЙ
КОМАНДОТВОРЕННЯ У ПРОФЕСІЙНОМУ СЕРЕДОВИЩІ 85

Пилипівська Алла

ТЕОРЕТИЧНИЙ АНАЛІЗ ПРОБЛЕМИ ДОСЛІДЖЕННЯ КОПІНГ-СТРАТЕГІЙ ОСОБИСТОСТІ 88

Барчук Анастасія

ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ СПІВВІДНОШЕННЯ ВНУТРІШНЬОЇ ТА
ЗОВНІШНЬОЇ МОТИВАЦІЇ НАВЧАННЯ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ 93

Шкаврона Валентина

ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ВЗАЄМОЗВ'ЯЗКУ ЕМОЦІЙНИХ СТАНІВ З
РІВНЕМ СТРЕСОСТІЙКОСТІ У ПІДЛІТКІВ 95

Кузняр Софія

ОСОБЛИВОСТІ ВЗАЄМОЗВ'ЯЗКУ РІВНЯ ОСОБИСТІСНОЇ ТА СИТУАТИВНОЇ
ТРИВОЖНОСТІ ІЗ ПОКАЗНИКАМИ САМООЦІНКИ У ПІДЛІТКІВ 98

Вітченко Тетяна

ПСИХОЛОГІЧНИЙ КЛІМАТ СТУДЕНТСЬКОЇ ГРУПИ ЯК ЧИННИК
ФОРМУВАННЯ НАВЧАЛЬНОЇ МОТИВАЦІЇ 101

Туркот Наталія

ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ МІЖОСОБИСТІСНОЇ ВЗАЄМОДІЇ
ЗДОБУВАЧІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ 106

Гуров Олександр

ТЕОРЕТИЧНИЙ АНАЛІЗ ПРОБЛЕМИ ПСИХОЛОГІЧНИХ ОСОБЛИВОСТЕЙ
СТРЕСОСТІЙКОСТІ ОСІБ ЮНАЦЬКОГО ВІКУ В УМОВАХ ВОЄННОГО СТАНУ 109

СЕКЦІЯ 2. МЕНТАЛЬНЕ ЗДОРОВ'Я ОСОБИСТОСТІ ТА ОРГАНІЗАЦІЇ: ЗАРУБІЖНИЙ ТА ВІТЧИЗНЯНИЙ ДОСВІД

Бондар Олена

ЕМПІРИЧНИЙ АНАЛІЗ ПСИХОЕМОЦІЙНОГО СТАНУ ТА СОЦІАЛЬНИХ ПОТРЕБ
ЦИВІЛЬНИХ З ІНВАЛІДНІСТЮ, СПРИЧИНЕНОЮ ВІЙНОЮ В УКРАЇНІ 113

Зюбанов Гліб

ОСОБЛИВОСТІ ЗВ'ЯЗКУ СТРЕСОСТІЙКОСТІ ТА ЕМОЦІЙНОГО ІНТЕЛЕКТУ
МАЙБУТНІХ ПСИХОЛОГІВ В УМОВАХ СУЧАСНИХ ВИКЛИКІВ 117

Кавун Іванна

ТЕОРЕТИЧНИЙ АНАЛІЗ ВПЛИВУ ЕМОЦІЙНОГО ІНТЕЛЕКТУ НА ЕФЕКТИВНІСТЬ
ВИРІШЕННЯ КОНФЛІКТІВ У КОЛЕКТИВІ ПЕДАГОГІЧНИХ ПРАЦІВНИКІВ 120

Гальчук Марина

ТЕОРЕТИЧНИЙ АНАЛІЗ ВПЛИВУ РІВНЯ ТРИВОЖНОСТІ ПЕРСОНАЛУ
ОРГАНІЗАЦІЇ НА ЇХ САМООЦІНКУ 123

Літвак Марія

ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ МЕНТАЛЬНОГО ЗДОРОВ'Я МАЙБУТНІХ
ФІЛОЛОГІВ: РЕЗУЛЬТАТИ ЕМПІРИЧНОГО ДОСЛІДЖЕННЯ 126

Семенюк Іванна

ТЕОРЕТИЧНІ ПІДХОДИ ДО РОЗУМІННЯ МЕНТАЛЬНОГО ЗДОРОВ'Я ТА
ПРОКРАСТИНАЦІЇ У СТАРШОМУ ШКІЛЬНОМУ ВІЦІ 128

Магдалюк Денис

ПСИХОЛОГІЧНІ ЧИННИКИ СОЦІАЛЬНОЇ АДАПТАЦІЇ УЧАСНИКІВ
БОЙОВИХ ДІЙ ДО ЦИВІЛЬНОГО ЖИТТЯ 131

Пелих Аліна

ВОЛОНТЕРСТВО ЯК СОЦІАЛЬНИЙ ФЕНОМЕН 134

Боденко Дарина

ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ТРИВОЖНОСТІ СТАРШОКЛАСНИКІВ В
УМОВАХ ВІЙНИ 139

Федчишина Ярослава

ОСОБЛИВОСТІ ВИНИКНЕННЯ ЕМОЦІЙНОГО ВИГОРАННЯ У МАЙБУТНІХ
ПСИХОЛОГІВ У ПРОЦЕСІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ 142

Мозольков Артур

ТЕОРИТИЧНИЙ АНАЛІЗ ПРОБЛЕМИ ПСИХОЛОГІЧНИХ ОСОБЛИВОСТЕЙ
ВЗАЄМОЗВ'ЯЗКУ ПСИХОЛОГІЧНОГО КЛІМАТУ ІЗ МІЖОСОБИСТІСНОЮ
ВЗАЄМОДІЄЮ ПРАЦІВНИКІВ ТОВ «БРІЗ-Т» 145

Нетудихата Софія

ОСОБЛИВОСТІ МІЖОСОБИСТІСНОЇ ВЗАЄМОДІЇ ПІДЛІТКІВ В УМОВАХ
НЕВИЗНАЧЕНОСТІ 150

Рябус Ніна

ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ВЗАЄМОЗВ'ЯЗКУ НЕГАТИВНИХ ЕМОЦІЙНИХ
СТАНІВ ТА КОГНІТИВНОГО ФУНКЦІОНУВАННЯ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ 153

Валькова Діана

ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНІ ЗАСАДИ ВЗАЄМОЗВ'ЯЗКУ АСЕРТИВНОСТІ
ТА СТИЛІВ КОНФЛІКТНОЇ ВЗАЄМОДІЇ У ПІДЛІТКІВ 156

Зозуля Олена

СОЦІАЛЬНІ МЕРЕЖІ ЯК ЧИННИК ФОРМУВАННЯ СУЧАСНОГО
ІНФОРМАЦІЙНОГО СЕРЕДОВИЩА ПІДЛІТКІВ 160

Колосович Дар'я

ОСОБЛИВОСТІ ВПЛИВУ СТИЛІВ БАТЬКІВСЬКОГО ВИХОВАННЯ НА
НАВЧАЛЬНУ МОТИВАЦІЮ СТАРШОКЛАСНИКІВ 163

Бортюк Дар'я

ПСИХОЛОГІЧНІ АСПЕКТИ ВПЛИВУ ТРИВОЖНОСТІ НА СТАВЛЕННЯ ДО
НАВЧАННЯ МАЙБУТНІХ ПСИХОЛОГІВ 166

Дацюк Діана

ОСОБЛИВОСТІ ЗВ'ЯЗКУ ТИПУ ТЕМПЕРАМЕНТУ З КРЕАТИВНІСТЮ 169

Пугач Дар'я

ВЗАЄМОЗВ'ЯЗОК ТРИВОЖНОСТІ ТА ЕМОЦІЙНОГО ІНТЕЛЕКТУ У
ПІДЛІТКІВ В УМОВАХ СУЧАСНОСТІ 172

Стьоба Вероніка

ПСИХОЛОГІЧНІ ЧИННИКИ ФОРМУВАННЯ ОСОБИСТІСНОГО ВІДЧУЖЕННЯ ТА ЇХ
ЗВ'ЯЗОК ЗІ СХИЛЬНІСТЮ ДО ДЕВІАНТНОЇ ПОВЕДІНКИ У ПІДЛІТКОВОМУ ВІЩІ 176

Андроненко Тетяни

СУЧАСНІ ПСИХОЛОГІЧНІ ПІДХОДИ ДО РОЗБУДОВИ РЕСУРСА ЖІНОК У
СКЛАДНИХ ЖИТТЄВИХ ОБСТАВИНАХ 180

Байда Юлія

ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ЕМОЦІЙНОЇ СФЕРИ РОЗРОБНИКІВ ПЗ ТА ЇЇ
ВПЛИВУ НА КОМАНДНУ РОБОТУ В ІТ-СФЕРІ 183

Невеселюк Богдана

ВИНИКНЕННЯ ВІДХИЛЕНЬ У ПОВЕДІНЦІ ПІДЛІТКІВ З УРАХУВАННЯМ ЇХ
ВІКОВИХ ТА ОСОБИСТІСНИХ ОСОБЛИВОСТЕЙ 186

Сметанюк Ангеліна

НАУКОВО-ТЕОРЕТИЧНІ АСПЕКТИ ПСИХОКОРЕКЦІЙНОЇ РОБОТИ З ДІТЬМИ
З ІНТЕЛЕКТУАЛЬНИМИ ПОРУШЕННЯМИ 190

Пенькова Світлана

АНАЛІЗ ЧИННИКІВ УСКЛАДНЕНОГО ГОРЮВАННЯ ДРУЖИН ЗАГИБЛИХ
ВІЙСЬКОВОСЛУЖБОВЦІВ 195

Лилик Віра

РЕЗУЛЬТАТИ ЕМПІРИЧНОГО ДОСЛІДЖЕННЯ СТРЕСОСТІЙКОСТІ МОЛОДІ В
УМОВАХ НЕВИЗНАЧЕНОСТІ 202

Зброжик Іван

СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНИЙ АСПЕКТ ВПЛИВУ ВІЙСЬКОВОГО СТАНУ НА
ДРУЖИН ВІЙСЬКОВОСЛУЖБОВЦІВ 206

Вдовиченко Анастасія

ВНУТРІШНЯ КОНФЛІКТНІСТЬ ЯК ЧИННИК ПСИХОСОМАТИЧНИХ РОЗЛАДІВ У ДІТЕЙ 211

Полевська Карина

ПСИХОЕМОЦІЙНІ МЕХАНІЗМИ ФОРМУВАННЯ АГРЕСИВНОСТІ У
ПІДЛІТКІВ ІЗ РІЗНИМ РІВНЕМ САМООЦІНКИ В УМОВАХ ВІЙНИ 213

Драчук Вікторія

ЦІННІСНІ ОРІЄНТАЦІЇ УКРАЇНСЬКОЇ МОЛОДІ ЯК РЕСУРС ПСИХОЛОГІЧНОЇ
СТІЙКОСТІ В УМОВАХ СОЦІАЛЬНИХ ВИКЛИКІВ 216

Шевчук Інна

АДДИКТИВНА ПОВЕДІНКА ЯК ДЕСТРУКТИВНА СТРАТЕГІЯ ПОДОЛАННЯ
СТРЕСУ У МОЛОДІ В УМОВАХ НЕВИЗНАЧЕНОСТІ 219

Коробка Юлія

ВПЛИВ ШКІЛЬНОЇ ТРИВОЖНОСТІ НА НАВЧАЛЬНУ МОТИВАЦІЮ
МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ 222

Оропай Тетяна

ГЕНДЕРНІ ОСОБЛИВОСТІ В ПРОЯВАХ АГРЕСИВНОЇ ПОВЕДІНКИ У
ПІДЛІТКІВ: ТЕОРЕТИЧНИЙ АНАЛІЗ 225

Ревус Анжела

ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ВЗАЄМОЗВ'ЯЗКУ СОЦІАЛЬНИХ МЕРЕЖ ТА
ЕМОЦІЙНОГО ВИГОРАННЯ МОЛОДІ 228

Урбанська Марія

ПСИХОЛОГІЧНА СУТНІСТЬ ПРОФЕСІЙНОГО ВИГОРАННЯ ПЕДАГОГІЧНИХ
ПРАЦІВНИКІВ, ЯК НАСЛІДОК ХРОНІЧНОГО ПРОФЕСІЙНОГО СТРЕСУ 230

Чеперната Олена

ТЕОРЕТИЧНИЙ АНАЛІЗ ПРОБЛЕМИ ПСИХОЛОГІЧНИХ ОСОБЛИВОСТЕЙ
МЕДІАКУЛЬТУРИ У ЮНАЦЬКОМУ ВІЦІ 232

СЕКЦІЯ 3. СОЦІАЛЬНІ ТЕХНОЛОГІЇ НАДАННЯ ДОПОМОГИ ПОСТРАЖДАЛИМ В КРИЗОВИХ СИТУАЦІЯХ

Года Олександр

СОЦІАЛЬНО-ПОЛІТИЧНИЙ ВИМІР ІМІДЖУ ВІЙСЬКОВОСЛУЖБОВЦЯ В КОНТЕКСТІ В КОНТЕКСТІ УСПІШНОЇ ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ 235

Хрептієвська Вікторія

ТЕОРЕТИЧНІ АСПЕКТИ ВИВЧЕННЯ ПРОБЛЕМИ ІНДИВІДУАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНИХ ЧИННИКІВ САМОЕФЕКТИВНОСТІ ОСОБИСТОСТІ У ВІДІ СЕРЕДНЬОЇ ДОРОСЛОСТІ 238

Кириленко Анна

ТЕОРЕТИЧНИЙ АНАЛІЗ РОЛІ СОЦІАЛЬНОГО ПРАЦІВНИКА У НАДАННІ ПСИХОСОЦІАЛЬНОЇ ДОПОМОГИ ПОСТРАЖДАЛИМ ВІД ВІЙНИ 240

Ярмуратій Софія

ВПЛИВ ВОЄННОГО СТАНУ НА ПСИХІЧНИЙ СТАН ЮНАКІВ 244

Міщенко Софія

ПСИХОЛОГІЧНІ РЕСУРСИ ВІДНОВЛЕННЯ ПОРАНЕНИХ ВІЙСЬКОВОСЛУЖБОВЦІВ У КОНТЕКСТІ БОЙОВОЇ ТРАВМИ 247

Страшевський Владислав

ІННОВАЦІЙНІ ПІДХОДИ ДО ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ СОЦІАЛЬНОГО ПРАЦІВНИКА В УМОВАХ СУЧАСНИХ ВИКЛИКІВ 250

Білоткач Вікторія

ОСОБЛИВОСТІ РОБОТИ СОЦІАЛЬНОГО ПРАЦІВНИКА З СІМ'ЯМИ, ДЕ ЗАФІКСОВАНІ ВИПАДКИ ДОМАШНЬОГО НАСИЛЬСТВА 254

Гапчак Юлія

ОСОБЛИВОСТІ СОЦІАЛЬНОГО СУПРОВОДУ ДІТЕЙ ІЗ НЕБЛАГОПОЛУЧНИХ СІМЕЙ 257

Конопелько Євгенія

ТЕХНОЛОГІЇ СОЦІАЛЬНОЇ РОБОТИ У ПРОФІЛАКТИЦІ ІНТЕРНЕТ-ЗАЛЕЖНОЇ ПОВЕДІНКИ ПІДЛІТКІВ 260

Меланич Богдана

ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНІ ЗАСАДИ СОЦІАЛЬНОЇ РОБОТИ З РОДИНАМИ ЗАГИБЛИХ ВІЙСЬКОВИХ: ЗМІСТ СОЦІАЛЬНОЇ ПІДТРИМКИ ТА ПРОФЕСІЙНІ РОЛІ 263

Катрук Олена

РОЛЬ БЛАГОДІЙНИХ ТА ГРОМАДСЬКИХ ОРГАНІЗАЦІЙ У ЗАБЕЗПЕЧЕННІ СОЦІАЛЬНОГО ЗАХИСТУ ВПО В УМОВАХ ВОЄННОГО СТАНУ 268

Бєлова Єлизавета

СОЦІАЛЬНІ ІНСТИТУЦІЇ ТА ГРОМАДСЬКІ ОРГАНІЗАЦІЇ ЯК СУБ'ЄКТИ ПІДТРИМКИ ЛЮДЕЙ ПОХИЛОГО ВІКУ В УМОВАХ ВОЄННОГО СТАНУ 271

Прищелюк Вікторія

СОЦІАЛЬНА ІНТЕГРАЦІЯ ДОРΟΣЛИХ ОСІБ З ІНВАЛІДНІСТЮ З ЧИСЛА ВПО У ПРИЙМАЮЧІЙ ГРОМАДІ: ТЕОРЕТИЧНІ ПІДХОДИ, БАГАТОРІВНЕВІ ЧИННИКИ ТА МОДЕЛІ ПОЯСНЕННЯ ПРОЦЕСУ 275

Слободянюк Олександра

СОЦІАЛЬНА ПІДТРИМКА ДІТЕЙ-РЕПАТРІАНТІВ: ТЕОРЕТИЧНІ ТА ПРАКТИЧНІ ЗАСАДИ 281

Сущенко Анастасія

ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ВЗАЄМОЗВ'ЯЗКУ СТРЕСОСТІЙКОСТІ ТА ПРОКРАСТИНАЦІЇ У СПІВРОБІТНИКІВ ЦЕНТРУ НАДАННЯ СОЦІАЛЬНИХ ПОСЛУГ 285

Кашук Софія

СОЦІАЛЬНА РОБОТА З БАТЬКАМИ ДІТЕЙ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНИМИ ПОТРЕБАМИ В УКРАЇНІ У НОРМАТИВНО-ПРАВОВОМУ Й ОРГАНІЗАЦІЙНОМУ ВИМІРІ 288

Піх Діана

СОЦІАЛЬНА РОБОТА З ПІДЛІТКАМИ В УМОВАХ НЕВИЗНАЧЕНОСТІ ЯК ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНА ПРОБЛЕМА 293

Гаврилюк Аліна

ВПЛИВ КОНФЛІКТІВ У СІМ'Ї НА СОЦІАЛЬНУ АДАПТАЦІЮ СТАРШОКЛАСНИКІВ 198

Горбатюк Аліна

ОРГАНІЗАЦІЯ КОМПЛЕКСНОЇ СОЦІАЛЬНОЇ ПІДТРИМКИ САМОТНІХ ОСІБ ПОХИЛОГО ВІКУ НА РІВНІ ТЕРИТОРІАЛЬНОЇ ГРОМАДИ 301

Васильківська Ольга

ПСИХОЛОГІЧНІ ТЕХНОЛОГІЇ ПРОФЕСІЙНОГО САМОРОЗВИТКУ МАЙБУТНІХ ПСИХОЛОГІВ У ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ 304

Осаволук Маргаріта

ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ КОМУНІКАЦІЇ ПІДЛІТКІВ В УМОВАХ ВОЄННОГО СТАНУ 306

Шевчук Інна

ВЗАЄМОЗВ'ЯЗОК СТРАТЕГІЙ КОПІНГ-ПОВЕДІНКИ ТА СХИЛЬНОСТІ ДО ІНТЕРНЕТ-ЗАЛЕЖНОСТІ У МОЛОДІ 310

Довгалиук Діана

СОЦІАЛЬНИЙ СУПРОВІД ВЕТЕРАНІВ ВІЙНИ В ПРОЦЕСІ ЇХ РЕІНТЕГРАЦІЇ У ЦИВІЛЬНЕ ЖИТТЯ 313

Козаченко Марина

ЕМОЦІЙНА ЗРІЛІСТЬ ОСОБИСТОСТІ В ЮНАЦЬКОМУ ВІЦІ ЯК ПРЕДМЕТ ТЕОРЕТИЧНОГО АНАЛІЗУ 315

Денисюк Тетяна

ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ СОЦІАЛЬНОГО ЗАХИСТУ ВНУТРІШНЬО ПЕРЕМІЩЕНИХ ОСІБ 318

СЕКЦІЯ 4. ІНТЕГРАЦІЯ НАУКОВИХ І ПРАКТИЧНИХ ПІДХОДІВ У ПСИХОЛОГІЇ ТА СОЦІАЛЬНІЙ РОБОТІ

Власова Олена

ЕМОЦІЙНИЙ ІНТЕЛЕКТ У СТРУКТУРІ ЕФЕКТИВНОЇ КОМУНІКАЦІЇ ДИСТАНЦІЙНИХ МІЖНАРОДНИХ КОМАНД 322

Роготченко Світлана

АРТ-ТЕРАПІЯ ЯК ЕФЕКТИВНИЙ ІНСТРУМЕНТ РОЗВИТКУ ЕМОЦІЙНОЇ САМОРЕГУЛЯЦІЇ ТА ЕМПАТІЇ ОСОБИСТОСТІ 327

Беседа Марина

РОЛЬ СУСПІЛЬНОЇ ОБІЗНАНОСТІ У ПОДОЛАННІ КОМУНІКАЦІЙНИХ БАР'ЄРІВ ОСІБ З ПОРУШЕННЯМИ СЛУХУ ПІД ЧАС ВІЙНИ 330

Ткач Євгенія

БУЛІНГ В ОСВІТНЬОМУ СЕРЕДОВИЩІ: ПСИХОЛОГІЧНА СТРУКТУРА, ЧИННИКИ ВИНИКНЕННЯ ТА НАСЛІДКИ ДЛЯ УЧАСНИКІВ ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ 332

Ящук Богдана

ОСОБЛИВОСТІ АДАПТАЦІЇ ПЕРШОКЛАСНИКІВ ДО НАВЧАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ В УМОВАХ УПРОВАДЖЕННЯ КОНЦЕПЦІЇ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ 335

Смирнова Єлизавета

ВЗАЄМОЗВ'ЯЗОК СОЦІАЛЬНОЇ ТРИВОЖНОСТІ ТА САМОПОВАГИ В ПІДЛІТКОВОМУ ВІЦІ 340

Полінічук Софія

КОПІНГ-СТРАТЕГІЇ ЯК МЕХАНІЗМ ПІДВИЩЕННЯ СТРЕСОСТІЙКОСТІ ПІДЛІТКІВ 343

Мащенко Анастасія

ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ВЗАЄМОЗВ'ЯЗКУ ОСОБИСТІСНОЇ ТРИВОЖНОСТІ ТА КОПІНГ-СТРАТЕГІЙ В ОСІБ СТАРШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ 346

Климишена Олександра

ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ СТРЕСОСТІЙКОСТІ ЗДОБУВАЧІВ В
ОСВІТНЬОМУ СЕРЕДОВИЩІ 351

Герасімова Юлія

ЖИТТЄСТІЙКІСТЬ ОСІБ ЮНАЦЬКОГО ВІКУ В УМОВАХ ВОЄННОГО ЧАСУ
ЯК ПСИХОЛОГІЧНИЙ РЕСУРС ПОДОЛАННЯ СТРЕСУ 357

Бабина Віталіна

ПСИХОКОРЕКЦІЙНІ ЧИННИКИ КОНФЛІКТНОЇ ПОВЕДІНКИ ПІДЛІТКІВ 359

Іванцюс Адомас

ТЕОРЕТИЧНИЙ АНАЛІЗ САМОАКТУАЛІЗАЦІЇ СТУДЕНТІВ У СУЧАСНІЙ
ПСИХОЛОГІЧНІЙ ЛІТЕРАТУРІ 362

Селіванова Вікторія

ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ДОСЛІДЖЕННЯ НЕГАТИВНИХ ЕМОЦІЙНИХ СТАНІВ
СТУДЕНТСЬКОЇ МОЛОДІ З УРАХУВАННЯМ ГЕНДЕРА В УМОВАХ ВОЄННОГО СТАНУ 365

Сірко Катерина

ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ВЗАЄМОЗВ'ЯЗКУ ТРИВОЖНОСТІ ТА
АКЦЕНТУАЦІЙ ХАРАКТЕРУ У ПІДЛІТКІВ 371

Присяжна Ангеліна

ТЕОРЕТИЧНІ ПІДХОДИ ДО ВИВЧЕННЯ СТРЕСОСТІЙКОСТІ ТА
САМООЦІНКИ ПІДЛІТКІВ В ПЕРІОД НЕВИЗНАЧЕНОСТІ 373

Мариняк Анастасія

ТРИВОЖНІСТЬ ЯК ОСОБИСТІСНА ДЕТЕРМІНАНТА ПРОКРАСТИНАЦІЇ
ЗДОБУВАЧІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ 376

Хоменко Анастасія

ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ВЗАЄМОЗВ'ЯЗКУ СОЦІАЛЬНОЇ ТРИВОЖНОСТІ ТА
ПЕРЕЖИВАННЯ САМОТНОСТІ У ЗДОБУВАЧІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ 379

Бурлаченко Анастасія

ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ВЗАЄМОЗВ'ЯЗКУ ЕМОЦІЙНОГО ВИГОРАННЯ
ТА ТРИВОЖНОСТІ МОЛОДІ В УМОВАХ СУЧАСНОЇ НЕСТАБІЛЬНОСТІ 381

Іщук Вадим

ОСОБЛИВОСТІ СІМЕЙНОГО НЕБЛАГОПОЛУЧЧЯ В УМОВАХ СУСПІЛЬНИХ КРИЗ 383

Плисюк Таїсія

ПСИХОЛОГІЧНІ ЧИННИКИ ЕМОЦІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ЯК
РЕГУЛЯТОРА МІЖОСОБИСТІСНОЇ КОМУНІКАЦІЇ МОЛОДІ 386

Склярова Анастасія

ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ГЕНДЕРНИХ ОСОБЛИВОСТЕЙ ЕМОЦІЙНИХ
СТАНІВ ПІДЛІТКІВ В ПЕРІОД ВОЄННОГО СТАНУ 390

Нудьга Марія

ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ЗВ'ЯЗКУ ПОКАЗНИКІВ ДЕВІАНТНОЇ
ПОВЕДІНКИ ТА МЕНТАЛЬНОГО ЗДОРОВ'Я ПІДЛІТКІВ 394

Кузнєцов Павло

ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ЗВ'ЯЗКУ МЕНТАЛЬНОГО ЗДОРОВ'Я ТА
ПОКАЗНИКІВ ІНТЕРНЕТ ЗАЛЕЖНОСТІ У ПІДЛІТКІВ 397

Гура Анастасія

ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ СИНДРОМУ САМОЗВАНЦЯ 399

Гончарук Тетяна

ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ВПЛИВУ ЕМОЦІЙНОГО ІНТЕЛЕКТУ НА
САМООЦІНКУ В ОСІБ ЮНАЦЬКОГО ВІКУ 403

Корогод Софія

СУЧАСНІ НАПРЯМИ ВОЛОНТЕРСЬКОЇ ПІДТРИМКИ ВНУТРІШНЬО
ПЕРЕМІЩЕНИХ ОСІБ В УМОВАХ КРИЗОВИХ СИТУАЦІЙ 408

Манченко Вікторія

ПСИХОЛОГІЧНІ АСПЕКТИ ВПЛИВУ ЕМОЦІЙНИХ ОСОБЛИВОСТЕЙ
ДОШКІЛЬНИКІВ НА МІЖОСОБИСТІСНУ ВЗАЄМОДІЮ У ГРУПІ ОДНОЛІТКІВ 411

Яроменко Інна

ТЕОРЕТИЧНИЙ АНАЛІЗ ПРОБЛЕМИ ВПЛИВУ ПЕРФЕКЦІОНІЗМУ НА ФОРМУВАННЯ
ТА ПРОЯВИ ТРИВОЖНОСТІ У ПРАЦІВНИКІВ МІЖНАРОДНИХ ОРГАНІЗАЦІЙ 413

Підпалюк Діана

ОСОБЛИВОСТІ ПРОЯВУ МЕХАНІЗМІВ ПСИХОЛОГІЧНОГО ЗАХИСТУ В ЮНАЦЬКОМУ ВІДІ 416

Тарасова Єлизавета

ГЕНДЕРНІ ВІДМІННОСТІ У ПЕРЕЖИВАННІ ТА ПОДОЛАННІ СТРЕСУ
ПІДЛІТКАМИ 420

Павлюк Руслана

ВПЛИВ ГЕНДЕРНИХ СТЕРЕОТИПІВ НА ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНИХ НАМІРІВ У ПІДЛІТКІВ 422

Оліх Світлана

РОЛЬ ЕМОЦІЙНОГО ІНТЕЛЕКТУ В РОЗВИТКУ НАВЧАЛЬНОЇ САМОЕФЕКТИВНОСТІ ТА АКАДЕМІЧНОЇ УСПІШНОСТІ ОСІБ ЮНАЦЬКОГО ВІКУ 425

Доненко Ельдар

ТЕОРЕТИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ОСОБЛИВОСТЕЙ МОТИВАЦІЇ НАВЧАЛЬНО-ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ МАЙБУТНІХ ПСИХОЛОГІВ 428

Сопрун Наталія

ВЗАЄМОЗВ'ЯЗОК ЕМОЦІЙНОГО ІНТЕЛЕКТУ ТА ЛІДЕРСЬКИХ ЗДІБНОСТЕЙ У ПІДЛІТКІВ 430

Шмигановська Вікторія

ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ДОСЛІДЖЕННЯ ПСИХОТРАВМИ ЖІНОК ДОРОСЛОГО ВІКУ В УМОВАХ ВОЄННОГО СТАНУ 433

Лукашик Софія

СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНА ХАРАКТЕРИСТИКА ЗДОБУВАЧІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ 437

Собчук Антоніна

ТЕОРЕТИЧНИЙ АНАЛІЗ САМОРЕАЛІЗОВАНOSTІ ВЕТЕРАНІВ 441

Вередіна Єлизавета

РЕСУРСНИЙ ПОТЕНЦІАЛ ОСОБИСТОСТІ В ПІДЛІТКОВОМУ ВІЦІ 444

Кириленко Ірина

ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ІНДИВІДУАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНИХ ЧИННИКІВ РЕЗИЛЬЄНТНОСТІ СПІВРОБІТНИКІВ ЗАКЛАДІВ ОСВІТИ 447

Ткаченко Ольга-Катерина

ВЗАЄМОЗВ'ЯЗОК САМООЦІНКИ ТА ОБРАЗУ ТІЛА З ТИПАМИ ХАРЧОВОЇ ПОВЕДІНКИ У ПІДЛІТКІВ 450

Нароган Дар'я

ПСИХОЛОГІЧНІ ДЕТЕРМІНАНТИ ВПЛИВУ СОЦІАЛЬНИХ МЕРЕЖ НА ФОРМУВАННЯ ТРИВОЖНОСТІ У СТУДЕНТСЬКОЇ МОЛОДІ 453

СЕКЦІЯ 1

АКТУАЛЬНІ ПРОБЛЕМИ СУЧАСНОЇ ПСИХОЛОГІЧНОЇ НАУКИ: СУЧАСНІ ПРАКТИКИ НАУКОВИХ ДОСЛІДЖЕНЬ

MODERN FAMILY RESILIENCE: RESOURCES FOR RECOVERY AND SUPPORT

Ren Larisa

The modern Ukrainian family faces unprecedented challenges due to full-scale war, forced displacement, socio-economic instability, and constant psychological pressure. Resilience emerges as an integral characteristic encompassing individual, interpersonal, and systemic resources for recovery. In the family system, resilience acquires a multidimensional nature [4]. It is not the sum of individual traits but an emergent property arising from interaction, manifested through stability, transformation, and integration of adversity [2].

Recent research indicates an evolution in scientific perspectives on the nature of resilience – from interpreting it as an individual characteristic to understanding it as a systemic property. In the context of family resilience, the concept developed by F. Walsh acquires particular significance. Walsh views family resilience not as a stable trait but as a dynamic process of recovery and growth following crises, traumas, or prolonged stressful conditions. Walsh shifts the focus from pathology (what the family cannot do) to its functional capabilities (how the family can adapt and become stronger) [7].

Empirical studies confirm the family environment's crucial role in fostering resilience, especially during wartime. A study of 60 internally displaced adolescents (13–17 years) found that emotional support, trust, and family cohesion positively affect adaptation to stress [6]. Thus, family atmosphere, not just individual traits, determines successful coping with trauma.

The issue of parent-child relationships as a context for resilience development deserves special attention. Research confirms that parenting methods and the quality of these relationships significantly determine adolescent resilience [8]. In the context of war,

when parents themselves are under stress, it is particularly important to recognize that their emotional state and style of interaction with their children directly influence the development of resilience in the younger generation.

The American Psychological Association identifies several key conditions for resilience development: the presence of support and interpersonal connections, physical self-care, mindfulness practice, avoiding negative distractions, and finding purpose [5]. In the family context, this means that shared activities promoting emotional release (hobbies, creative projects, physical activity), regular communication and support, as well as jointly defining family values and goals, serve as powerful recovery resources.

External resources – community support and psychological assistance – are also vital. Social support facilitates adaptation to stress. In wartime, programs for families who lost homes or loved ones are crucial, underscoring the need for targeted studies on psychological stability in educational and social environments.

Secure attachment to parents is a fundamental resource for children's resilience. In wartime, maintaining emotional connection even from a distance provides children with a sense of security essential for coping with stress.

The eco-facilitative approach to understanding resilience offers a new perspective for working with families in crisis. This approach is based on understanding resilience as a natural property of open dynamic systems and involves supporting the rhythm of its self-development [3]. An essential point here is recognizing the system's natural capacity for self-organization, supporting spontaneous processes of its transformation, and working with existing conditions as a resource. The focus of eco-facilitative support changes according to the context and ensures the support of natural transformation processes within the relationship system. For professionals working with families, this implies a necessary shift away from directive strategies of «forming» resilience toward creating conditions in which the family system can actualize its own, often hidden, recovery resources.

The **teachers** of the Department of Social Work and Educational and Pedagogical

Sciences of T.H. Shevchenko National University «Chernihiv Colehium» are the trainers of the UNICEF-approved «Stress-Free Parenting» program [1]. It includes six sessions: parenting value, age crises, stress management, helping a child in stress, language of acceptance, positive parenting resources. According to parent feedback, the topics addressed in this training program help parents better understand how to cope with parenting challenges and build relationships that foster the formation and development of secure attachment in children. Upon completing the «Stress-Free Parenting» program, parents have the opportunity to join a parent club aimed at providing psychological support for parents.

In conclusion, the resilience of the modern Ukrainian family is a complex, multidimensional phenomenon encompassing individual, interpersonal, and systemic resources for recovery and support. In times of war, the family's ability not only to withstand stressful influences but also to transform itself, integrating the experience of overcoming adversity, becomes particularly crucial. Key recovery resources include psychosocial support, family cohesion, effective communication, tolerance for uncertainty, and the ability to seek external help.

Список використаних джерел

1. Батьківство без стресу: посібник для спеціалістів / [Т. Журавель Л. Мельник, Г. Романюк та ін.]. Київ, 2022. 176 с. URL: <https://surl.li/fozehs>
2. Лазос Г. П. Резильєнтність: концептуалізація понять, огляд сучасних досліджень. *Актуальні проблеми психології. Том 3: Консультативна психологія і психотерапія*. Вінниця. 2018. Вип. 14. С. 26–64.
3. Лушин П. В., Сухенко Я. В. Системна резильєнтність: екофасилітативна перспектива (на прикладі батьківсько-дитячих стосунків). *Вісник післядипломної освіти. Серія «Соціальні та поведінкові науки; Управління та адміністрування»*. 2025. Вип. 31(60). С. 91–110.
4. Орап М. О. Тенденції розвитку резильєнтності сучасної української молоді. *Наукові записки Львівського державного університету безпеки життєдіяльності. Педагогіка і психологія*. 2025. № 2 (6). С. 145–150.
5. Building Your Resilience. American Psychological Association. URL: <https://www.apa.org/topics/resilience/building-your-resilience>
6. Trong Dam V. A., Do H. N., Thi Vu T. B. та ін. Associations between parent-child relationship, self-esteem, and resilience with life satisfaction and mental wellbeing of adolescents. *Frontiers in Public Health*. 2023. Vol. 11.
7. Walsh F. Family resilience: a developmental systems framework. *European Journal of Developmental Psychology*. 2016. Vol. 13, is. 3. Pp. 313–324.
8. Xu L. Effects of Parenting Methods and Parent-Child Relationships on Adolescents' Personality and Psychological Resilience. *Journal of Education, Humanities and Social Sciences*. 2024. Vol. 29.

ЕКОЛОГІЧНА СОЦІАЛЬНА РОБОТА ЯК ЧИННИК ФОРМУВАННЯ ЖИТТЄСТІЙКОСТІ ОСОБИСТОСТІ В УМОВАХ СУЧАСНИХ ВИКЛИКІВ

Балашова Наталя

Сучасні суспільні трансформації, воєнні дії, екологічні загрози, економічна нестабільність та цифровізація соціальної сфери актуалізують проблему формування життєстійкості особистості. В умовах постійних криз, воєнних загроз та проявів екоциду особливого значення набуває пошук нових міждисциплінарних підходів до підтримки психосоціального благополуччя населення. Одним із таких напрямів виступає екологічна соціальна робота (Green Social Work), яка поєднує соціальні, психологічні, етичні та екологічні аспекти професійної діяльності [1].

Екологічна соціальна робота ґрунтується на розумінні взаємозв'язку між людиною, суспільством і довкіллям [2]. Її основною метою є забезпечення соціальної справедливості, підтримка вразливих груп населення та формування безпечного середовища для життєдіяльності людини. У сучасних українських реаліях руйнування екосистем внаслідок бойових дій викликає у населення хронічний стрес, еко-тривожність та «соласталгію», як особливий екзистенційний стан, що проявляється через глибокий смуток, тугу та екологічну тривогу, викликану негативними змінами у звичному природному середовищі. Це безпосередньо дестабілізує психоемоційне благополуччя особистості й руйнує відчуття базової безпеки.

У сучасних умовах екологічна проблематика вже не може розглядатися виключно як сфера природничих наук. Руйнування екосистем безпосередньо впливає на соціальне благополуччя населення, провокує зростання бідності, вимушену міграцію, втрату соціальної стабільності та погіршення ментального здоров'я громад. У цьому контексті екологічна соціальна робота спрямована не лише на усвідомлення екологічних ризиків, а насамперед на підтримку людини в умовах екологічно трансформованого та травматизованого середовища.

Особливого значення в контексті подолання цих руйнівних чинників набуває диференціація понять життєстійкості (hardiness) та резильєнтності (resilience).

Життєстійкість характеризує внутрішню ціннісно-мотиваційну здатність особистості зберігати психологічну рівновагу, самоконтроль і активну позицію у подоланні труднощів. Резильєнтність, своєю чергою, пов'язана з динамічною здатністю екосистеми «людина-середовище» адаптуватися до кризових обставин, мобілізувати зовнішні та внутрішні ресурси й відновлюватися після психотравмуючих подій [3]. У цьому процесі соціальний працівник виконує не лише підтримувальну, а й просвітницьку, профілактичну та мотиваційну функції, виступаючи фасилітатором розвитку екосоціальної резильєнтності громад.

Дослідження сучасних практик засвідчують, що ключовим ресурсом мінімізації наслідків війни є професійна життєстійкість та самоефективність самих фахівців соціальної сфери. Професійна життєстійкість охоплює залученість, контроль і готовність приймати виклики, що допомагає діяти в умовах емоційного навантаження. Емпіричні дослідження підтверджують її зв'язок із резильєнтністю, самоефективністю та особистісним зростанням соціальних працівників в умовах війни [4]. Особливо значущими предикторами особистісного зростання фахівців є їхня самоефективність та готовність приймати професійні виклики. Тому підтримка психологічних ресурсів самих соціальних професіоналів є базовою передумовою ефективної допомоги клієнтам.

Саме тому впровадження еко-орієнтованих практик психологічного відновлення та підтримки професійної життєстійкості є необхідною умовою не лише ефективної допомоги клієнтам, а й збереження професійного потенціалу самих фахівців соціальної сфери.

Особливої актуальності екологічна соціальна робота набуває в умовах воєнного стану, коли населення одночасно переживає психологічні травми, вимушене переміщення та екологічні наслідки війни. У таких умовах пріоритетами стають розвиток екологічної свідомості, формування культури відповідального ставлення до довкілля, еко-соціальна реабілітація (зокрема ветеранів та внутрішньо переміщених осіб), а також створення безпечного соціального простору для відновлення особистості [5].

Сучасна система професійної підготовки потребує негайної інтеграції екологічного компонента у зміст освітніх програм. Здобувачі вищої освіти за спеціальністю «Соціальна робота та консультування» повинні володіти компетентностями щодо оцінювання впливу екологічних чинників на якість життя, застосування екологічно орієнтованих підходів та реалізації практик підтримки життєстійкості різних груп населення на рівні територіальних громад.

Практична реалізація зазначених підходів здійснюється в Академії праці, соціальних відносин і туризму під час підготовки здобувачів вищої освіти за освітніми програмами спеціальності «Соціальна робота та консультування». У змісті освітніх компонентів акцент зроблено на формуванні компетентностей із психосоціальної підтримки в кризових ситуаціях, розвитку життєстійкості, роботи з вразливими категоріями населення, ветеранами, ВПО та громадами. Важливим є поєднання теоретичної підготовки з практикоорієнтованим навчанням, тренінгами, волонтерськими й соціальними ініціативами. Отже, екологічна соціальна робота виступає інтегральним інструментом формування життєстійкості особистості в умовах сучасних викликів. Її розвиток сприяє посиленню психосоціальної підтримки населення, формуванню екологічної відповідальності та утвердженню гуманістичних, екологічно орієнтованих цінностей у професійній діяльності.

Список використаних джерел

1. Dominelli L. Green Social Work: From Environmental Crises to Environmental Justice. Cambridge : Polity Press, 2012. 205 p.
2. Gray M., Coates J., Hetherington T. Environmental Social Work. London : Routledge, 2013. 271 p.
3. Пожидаєва О. В. Життєстійкість особистості як психологічний ресурс подолання кризових ситуацій. Психологія і особистість. 2021. № 2. С. 85–92.
4. Кокун О. М. Життєстійкість і резильєнтність людини в сучасному світі: теорія, дослідження, практика : монографія. Київ : Інститут психології імені Г. С. Костюка НАПН України, 2025. 214 с.
5. Семигіна Т. В. Сучасна соціальна робота. Київ : Академія праці, соціальних відносин і туризму, 2020. 275 с.
6. Albrecht G. Solastalgia: the distress caused by environmental change. Australasian Psychiatry. 2007. Vol. 15. P. 95–98.

СИСТЕМНА СІМЕЙНА ТЕРАПІЯ ЯК НАПРЯМ ПСИХОКОРЕКЦІЙНОЇ ПРАКТИКИ

Стельмах Оксана

Системно-сімейна терапія є одним із провідних напрямів сучасної психокорекційної практики, що розглядає сім'ю як цілісну систему взаємопов'язаних елементів. Основна увага в межах цього підходу зосереджується не лише на окремій особистості, а й на характері міжособистісних взаємин, способах комунікації та правилах функціонування сімейної системи. Відповідно до системного підходу, труднощі одного члена сім'ї розглядаються як прояв дисфункції всієї системи, а зміни в поведінці однієї особи впливають на інших членів родини [2; 3].

Мета публікації полягає у теоретичному аналізі системно-сімейної терапії як напрямку психокорекційної практики, визначенні її основних методів і принципів, а також обґрунтуванні актуальності застосування системно-сімейного підходу в умовах воєнного стану.

Теоретичними засадами системно-сімейної терапії стали ідеї загальної теорії систем, кібернетики та теорії комунікації. Значний внесок у розвиток цього напрямку здійснили сучасні дослідники сімейної психотерапії, які обґрунтували важливість аналізу сімейних ролей, меж, коаліцій, стилів спілкування та сімейних сценаріїв у процесі психотерапевтичної роботи [3; 4].

Одним із ключових понять системно-сімейної терапії є «сімейна система», яка характеризується взаємозалежністю її елементів, прагненням до стабільності та наявністю певних правил функціонування [5]. Важливе значення має поняття «зворотного зв'язку», що забезпечує підтримку стабільності або сприяє змінам у сім'ї. Особлива увага приділяється сімейним кризам, порушенням комунікації та проблемам адаптації [1].

У практичній діяльності системно-сімейна терапія застосовується для подолання подружніх конфліктів, дитячо-батьківських проблем, психосоматичних

розладів, кризових станів та труднощів соціальної адаптації [5]. Ефективність терапії значною мірою залежить від здатності спеціаліста створити безпечний простір для відкритого діалогу між членами сім'ї та допомогти їм усвідомити деструктивні моделі взаємодії.

Методи системно-сімейної терапії включають генограму, циркулярне опитування, реконструкцію сімейних взаємин, рольові техніки та психоедукацію [3; 4]. Генограма дозволяє простежити особливості взаємин між поколіннями сім'ї, виявити повторювані сценарії поведінки та емоційні зв'язки між членами родини. Циркулярне опитування сприяє кращому розумінню взаємного сприйняття та ролей у сім'ї.

В умовах повномасштабної війни в Україні актуальність системно-сімейної терапії суттєво зростає, оскільки травматичні події впливають не лише на окрему особистість, а й на всю сімейну систему [6]. Війна спричиняє розлуку членів родини, вимушене переселення, втрату житла, загибель близьких, зміну сімейних ролей, порушення відчуття безпеки та зростання психологічного напруження. Саме тому психокорекційна допомога має бути спрямована не тільки на індивідуальні симптоми тривоги, депресії чи посттравматичного стресу, а й на відновлення сімейної комунікації, підтримки та емоційної згуртованості [5; 6].

Сучасні дослідження підтверджують, що психологічні наслідки війни мають системний характер. Зокрема, дослідження психічного здоров'я українських батьків і дітей засвідчує взаємозв'язок між симптомами ПТСР, депресії та самотності у батьків і психічним станом дітей. Це підкреслює необхідність роботи з родиною як цілісною системою, а не лише з окремим її членом.

Окрему увагу сучасні науковці приділяють сімейній резильєнтності – здатності сім'ї адаптуватися до кризових і травматичних обставин [6]. У системному підході сімейна резильєнтність розглядається як ресурс, що формується через підтримку, гнучкість ролей, спільне осмислення пережитого досвіду та збереження емоційного зв'язку між членами родини.

Дослідження серед українських біженців також показують високий рівень гострого стресового розладу серед осіб, які були змушені покинути домівки через війну. Це свідчить про потребу у психокорекційних підходах, які враховують досвід переміщення, втрати соціальних зв'язків і зміну звичного способу сімейного життя.

Отже, системно-сімейна терапія має значний потенціал у сучасній психокорекційній практиці, оскільки дозволяє комплексно аналізувати психологічні труднощі та сприяти гармонізації сімейних взаємин. Її застосування є особливо актуальним у сучасних умовах війни, соціальних змін та зростання кількості кризових станів. Завдяки орієнтації на ресурси сім'ї та розвиток ефективної комунікації цей напрям психотерапії залишається одним із найбільш затребуваних у практиці психологічної допомоги.

Перспективи подальших досліджень полягають у вивченні ефективності методів системно-сімейної терапії в роботі з родинами, які пережили травматичний досвід війни, вимушене переселення та втрату соціальних зв'язків.

Список використаних джерел

1. Помиткіна Л. В., Злагодух В. В., Хімченко Н. С., Погорільська Н. І. Психологія сім'ї : навч. посіб. Київ : НАУ-друк, 2010. 270 с.
2. Поліщук В. М. Психологія сім'ї : підручник. Суми : Університетська книга, 2021. 248 с.
3. Nichols M. Family Therapy: Concepts and Methods. 12th ed. New York : Pearson, 2021. 368 p.
4. Goldenberg I., Goldenberg H. Family Therapy: An Overview. 9th ed. Boston : Cengage Learning, 2017. 480 p.
5. Walsh F. Family Resilience: A Dynamic Systemic Framework. Multisystemic Resilience: Adaptation and Transformation in Contexts of Change. Oxford : Oxford University Press, 2021. P. 255–278.
6. Naeem A. et al. Parent-child mental health in Ukraine in relation to war exposure. *Comprehensive Psychiatry*. 2025. Vol. 137.

ДЕЯКІ АСПЕКТИ ВДОСКОНАЛЕННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ ПСИХОЛОГІВ

Руденко Лариса
Литвин Андрій

Професійна підготовка майбутніх психологів у закладах вищої освіти має орієнтуватися передусім на переосмислення основних складових їхньої професійної компетентності [2, с. 23]. Сучасні дослідники усе більше фокусують увагу на переході від системи підготовки психологів, «що будується за канонами «ЗУНівської» педагогіки, до професійної освіти як системної професійної соціалізації особистості» [1]. Опираючись на це, ми розглядаємо професійну підготовку психологів як цілеспрямований процес формування у здобувачів освіти передусім внутрішньої готовності до майбутньої трудової діяльності, важливим аспектом якої є становлення особистості, досягнення належного рівня професійної компетентності та професійної культури. На наш погляд, професійну підготовку майбутніх фахівців у галузі психології у закладах вищої освіти необхідно здійснювати за двома напрямками: 1) організація навчально-професійної діяльності (ефективне засвоєння психологічних дисциплін, вироблення навичок самостійної навчальної роботи, успішне проходження практики за всіма видами професійної діяльності психолога); 2) формування особистості самого психолога, визначення його професійної позиції.

Мета тези – здійснити аналіз сучасних аспектів удосконалення професійної підготовки психологів відповідно до актуальних суспільних викликів, потреб психологічної практики та вимог до професійної компетентності майбутніх фахівців.

Серед основних психологічних особливостей становлення професійної позиції майбутніх психологів дослідники відзначають діяльнісний, нерівномірний, імовірнісний та індивідуальний характер її розвитку [1, с. 64–65]. Більшість цих характеристик закладаються у процесі навчання у ЗВО, формуються як компетентності, що дають змогу випускникам якісно виконувати майбутню професійну діяльність. Проте найважливішою здатністю, якою має оволодіти

майбутній психолог під час професійної підготовки, вважаємо здатність до самоосвіти й саморозвитку як провідних чинників впливу на становлення його професійної позиції та подальше неперервне професійне вдосконалення. Зважаючи на те, що у процесі здобуття вищої професійної освіти відбуваються суттєві перетворення в особистісно-професійному становленні майбутніх психологів, окреслимо деякі напрями удосконалення їхньої професійної підготовки.

За змістом психологічна освіта має інтегрувати традиції природничо-наукового підходу з положеннями філософії гуманізму, аксіологічного та антропологічного підходів, опираючись при цьому на компетентнісний підхід. За типом і формами навчання у ній доцільно синтезувати риси університету і творчого ЗВО. Передусім йдеться про раціональне поєднання академічної психології та психологічної практики, що реалізується шляхом застосування у психологічній освіті психотехнічного підходу, спрямованого на відхід від ідеї «впровадження» розумної теорії у відсталу практику. Натомість, передова психологічна практика має впроваджуватися в теорію. Іншими словами, навчання майбутніх психологів має стати практико орієнтованим.

У зв'язку з цим суттєвими напрямами модернізації освіти психологів-практиків вважаємо:

- усвідомлення психологами-практиками та викладачами необхідності впровадження психотехнічного підходу і його положень в освітній процес ЗВО;
- упровадження ефективних моделей професійно-особистісної підготовки практичних психологів, удосконалення наявних і розроблення нових підходів;
- обов'язкове передбачення в підготовці практичних психологів набуття здобувачами компетентностей за трьома напрямами (науково-дослідницької діяльності в галузі практичної психології, безпосередньо практичної діяльності та викладання практико орієнтованих дисциплін);

- вдосконалення професійно-педагогічних умінь, навичок і особистісних якостей викладачів, зайнятих у підготовці психологів-практиків;
- розроблення та вдосконалення дієвих методів впливу, а також новітнього дослідницького інструментарію ефективності методів консультування і психотерапії [1, с. 68].

Водночас майбутнього психолога протягом усіх років навчання у ЗВО має супроводжувати фундаментальна підготовка. Методологічно і методично некоректно вважати, що на молодших курсах потрібно якнайшвидше покінчити із загальногуманітарною і загальнопрофесійною підготовкою психолога, щоб на старших курсах цілковито сконцентруватися на його спеціалізації, оскільки нібито саме в такий спосіб ми готуємо його до практичної діяльності. Підготовка до таких напрямів діяльності психолога, як психотерапія і психологічне консультування, не може повністю забезпечуватися лише закладом вищої освіти. Тобто, мова йде про вивчення їх основ, які передбачають обов'язкове ознайомлення з методологією психологічної діяльності. Лише за умови її засвоєння випускник може стати справжнім професіоналом, здатним не просто використовувати готові методи і методики для вирішення проблем, а й самостійно створювати професійний інструментарій.

Список використаних джерел.

1. Литвин А. В., Руденко Л. А. Удосконалення підготовки психологів у закладах вищої освіти. *Науковий вісник Львівської академії. Серія: Педагогічні науки: збірник наук. праць* / гол. ред. Т. С. Плачинда. Кропивницький: ЛА НАУ, 2021. Вип. 9. С. 63–74.
2. Панок В. Реформування змісту, форм і методів підготовки практикуючих психологів як нагальна вимога суспільної практики. *Проблеми підготовки і підвищення кваліфікації практичних психологів у вищих навчальних закладах*. 2002. Вип. 4. С. 18–28.

ФЕНОМЕН УКРАЇНСЬКОЇ ЖИТТЄСТІЙКОСТІ В УМОВАХ ТРИВАЛОЇ КРИЗИ

Леся Люта

Традиційно життєстійкість визначають як здатність людини ефективно адаптуватися до стресів, долати кризові ситуації, відновлюватися після невдач та продовжувати повноцінно жити й розвиватися попри виклики та невизначеність. Проблема полягає у тому, що ключові поняття, які використовують для пояснення феномену життєстійкості, не відображають особливостей соціально-психологічних процесів, які розгортаються в Україні в період воєнного стану. Адаптація, стресостійкість, інтеграція та відновлення – це різні процеси, які в сумі не дають життєстійкість. Виявлення особливостей та відмінностей цих процесів надає можливість з'ясувати механізм формування феномену української життєстійкості, у чому полягає *мета нашої публікації*.

Адаптація – це пристосуватися, щоб зберегти функціонування. Забезпечити виживання на рівні базових потреб. Для переміщених осіб, це знайти роботу, вивчити мову, оформити соціальні виплати, влаштувати дітей до школи і т.д. Просто перетерпіти певну ситуацію також є ознакою адаптації. На п'ятий рік повномасштабного вторгнення переміщені особи, як показують результати досліджень, мають непогані показники щодо адаптаційних характеристик. А от чи було це поштовхом розвитку життєстійкості?

Життєстійкість на відміну від адаптації, це здатність проходити через кризу, зберігати ідентичність, цінності та сенси та розвиватися.

Стресостійкість – це здатність витримати первинне навантаження та утримувати рівновагу. Можна мати погані показники стресостійкості, відкрито виражати емоції, плакати, нервувати, тривожитися, але при цьому залишатися життєстійким, тобто рухатися далі, не втрачати сенсів та знаходити опори.

Базова схема: стресова ситуація вимагає від нас стресостійкості, яка

допомагає витримати навантаження. Після цього запускаються адаптаційні процеси направлені на пристосування. Коли базові потреби закриті і адаптація успішна, ми переходимо на наступний рівень життєстійкості, який дає можливість зберегти себе, залишитися собою, не розчинитися у нових реаліях.

Гостро питання життєстійкості постало після того, як ми почали жити в ситуації невизначеності та тривалої кризи. З'явився масовий запит, на постійне утримання опор, не просто від однієї стресової ситуації до іншої. Коли встояв та залишився собою, можуть запуститися інтеграційні процеси, тобто включення пережитого досвіду в нову соціальну реальність. В процесі інтеграції формується нова ідентичність та нове бачення майбутнього. Інтегруватися значить стати цінним, вагомим, значимим для інших членів громади, спільноти, нового колективу, групи, класу. Так відбувається повноцінне включення в нове середовище.

Життєстійкість постає як ресурс, з яким можна пройти через кризу, а відновлення – це відтворення цілісності, повернення себе після втрати та виснаження. Щодо часових рамок, відновлення це процес, який активізується після піку кризи та продовжується після її завершення. Життєстійкість без відновлення може призвести до виснаження. Відновлення без життєстійкості, інколи можливе. В сфері соціальної роботи відбувається перехід від «витримати все» до відновлювальних практик.

Сучасні дослідники багато факторів пов'язують зі стійкістю, але вони не можуть точно передбачити, хто продемонструє стійку траєкторію після потенційної травматичної події. Оптимістичного відношення до життя та соціальної підтримки недостатньо, щоб лишатися достатньо стійким. Кінцевий результат завжди залежить від особистого контексту. В сфері психологічної практики тільки гнучка саморегуляція, залежно від ситуації може сформувати цю унікальну якість – життєстійкість.

Стійкість не вибудовується з однієї риси. Людина лишається стійкою лише тоді, коли корегує свої реакції, використовуючи різні стратегії для різних ситуацій.

В цьому полягає складність дослідження та аналізу стійкості як такої, тому що ефективність проведеної роботи можна оцінити лише з часом.

Життестійкість можна аналізувати за двома векторами: як гнучкість (незламність) та витривалість (досвід розвиває).

Важливою характеристикою є те, що життестійкість, це здатність, яку можна розвивати. Одна з головних її характеристик – це зберігати себе, а це можливо лише в ситуації активної позиції.

Що може бути опорою коли немає стабільності? В якості таких опор можуть виступати: особисті внутрішні характеристики, інколи кажуть сильний внутрішній стрижень, незламність. Наступний крок полягає у пошуку сенсів. Внутрішні сенси завжди вибудовуються через цінності, поза ними вони не можуть існувати. Цінності формують нашу ідентичність та відповідно соціальні зв'язки. Просто так включатися в соціальні зв'язки без бачення майбутнього важко.

Життестійкість формується одночасно враховуючи досвід минулого подолання, який дає надію побачити майбутнє. Якщо це вдавалося і є напрацьований алгоритм, кожен раз можна звернутися до такого досвіду. В розумінні та побудові практик життестійкості, неможливо повторити одну й ту ж дію декілька разів підряд. Тільки надія на те, що я так вмію, при актуалізованих цінностях, дає переконання у пошуку працюючих опор. Також в цю схему потрібно додати наявність відкритості та довіри до світу. Якщо існує невпевненість та відчуття недовіри, руйнується вся ціннісна складова особистості.

Якщо після розлучення чи важкої втрати людина відкриває власну справу, починає займатися творчістю, міняє сферу професійної діяльності, це ілюструє, що вдалося віднайти сенси, які були не актуалізовані та за рахунок внутрішніх опор по новому організувати своє життя. Це буде свідчити про наявність життестійкості.

Український феномен життестійкості постає, не лише як особистий феномен та сила характеру, однієї особи, а як групова характеристика. Говорять про

колективу життєстійкість, стійкість громад та стійкість країни загалом. Алгоритм групових процесів такий самий. Українці мають культурні та ціннісні опори, оскільки зазіхання росіян направлені на екзистенційні засади українства як такого. Активізація мережевої волонтерської підтримки, підсилення ролі соціального капіталу та побудова довіри в громаді дає можливість бачити майбутнє та впевнено стояти на ногах. Саме згуртованість дала можливість сформувати життєстійкість. Коли оточення продовжує жити, складати плани на майбутнє, не спинятися, не ставити життя на паузу, ти не можеш інакше, крім як робити так само – продовжувати жити Власне життя.

Список використаних джерел

Люта Л.П. Інтереси як психологічний чинник соціальних змін. *Вісник Київського національного університету імені Тараса Шевченка. Серія «Соціальна робота»*. Київ: Видавничо-поліграфічний центр “Київський університет”, 2019. – Том 1, № 5. – С.16-20.

ПСИХОЛОГІЧНІ МЕХАНІЗМИ ФОРМУВАННЯ ЖИТТЄСТІЙКОСТІ В ПРЕДСТАВНИКІВ МОЛОДІЖНИХ СУБКУЛЬТУР

Гребеньова Валентина

Сучасне суспільство характеризується високим рівнем невизначеності, постійними соціальними трансформаціями та зростанням психологічного навантаження на особистість, що зумовлює актуалізацію проблеми формування життєстійкості як здатності ефективно долати труднощі, адаптуватися до змін і зберігати психологічну рівновагу. Особливо важливим соціальним середовищем, у межах якого відбувається становлення життєстійкості молоді, виступають молодіжні субкультури, оскільки вони створюють простір для самовираження, ідентифікації та соціалізації особистості.

Проблему життєстійкості та психологічних механізмів її формування досліджували як зарубіжні, так і українські науковці. Теоретичні засади феномену життєстійкості були розроблені С. Мадді [1] та С. Кобасою [2], які визначили її як систему особистісних установок, що забезпечують стійкість до стресу. Значний внесок у дослідження копінг-стратегій здійснили Р. Лазарус і С. Фолкман [3], а феномен самоефективності обґрунтував А. Бандура [4]. Серед українських учених проблематику життєстійкості досліджували О. Чиханцова [5], В. Предко [6], О. Даценко [7], Л. Сердюк [8] та інші.

Попри значну кількість досліджень, присвячених як феномену життєстійкості, так і проблематиці молодіжних субкультур [9], недостатньо розкритими залишаються питання взаємозв'язку між участю молоді у субкультурних спільнотах та формуванням її життєстійкості. Зокрема, потребують більш глибокого аналізу психологічні механізми, через які субкультурне середовище впливає на розвиток копінг-стратегій, самоефективності, ідентичності та соціальної підтримки. Саме тому, актуальність дослідження зумовлена необхідністю теоретичного осмислення психологічних механізмів формування життєстійкості у представників молодіжних

субкультур, що дозволяє розширити уявлення про ресурси психологічної адаптації молоді в умовах сучасних соціальних викликів.

Метою публікації є теоретичний аналіз психологічних механізмів формування життєстійкості у представників молодіжних субкультур.

У психології життєстійкість розглядається як інтегральна властивість особистості, яка забезпечує її здатність протистояти стресовим ситуаціям і водночас зберігати ефективність діяльності. До структури життєстійкості належать залученість, що виявляється в активній участі особистості у житті; контроль, який пов'язаний із вірою людини у можливість впливати на події; а також прийняття виклику, яке передбачає готовність сприймати труднощі як умови для особистісного розвитку.

Життєстійкість виступає важливим психологічним ресурсом, оскільки саме вона значною мірою визначає адаптаційні можливості особистості, рівень її психологічного благополуччя та ефективність взаємодії із соціальним середовищем.

Молодіжні субкультури є специфічною формою соціальної організації, яка об'єднує молодь на основі спільних цінностей, норм поведінки, стилю життя та символіки, а також сприяє задоволенню потреби у приналежності та самовираженні. Вони виконують важливі соціально-психологічні функції, адже забезпечують соціальну підтримку, сприяють формуванню ідентичності та створюють умови для самореалізації молодої людини.

Участь у субкультурах часто зумовлюється прагненням молоді до автономії, пошуку власного «Я» та потребою у прийнятті й розумінні з боку однолітків. Субкультурне середовище може виступати як чинником позитивного розвитку особистості, оскільки сприяє підтримці та самореалізації, так і фактором ризику, якщо в ньому домінують девіантні норми або спостерігається ізоляція від ширшого соціального середовища.

Формування життєстійкості у представників молодіжних субкультур відбувається через взаємодію низки психологічних механізмів, серед яких важливе

місце посідають копінг-стратегії, самоефективність, психологічні захисні механізми та соціальна підтримка.

По-перше, значну роль відіграють копінг-стратегії, які визначають способи подолання стресових ситуацій і життєвих труднощів. У межах субкультур молодь може засвоювати як конструктивні форми поведінки, що передбачають активне вирішення проблем і пошук підтримки, так і неконструктивні, пов'язані з уникненням або запереченням труднощів.

По-друге, важливим механізмом є самоефективність, тобто віра особистості у власну здатність досягати поставлених цілей, а субкультурне середовище, яке підтримує ініціативність і самовираження, здатне сприяти підвищенню її рівня самоефективності та впевненості молоді у власних можливостях.

По-третє, важливу функцію виконують психологічні захисні механізми, завдяки яким особистість зберігає емоційну стабільність і здатність до психологічної адаптації в умовах стресу.

По-четверте, ключову роль у формуванні життєстійкості відіграють соціальна підтримка та відчуття групової належності, оскільки приналежність до субкультури забезпечує емоційне прийняття, підтримку та розуміння, що позитивно впливає на психологічний стан молоді.

Крім того, процес формування ідентичності в межах субкультури дозволяє особистості усвідомити власні цінності та життєві орієнтири, завдяки чому підвищується її стійкість до зовнішніх впливів і соціальних викликів.

Аналіз психологічних механізмів формування життєстійкості свідчить про те, що молодіжні субкультури можуть виступати важливим ресурсом особистісного розвитку. Однак характер такого впливу значною мірою залежить від особливостей конкретної субкультури, її норм і ціннісних орієнтацій. Інтеграція психологічних чинників, серед яких важливе місце займають самоефективність і копінг-стратегії, та соціальних чинників, зокрема підтримки й групової ідентичності, створює

основу для формування життєстійкості як комплексної характеристики особистості, що забезпечує її здатність адаптуватися до сучасних викликів.

Отже, життєстійкість є важливою психологічною характеристикою, яка забезпечує ефективне функціонування особистості в умовах невизначеності, тоді як молодіжні субкультури виступають значущим соціальним контекстом її формування. Основними психологічними механізмами формування життєстійкості є копінг-стратегії, самоефективність, психологічні захисні механізми, соціальна підтримка та ідентичність, взаємодія яких забезпечує розвиток здатності особистості долати труднощі й адаптуватися до змін.

Перспективи подальших досліджень полягають у проведенні емпіричних досліджень, спрямованих на виявлення специфіки життєстійкості представників різних типів молодіжних субкультур.

Список використаних джерел

1. Maddi S. R., Khoshaba D. M. Hardiness and Mental Health. *Journal of Personality Assessment*. 1994. Oct. Vol. 63. N 2. P. 265–274.
2. Kobasa S. Stressful life events, personality and health. *Journal of Personality and Social Psychology*. 1979. № 37. P. 1–11.
3. Lazarus R., Folkman S. Stress appraisal and coping. N.Y. : Springer, 1984. P. 22–46.
4. Bandura A. Mechanizm samoeфективности v ljuds'komu funkcionuvanni [The mechanism of self-efficacy in human functioning]. *Psihologija i suspil'stvo - Psychology and society*, 2024. 2 (90), 63–94. DOI: <https://doi.org/10.35774/pis2024.02>
5. Чиханцова О. Психологічні основи життєстійкості особистості: монографія. К. : Талком, 2021. 319 с.
6. Предко В. В. Розвиток життєстійкості особистості як основна психологічна умова ефективного освітнього процесу. *Вчені записки Таврійського національного університету імені В. І. Вернадського*. Серія : Психологія. 2021. Т. 32(71), № 2. С. 157–162. URL: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/sntnvusp_2021_32\(71\)_2_30](http://nbuv.gov.ua/UJRN/sntnvusp_2021_32(71)_2_30).
7. Даценко О. А. Психологічний дискурс життєстійкості особистості. *Актуальні проблеми психології в закладах освіти*. 2017. Вип. 7. С. 17–26.
8. Сердюк Л.З. Психологічні засади підвищення життєстійкості особистості. Актуальні проблеми психології : збірник наукових праць Інституту психології імені Г.С. Костюка НАПН України. Вип. 15. Київ, 2017. Том XI : Психологія особистості. Психологічна допомога особистості. С. 481–491.
9. Павелків В. Р. Психогенеза підліткових субкультур: монографія. К.: Центр учбової літератури, 2018. 280 с.

РОЛЬ ІНКЛЮЗИВНИХ СОЦІАЛЬНИХ ПРАКТИК І ПСИХОСОЦІАЛЬНОЇ ПІДТРИМКИ ОСІБ З ІНВАЛІДНІСТЮ В УМОВАХ СУЧАСНИХ ВИКЛИКІВ : ВІД ІЗОЛЯЦІЇ ДО ЖИТТЄСТІЙКОСТІ

Саранча Ірина

В умовах повномасштабної війни особи з інвалідністю опинилися в ситуації множинної вразливості, коли фізичні, соціальні, психологічні, інформаційні та інституційні бар'єри взаємно посилюють один одного. Війна не лише загострює вже наявні проблеми доступності, соціальної ізоляції та нерівного доступу до послуг, а й формує нові ризики, пов'язані з евакуацією, втратою підтримувального середовища, погіршенням психоемоційного стану, обмеженням участі у громадському житті та зростанням залежності від зовнішньої допомоги. Саме тому питання життєстійкості осіб з інвалідністю потребує розгляду не лише в психологічному, а й у соціальному, правозахисному та організаційно-партнерському вимірах [1–3].

Актуальність теми посилюється тим, що традиційні моделі допомоги, орієнтовані переважно на разову матеріальну підтримку або інформування, не здатні повною мірою відповідати на комплексні виклики воєнного часу. У таких умовах особливої ваги набувають інтегровані підходи, які поєднують психологічну підтримку, соціальний супровід, розвиток навичок, адвокацію, цифрову безбар'єрність, кризове реагування та партнерство між громадськими організаціями, державними структурами, міжнародними фондами й місцевими громадами. Життєстійкість особистості формується не ізольовано, а в середовищі, яке або підтримує людину, або поглиблює її вразливість.

Метою публікації є обґрунтування ролі інтеграції психологічних і соціальних практик у формуванні життєстійкості осіб з інвалідністю в умовах сучасних викликів, зокрема війни, вимушеного переміщення, соціальної ізоляції та трансформації системи підтримки. Досягнення цієї мети передбачає аналіз значення психосоціальної підтримки, інклюзивної участі, адвокації та міжсекторного

партнерства як взаємопов'язаних елементів стійкої системи допомоги.

Життестійкість це здатність особистості зберігати, відновлювати й розвивати власні ресурси в умовах стресу, невизначеності та тривалих кризових впливів. Для осіб з інвалідністю життестійкість не може зводитися лише до індивідуальної психологічної витривалості, оскільки вона значною мірою залежить від доступності середовища, якості соціальних послуг, наявності підтримувальної спільноти, можливостей для участі та визнання права людини на самостійне прийняття рішень. Тому психологічна підтримка має бути поєднана із соціальними інструментами, які зменшують бар'єри та створюють умови для активної участі людини в житті громади.

Одним із ключових компонентів такої підтримки є психосоціальний супровід, що охоплює не лише роботу з емоційним станом людини, а й допомогу у відновленні соціальних зв'язків, орієнтації в системі послуг, подоланні відчуття безпорадності та формуванні досвіду активної дії. В умовах війни особи з інвалідністю часто стикаються з переживанням втрати контролю над власним життям, залежністю від рішень інших людей, обмеженням мобільності та браком зрозумілої інформації. Саме тому психосоціальна підтримка має бути спрямована на повернення суб'єктності, тобто здатності людини усвідомлювати власні потреби, формулювати запити, брати участь у виборі рішень і впливати на процеси, які безпосередньо стосуються її життя.

Важливим напрямом формування життестійкості є інклюзивна участь. Вона передбачає не лише фізичну присутність осіб з інвалідністю у громадських, освітніх чи соціальних ініціативах, а й реальне залучення до планування, реалізації та оцінювання таких ініціатив. Принцип нічого про нас без нас у цьому контексті виступає не декларацією, а практичним підходом до підвищення якості рішень. Коли люди з інвалідністю виступають не пасивними отримувачами допомоги, а експертами власного досвіду, консультантами, учасниками громадських

обговорень, тренерами або адвокатами змін, це посилює їхню особистісну стійкість і водночас змінює саму систему підтримки.

Окремого значення набуває роль громадських організацій, які в умовах війни часто швидше реагують на потреби вразливих груп, ніж формалізовані інституції. Досвід громадських ініціатив демонструє, що сталість підтримки формується через поєднання базової допомоги, психосоціального супроводу, навчальних програм, адвокаційної діяльності, інституційного розвитку організацій осіб з інвалідністю та міжнародного партнерства. Такий підхід дозволяє перейти від логіки екстреного реагування до логіки довготривалого зміцнення спроможності людей, організацій і громад.

Міжсекторне партнерство у цьому процесі є не додатковим ресурсом, а необхідною умовою ефективності. Психологічні, соціальні, правові, освітні та реабілітаційні потреби осіб з інвалідністю не можуть бути повністю задоволені зусиллями одного суб'єкта. Потрібна координація між громадським сектором, органами влади, міжнародними фондами, освітніми платформами, медичними та соціальними установами, а також самими спільнотами осіб з інвалідністю. Саме партнерська модель дає змогу створити безперервний маршрут підтримки, у якому людина не губиться між різними установами, а отримує зрозумілий доступ до інформації, послуг, консультацій, навчання та можливостей участі.

У контексті європейської інтеграції України особливо важливо, щоб інклюзивні практики не розглядалися лише як гуманітарна реакція на кризу, а ставали частиною демократичного розвитку, політики безбар'єрності та захисту прав людини. Формування життєстійкості осіб з інвалідністю має спиратися на стандарти прав людини, доступність, недискримінацію, участь і повагу до автономії особистості. У цьому сенсі соціально-психологічні практики підтримки мають поєднувати індивідуальну роботу з людиною та системні зміни в середовищі, адже неможливо сформувати стійкість там, де середовище постійно відтворює

залежність, ізоляцію та невидимість.

Отже, інтеграція психологічних і соціальних практик є одним із ключових чинників формування життестійкості осіб з інвалідністю в умовах сучасних викликів. Найбільш ефективними є ті моделі підтримки, які поєднують психосоціальний супровід, розвиток суб'єктності, інклюзивну участь, адвокацію, цифрову доступність, кризове реагування та міжсекторне партнерство. Перспективи подальших досліджень пов'язані з вивченням ефективності конкретних програм психосоціальної підтримки осіб з інвалідністю в умовах війни, аналізом впливу участі у громадських ініціативах на рівень життестійкості, а також розробленням моделей партнерської взаємодії між громадськими організаціями, державними структурами та міжнародними донорами для посилення інклюзивної стійкості громад.

Список використаних джерел

1. Про основи соціальної захищеності осіб з інвалідністю в Україні : Закон України від 21.03.1991 № 875-XII. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/go/875-12>
2. Про ратифікацію Конвенції про права осіб з інвалідністю і Факультативного протоколу до неї: Закон України від 16.12.2009 № 1767-VI. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/go/1767-17>
3. Про схвалення Національної стратегії із створення безбар'єрного простору в Україні на період до 2030 року : розпорядження Кабінету Міністрів України від 14.04.2021 № 366-р. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/go/366-2021-p>

КОГНІТИВНИЙ ДОМЕН ЯК ПРОВІДНИЙ МЕХАНІЗМ РЕАГУВАННЯ НА ТРАВМАТИЧНИЙ ДОСВІД У ПІДЛІТКІВ: РЕЗУЛЬТАТИ ЗА ШКАЛАМИ СТРЕСОГЕННОСТІ ТА ГЛОБАЛЬНОГО СКРИНІНГУ ПСИХОТРАВМИ

Шевчук Ольга

Представлені показники результатів свідчать про достатню емпіричну базу дослідження, оскільки вибірка охоплює учнів різних вікових груп щодо молодшого до старшого шкільного віку, що дає змогу простежити особливості реагування на травматичний досвід у широкому віковому діапазоні та виявити роль когнітивного домену як механізму осмислення, інтерпретації й подолання складних життєвих подій. Вибірка респондентів від 227 до 389 учнів, із середнім охопленням 310 осіб, забезпечує репрезентативність отриманих результатів у межах досліджуваного освітнього середовища. Гендерний розподіл вибірки є відносно збалансованим, що дозволяє уникнути суттєвого перекосу за статтю.

Наявність 10,8% учасників із досвідом перебування на тимчасово окупованій території України посилює значущість дослідження, оскільки дає змогу врахувати досвід дітей, які безпосередньо пережили вплив воєнних і травматичних подій. Такий розподіл підкреслює актуальність аналізу когнітивних механізмів реагування на травматичний досвід у підлітків.

Метою дослідження було визначення психологічних аспектів впливу травматичного досвіду на психічне здоров'я підлітків.

Інструментарій дослідження включав п'ять методик: «Травматичні події, яких діти можуть зазнати під час війни» Інституту психічного здоров'я УКУ в авторській адаптації для Google Forms; «Загальні реакції дітей після війни» ІПЗ УКУ в авторській адаптації з доданою шкалою посттравматичного зростання; Global Psychotrauma Screen – 7 items (GPS7); Global Psychotrauma Screen – 10 items (GPS10) (Global Psychotrauma Collaborative, 2019); авторський проєкт «Мій травматичний досвід» (My Traumatic Experience, MTE).

Отримані результати свідчать, що стресогенність є комплексним чинником впливу на психічне здоров'я підлітків, оскільки охоплює не лише емоційні

реакції, а й когнітивні, поведінкові, фізіологічні та травмаорієнтовані прояви. Найбільша вираженість когнітивного домену вказує на те, що провідну роль у реагуванні на травматичний досвід відіграють процеси осмислення, інтерпретації та оцінювання подій.

Переважаання нав'язливих думок (рис. 1), негативних очікувань, труднощів концентрації та внутрішньої напруги свідчить про когнітивне перевантаження підлітків. Особливо високі показники у групі учасників із досвідом перебування на тимчасово окупованій території підтверджують, що безпосередній досвід травматичних подій посилює мисленнєву фіксацію на загрозі та ускладнює психологічну адаптацію. Саме тому, когнітивний домен можна розглядати як один із ключових механізмів реагування підлітків на травму, що потребує цілеспрямованої психологічної підтримки.

Домен SGN	Середнє	Макс
Емоційний	1,0	6
Когнітивний	1,3	4
Поведінковий	0,3	4
Фізіологічний	0,5	3
Травматичний	0,6	5

Рис. 1. Середні показники доменів стресогенності (SGN) у структурі реагування підлітків на травматичний досвід

Отримані результати свідчать, що понад чверть учнів (28%) мають високий рівень симптомів, що вказує на значне психологічне навантаження та потребу в системній психопрофілактичній і корекційній підтримці. Вищі показники серед дівчат (31%) порівняно з хлопцями (23%) можуть свідчити про більшу емоційну чутливість, схильність до внутрішнього переживання стресу та частіше усвідомлення й фіксацію власних психоемоційних станів.

Показник серед учнів, які перебували на тимчасово окупованій території (33%), є вищим, ніж серед тих, хто не мав такого досвіду (27%). Це підтверджує, що досвід перебування на ТОТ може посилювати травматичне навантаження, підвищувати рівень тривожності, напруження та інших симптомів дезадаптації. Отже, результати

демонструють необхідність особливої уваги до підлітків із досвідом перебування на ТОТ, а також до учнів із високим рівнем симптомів незалежно від статі (рис. 2 (А, Б)).

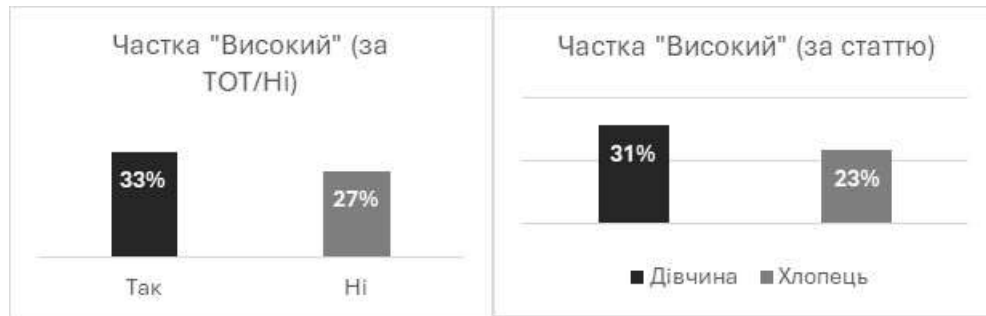


Рис. 2. А. Рівень вираженості симптомів у підлітків за статтю

Рис. 2. Б. Рівень вираженості симптомів у підлітків залежно від досвіду перебування на тимчасово окупованій території

Отримані результати свідчать про поширеність у підлітків таких негативних психоемоційних проявів, як тривожність, депресивні симптоми та соматичні реакції, що є типовими наслідками тривалого психоемоційного напруження й травматичного досвіду. Підвищений рівень тривожності може проявлятися у постійному очікуванні небезпеки, внутрішньому напруженні та труднощах емоційної саморегуляції. Депресивні симптоми свідчать про емоційне виснаження, зниження настрою, втрату мотивації та психологічних ресурсів. Соматичні прояви вказують на тісний взаємозв'язок психічного й фізичного стану, коли психологічне напруження відображається через тілесні реакції.

Найвищі показники серед дівчат можуть бути пов'язані з більшою емоційною чутливістю, схильністю до внутрішнього переживання стресу та вищим рівнем емоційної рефлексії. Водночас підлітки з досвідом перебування на тимчасово окупованій території демонструють більш виражені симптоми через безпосередній вплив травматичних подій, тривалий стан небезпеки, невизначеності та порушення відчуття безпеки.

Отримані результати підтверджують необхідність своєчасної психологічної підтримки підлітків, особливо тих, які мають досвід переживання воєнних подій. Зокрема вони свідчать про змістовний зв'язок між рівнем стресогенності та вираженістю психологічних симптомів у підлітків. Попри те, що показники SGN та

GPS10 були отримані на різних вибірках, їх порівняння демонструє узгоджену тенденцію (рис. 3): зі зростанням стресогенності посилюються прояви тривожності, депресивних симптомів і соматичного напруження.

Доменний профіль (7 доменів)			
Домен	Середнє	% з проявами	Коментар
Тривожність	0,84	56,8%	Напруга/хвилювання
Депресія	0,71	49,0%	Пригніченість/втрата інтересу
Безсоння	0,47	47,0%	Проблеми засинання/сну
Самопошкодження	0,47	20,6%	Ризиковий симптом (контроль)
Дисоціація	0,40	34,2%	Нереальність/відокремлення
Соматичний	0,21	40,2%	Тілесні скарги
Речовини	0,09	9,0%	Копінг через речовини (контроль)

Рис. 3. Доменний профіль психоемоційних проявів у підлітків за результатами методики GPS10

Таким чином, найвища вираженість когнітивного домену SGN свідчить про домінування у підлітків нав'язливих думок, негативних інтерпретацій, тривожних очікувань і труднощів концентрації. Ці прояви змістовно пов'язані з підвищеними показниками тривожності та депресивних симптомів за GPS10. Когнітивне перевантаження можна розглядати як провідний механізм реагування підлітків на травматичний досвід. Низькі показники поведінкових змін свідчать про їхню недостатню сформованість і можливий ризик загострення симптомів за відсутності своєчасної психологічної корекції. Отримані результати окреслюють доцільність психотерапевтичної роботи з когнітивними проявами травматизації та визначають групи ризику для подальших психологічних інтервенцій.

Список використаних джерел

1. Романець З. О. Стресогенність і травматичність батьківсько-дитячих стосунків як проблема формування здорової особливості з мотивацією до саморозвитку. *Науковий вісник Херсонського університету. Серія "Психологічні науки"*. 2018. Т. 2. №. 2. С. 85-91.
2. Корбак О. Стресогенність сучасного середовища та його вплив на особистість. Матеріали VI всеукраїнської студентської науково-технічної конференції "Природничі та гуманітарні науки. Актуальні питання". 2013. Т. 2. С. 136-136.
3. Кононова В. К. Особливості стресостійкості особистості в сучасних умовах. 2025.
4. Міцкан Т. С., Мегем О. М., Коровінський І. О. Дослідження ефективності програм фізичної активності у зниженні стресу та покращення ментального здоров'я. *Педагогічна Академія: наукові записки*. 2025. №. 16.

ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ САМООЦІНКИ СТАРШОКЛАСНИКІВ ПІД ЧАС НАВЧАННЯ В ШКОЛІ

Турчик Вероніка

Явище самооцінки завжди викликало значний інтерес у дослідників різних дисциплін. Вплив шкільного середовища відіграє значну роль у процесі формування самооцінки старшокласників, адже на самооцінку впливає те, як людина його сприймає. Особливість становлення самооцінки старшокласників полягає в тому, що в цей період відбувається активне самовизначення, формуються життєві орієнтири та майбутнє професійне становище. Наукові дослідження показали, що існує сильна потреба підтримувати та захищати власну самооцінку, особливо в негативних, стресових ситуаціях чи під час ключових життєвих подій. Переживання численних негативних емоцій може перешкоджати правильному розумінню власної ідентичності та становленні у соціумі. Питання впливу шкільного середовища на рівень самооцінки старшокласників залишається актуальним, попри наявність значної кількості теоретичних та емпіричних досліджень самооцінки. Соціальна взаємодія та умови життя змінюються досить швидко та потребують подальшого вивчення в умовах сучасних освітніх реалій.

Мета публікації – теоретичне обґрунтування та емпіричне дослідження психологічних особливостей самооцінки старшокласників під час навчання в школі.

Для вирішення поставленої мети було використано такі методи: теоретичний аналіз літератури, психодіагностичні методики “Шкала самооцінки Розенберга”, “Шкала самооцінки” (підлітковий, юнацький вік), “Діагностика мотивації до успіху” (Т. Елерс). Емпіричною базою дослідження був КЗ Турбівський ліцей №1 Турбівської селищної ради Вінницького району Вінницької області. У дослідженні взяло участь 35 учнів 11-х класів у віці від 16 до 18 років.

Огляд літератури демонструє [1–8], що самооцінка виступає центральним регулятором самосвідомості, формуючи траєкторії особистісного зростання та визначаючи змінність поведінкових реакцій у різних життєвих контекстах.

Систематизація теоретичних підходів свідчить, що самооцінка старшокласника є динамічною, залежить від особистого досвіду, соціального контексту та рівня розвитку когнітивних процесів, що забезпечує рефлексивне та критичне ставлення до себе, сприяє усвідомленому саморозвитку та адаптації у суспільстві.

Аналізуючи результати за трьома методиками, можна зробити стислий висновок (рис. 1). За «Шкалою самооцінки Розенберга» більшість учнів (94,3%) мають високий або дуже високий рівень самооцінки, випадків низької самооцінки не зафіксовано. За «Шкалою самооцінки» для підлітків переважає середній рівень (65,7%), тоді як високий рівень мають 22,9%, а низький – лише 11,4%. Методика «Діагностика мотивації до успіху» показала, що домінує середній рівень мотивації (40%), помірно високий і занадто високий рівні разом складають майже половину вибірки, а низький рівень зустрічається найрідше (11,4%).

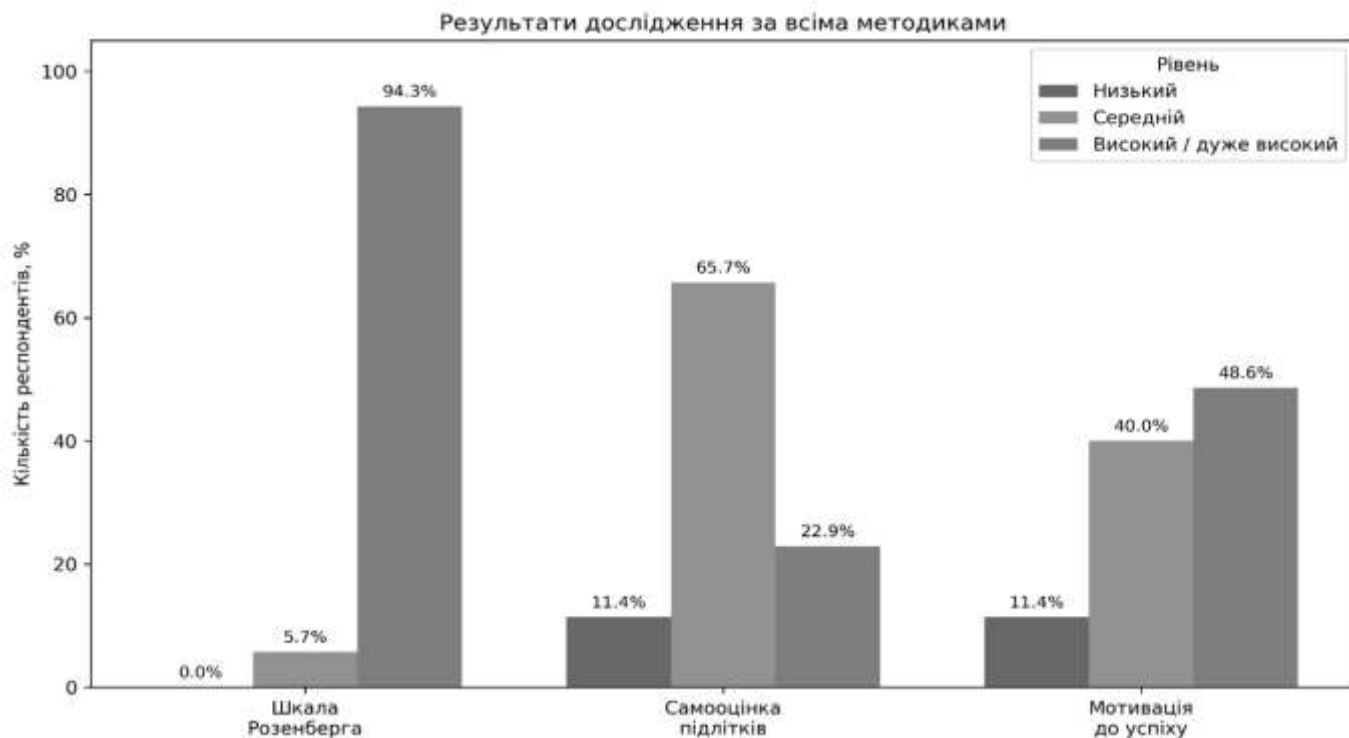


Рис. 1. Рівень самооцінки старшокласників за методиками дослідження

Проведений кореляційний аналіз за коефіцієнтом Пірсона показав, що між рівнем самооцінки та мотивацією досягнення успіху існує зв'язок. За «Шкалою

самооцінки Розенберга» виявлено статистично значущий позитивний зв'язок ($r = 0,369$), що свідчить: чим вища самооцінка, тим сильніша мотивація. Натомість за підлітковою «Шкалою самооцінки» отримано дуже слабкий негативний коефіцієнт ($r = -0,197$), який вказує на нестійкий взаємозв'язок.

Висновки роботи дозволяють стверджувати, що підвищення рівня самооцінки старшокласників можливе через створення сприятливого шкільного середовища, активну педагогічну та психологічну підтримку, розвиток критичного мислення, самопізнання та мотивації до успіху. Результати дослідження можуть бути використані в практичній діяльності педагогів та психологів для розробки програм підтримки особистісного розвитку старшокласників та корекції їх самооцінки з урахуванням індивідуальних особливостей та соціальних чинників.

Список використаних джерел

1. Бойко О., Горун Г. Самооцінка як важливий критерій становлення особистості. *Вісник національного університету оборони України*. 2023.
2. Глухенька К. С., Гресько І. М. Роль самооцінки у формуванні самоефективності особистості. ДНУ імені Василя Стуса. *Тези доповідей XIII Всеукраїнської науково-практичної конференції*. Хмельницький. 2025. С. 26-27.
3. Дмитрієва С. В., Бутузова Л. П. Психологічні особливості самооцінки та рівня домагань старшокласників. *Наука і освіта*. №5, 2016. С. 166-172.
4. Коляденко С. Самооцінка як фактор становлення особистості. Київ. Україна. 2021.
5. Прокопенко Т. Теоретичні підходи до визначення поняття «самооцінка» в психолого-педагогічних дослідженнях. *Магістерський науковий вісник*. Тернопіль : ТНПУ ім. В. Гнатюка. Випуск № 38. 2022. С. 70-73.
6. Спринська З. В., Сорочин Н. Соціально-психологічні чинники формування самооцінки у підлітковому віці. *Габітус*. Вікова та педагогічна психологія. Випуск 48. 2023. С. 87-91.
7. Чебикін О., Косьянова О., Козинська Д. Особливості взаємозв'язку самооцінки, мотивації та обману у підлітків з різними механізмами психологічного захисту. *Наука і освіта*. №4. 2024. С. 71-82.
8. Чернякова О. В., Гришко О. Д., Палій А. М. Самооцінка та самосприйняття як ключові аспекти особистісного росту. *Габітус*. Психологія особистості. Випуск 71. 2025. С. 241-247.

ПІДТРИМАНЕ ПРОЖИВАННЯ ЯК ЧИННИК СОЦІАЛЬНОЇ ІНТЕГРАЦІЇ ТА ЖИТТЄСТІЙКОСТІ ЛЮДЕЙ З ІНТЕЛЕКТУАЛЬНИМИ ПОРУШЕННЯМИ

Семененко Леся

У сучасних умовах реформування системи соціальних послуг в Україні особливої актуальності набуває забезпечення повноцінної участі людей з інтелектуальними порушеннями у житті громади. Тривале домінування інтернатної системи призвело до соціальної ізоляції, обмеження самостійності та залежності від інституційного догляду. Натомість сучасні підходи у соціальній роботі орієнтуються на деінституціалізацію, підтримку життя у громаді та право людини на самовизначення. У цьому контексті підтримане проживання розглядається як важливий механізм соціальної інтеграції, забезпечення самостійного життя та психосоціальної підтримки людей з інтелектуальними порушеннями. Відповідно до Конвенції ООН про права осіб з інвалідністю, люди з інтелектуальною інвалідністю мають право на незалежне життя та включення у громаду нарівні з іншими [1]. У сучасних дослідженнях соціальна інтеграція пов'язується з якістю життя, автономністю, соціальною участю та суб'єктивним благополуччям людини [8].

Метою публікації є аналіз підтриманого проживання як чинника соціальної інтеграції та формування життєстійкості людей з інтелектуальними порушеннями.

Сьогодні соціальна інтеграція означає не просто проживання людини серед інших людей, а можливість бути повноцінною частиною життя громади: спілкуватися, навчатися, працювати, користуватися різними послугами, підтримувати соціальні зв'язки та реалізовувати власні потреби й інтереси. Водночас люди з інтелектуальними порушеннями часто стикаються як із внутрішніми бар'єрами – труднощами комунікації, дефіцитом адаптивних навичок, страхом нових ситуацій чи сформованою «навченою безпорадністю», – так і із зовнішніми: стигматизацією, гіперопікою, недоступністю середовища та обмеженими можливостями працевлаштування [2; 3]. Поєднання цих чинників формує явище «подвійної ізоляції».

Підтримане проживання – це комплексна соціальна послуга, спрямована на забезпечення максимально самостійного життя людини у громаді за умов необхідної підтримки. На відміну від інтернатних закладів, така модель базується на індивідуальному підході та розвитку автономності. У європейській практиці поширеним є принцип: «стільки самостійності, скільки можливо, і стільки підтримки, скільки необхідно» [1; 5]. Для кожної людини формується індивідуальний план підтримки з урахуванням її потреб, можливостей та життєвих цілей. Саме підтримане проживання сприяє зменшенню соціальної ізоляції, розвитку соціальних навичок, участі у житті громади та підвищенню якості життя [2; 6]. Підтримане проживання також пов'язане з формуванням життєстійкості, яку доцільно розуміти як здатність людини адаптуватися до життєвих труднощів, підтримувати соціальні зв'язки та реалізовувати власний потенціал. Важливу роль у цьому процесі для людей з інтелектуальними порушеннями відіграють стабільне середовище, підтримуючі взаємини та соціальна включеність [2].

У міжнародній практиці існують різні моделі підтриманого проживання: окремі квартири, групові будинки, транзитне проживання та тренувальні квартири. Їх спільна мета – допомогти людині жити максимально самостійно та бути частиною громади. У Швеції поширена модель незалежного життя. Людина живе у звичайній квартирі чи будинку, як і інші мешканці громади, а необхідну допомогу отримує лише тоді, коли вона справді потрібна. Наприклад, асистент може допомагати з побутом, покупками, організацією дня або супроводом на навчання чи роботу. Важливо, що людина сама бере участь у прийнятті рішень щодо власного життя. Такий підхід допомагає розвивати самостійність, впевненість у собі та активніше включатися у життя громади – навчатися, працювати, спілкуватися, відвідувати різні заходи [5].

У Німеччині існують різні моделі підтриманого проживання. Однією з них є приклад м. Урсберг. Це своєрідне «соціальне містечко», де на одній території поєднані житло, майстерні, місця зайнятості, дозвілля та служби підтримки. Люди з інтелектуальними порушеннями живуть у невеликих будинках або квартирах і можуть

отримувати постійну допомогу фахівців. Така модель створює безпечне середовище та особливо підходить людям, які потребують більшого рівня підтримки [6]. Інша німецька модель (м. Пірмазенс) більше орієнтована на самостійне життя у звичайному міському середовищі. Люди проживають у квартирах у різних районах міста, а соціальний працівник чи асистент приходять лише за потреби. Людина з необхідною для неї індивідуальною підтримкою користується транспортом, магазинами, послугами громади, навчається організовувати побут і підтримувати соціальні контакти. Така модель сприяє розвитку незалежності та кращій інтеграції у суспільство [7].

Тож підтримане проживання є не лише альтернативою інституційному догляду, а комплексним механізмом формування життєстійкості та соціальної інтеграції людей з інтелектуальними порушеннями. Сучасні моделі послуги демонструють перехід від системи опіки та ізоляції до підходу, заснованого на правах людини, підтримці незалежного життя та соціальній участі. Подальше дослідження буде спрямоване на аналіз українських практик та факторів ефективності інтеграції у межах послуги підтриманого проживання.

Список використаних джерел

1. Конвенція ООН про права осіб з інвалідністю: Міжнародний документ від 13.12.2006 р., URL: https://zakon.rada.gov.ua/go/995_g71 (дата звернення: 28.03.2026).
2. Катеринич А. А. Проблеми соціальної інтеграції молодих людей з інвалідністю внаслідок інтелектуальних порушень, науковий журнал «Ввічливість. Humanitas», 2023. С. 189-198. DOI: <https://doi.org/10.32782/humanitas/2023.2.10>
3. Імереллі Р., Кравченко Р., Майорова Н. Посібник для законних представників людей з інтелектуальною недостатністю та психосоціальними розладами з питань захисту прав, опіки та піклування. Київ : ВГО «Коаліція». 2011. 164 с.
4. Шведська модель незалежного життя. Українська Гельсінська спілка з прав людини. URL: <https://uhri.com.ua/shvedska-model-nezalezhnogo-zhyttya> (дата звернення: 11.05.2026).
5. Bigby C. Social Inclusion and People with Intellectual Disability and Challenging Behaviour: A Systematic Review. *Journal of Intellectual and Developmental Disability*. 2012. Vol. 37(4). P. 360–374.
6. Dominikus-Ringeisen-Werk. Ambulant betreutes Wohnen URL: <https://drw.de/betreuungsangebote/wohnen/ambulant-betreutes-wohnen-abw> (дата звернення: 11.05.2026).
7. Heinrich Kimmle Stiftung. About us. URL: <http://www.hk-stiftung.de/aboutus.html> (дата звернення: 11.05.2026).
8. Schalock R. L., Keith K., Verdugo M. A., Gómez L. E. Quality of Life Model Development and Use in the Field of Intellectual Disability. *Enhancing the Quality of Life of People with Intellectual Disabilities*. 2011. P. 17–32. DOI: 10.1007/978-90-481-9650-0_2.

ПСИХОЛОГІЧНІ ЗАСАДИ ФОРМУВАННЯ СТРЕСОСТІЙКОСТІ В ОСІБ МОЛОДІЖНОГО ВІКУ

Вархоляк Діана

Розвиток стресостійкості у юнацькому віці є особливо важливим в умовах сучасних соціальних і психологічних викликів. Молодь стикається з високим навчальним навантаженням, інформаційним тиском, невизначеністю майбутнього та соціальною нестабільністю, що підвищує ризик емоційного виснаження та дезадаптації. Юнацький вік є сензитивним періодом формування психологічних механізмів саморегуляції, що визначають здатність протистояти стресу в дорослому житті. Рівень стресостійкості безпосередньо впливає на успішність навчання, міжособистісну взаємодію та психічне здоров'я.

Дослідження психологічних особливостей розвитку стресостійкості сприяє розумінню механізмів адаптації та розробці ефективних психологічних програм підтримки молоді, що відповідає сучасним пріоритетам у сфері збереження психічного здоров'я. Сучасні наукові дослідження (Н. Бардин, Ю. Жидецький, Ю. Кіржецький, О. Іванова, М. Кудінова, І. Марціновська) показали, що стресостійкість охоплює кілька взаємопов'язаних аспектів: особливості функціонування нервової системи, здатність до аналітичного мислення, контроль емоцій, вибір ефективних поведінкових стратегій і наявність соціальної підтримки.

Мета тези – дослідити психологічні особливості розвитку стресостійкості у студентів юнацького віку та визначити шляхи підвищення їхньої здатності долати стресові ситуації.

Сучасне життя створює численні стресові чинники для молоді: надлишок інформації, високі соціальні вимоги, навчальні навантаження та труднощі у спілкуванні. Розвиток стресостійкості було вивчено у студентів перших і других курсів (у ВНПУ ім. Михайла Коцюбинського), оскільки цей період є важливим для формування психологічних захисних механізмів.

Дослідження було спрямоване на виявлення шляхів підвищення здатності студентів ефективно долати зазначені труднощі. До вибірки опитуваних було залучено 87 студентів. Для оцінки рівня стресостійкості було застосовано кілька психодіагностичних методик (тест стресостійкості С.Мадді; опитувальник «Стресостійкість і соціальна адаптація» Холмса і Раге; тест «Психологічна стійкість особистості» О. Кокуна). Результати дозволили виокремити три типи реакцій на стрес:

- перший тип (приблизно 43%) – висока адаптивність, вміння аналізувати ситуацію, брати відповідальність за власні дії та гнучко змінювати поведінку;
- другий тип (близько 32%) – емоційна реактивність, імпульсивність або схильність до уникання проблем;
- третій тип (приблизно 26%) – непослідовність поведінки, схильність до сумнівів і труднощі у прогнозуванні наслідків власних дій.

На основі отриманих даних було розроблено програму розвитку стресостійкості, що складалася з восьми занять, спрямованих на роботу з різними аспектами: регуляцією емоцій, формуванням ефективних поведінкових стратегій, розвитком гнучкості мислення та зміцненням соціальних зв'язків. Особливу увагу приділено метакогнітивним навичкам – вмінню усвідомлювати свої думки й емоції, аналізувати свої реакції, продумувати наслідки. Заняття включали рольові ігри, техніки роботи з тілом, практики уважності, аналіз ситуацій з життя.

Отримані результати свідчать про високу ефективність запровадженої програми, яка сприяла формуванню в учасників збалансованої емоційної регуляції, розвитку рефлексивних умінь і підвищенню рівня особистісної стійкості. Статистично підтверджене зниження тривожності та зростання впевненості у собі демонструють позитивну динаміку психоемоційного стану студентів. Учасники, за власними відгуками, усвідомили важливість саморефлексії та контролю емоцій, що вказує на формування практичних навичок емоційного самоменеджменту – однієї з ключових компетентностей майбутніх фахівців у

сфері права та психології. Експериментально підтверджено, що застосовані методики мають виражений психопрофілактичний і розвивальний ефект.

Дослідження підтвердило, що розвиток стресостійкості є необхідним завданням у юнацькому віці, оскільки молодь у цей період відкрита до нового, схильна до експериментів і прагне самовдосконалення. У контексті сучасних викликів, пов'язаних із трансформацією освітнього середовища та соціокультурними змінами, системне впровадження програм психологічної підтримки та розвитку стресостійкості студентів набуває особливої актуальності. Вважаємо, що такі програми доцільно інтегрувати в навчальний процес закладів вищої освіти.

Перспективним напрямом подальших досліджень ми вбачаємо вивчення диференційованої ефективності різних компонентів програми для представників різних типів реагування на стрес, а також лонгітюдне дослідження стійкості досягнутих результатів, що дозволить оптимізувати інтервенційні програми та підвищити ефективність психологічного супроводу молоді в умовах соціальної нестабільності.

Список використаних джерел

1. Бардин Н. М., Жидецький Ю. Ц., Кіржецький Ю. І. та ін. Стресостійкість: навчальний посібник / за ред. Я. М. Когути. Львів: Львівський державний університет внутрішніх справ, 2021. 204 с.
2. Іванова О. С. Взаємозв'язок рівня стресу та самооцінки стресостійкості з копінг-стратегіями поведінки. *Дніпровський науковий часопис публічного управління, психології, права*. 2022. Вип. 2. С. 109–116.
3. Кудінова М. С. Теоретичні підходи до визначення сутності поняття «стресостійкість». *Молодий вчений*. 2019. № 3(67). С. 137–143. URL: <https://surl.li/oixfxq>
4. Марціновська І. Формування стресостійкості у підлітків та молоді з психофізичними порушеннями. *Заступник головного редактора*. 2021. С. 333. URL: <https://surl.li/pyfmlg>
5. Потапюк Л. М. Особливості формування стресостійкості студентів в умовах російсько-української війни. *Науковий вісник Ужгородського національного університету*. Серія: Психологія. 2023. Вип. 2. С. 34–38. URL: <https://surl.lu/zupgui>

МОТИВАЦІЙНА ГОТОВНІСТЬ ТА МЕДІАЦІЯ В УПРАВЛІННІ КОНФЛІКТАМИ

Дамзін Андрій

У сучасному суспільстві конфлікти стали невід'ємною частиною міжособистісної та групової взаємодії. Їхнє конструктивне вирішення залежить не лише від професіоналізму медіатора, а й від внутрішньої мотиваційної готовності учасників до діалогу. Психологічна мотивація як ключовий чинник успішної медіації активно досліджується українськими та зарубіжними науковцями. Серед вітчизняних дослідників варто відзначити Л. Карамушку, О. Кокуна, І. Візнюк, які аналізують мотиваційні установки, профілі та готовність до взаємодії в конфліктних ситуаціях. Зарубіжні вчені, зокрема М. Дойч, К. Томас, Р. Кілман і Д. Гоулман, розглядають мотивацію як рушійну силу поведінки в конфлікті та підкреслюють роль емоційного інтелекту [1, 2].

Мотивація сторін щодо очікувань, потреб, цінностей та емоційних установок визначає ефективність медіації. Її недостатність або деструктивний характер можуть нівелювати зусилля медіатора, тоді як усвідомлена мотивація сприяє порозумінню та стабільним домовленостям. Тому дослідження мотивації є актуальним для розвитку стратегій врегулювання внутрішньогрупових конфліктів.

Метою дослідження є обґрунтування мотиваційної готовності й медіаційних стратегій як чинників ефективного управління конфліктами, а також розробка рекомендацій щодо їх застосування у професійній та освітній діяльності.

Групові конфлікти у закладах вищої освіти (ЗВО) – поширене явище, що може негативно впливати на психологічний клімат, академічну успішність і соціальну згуртованість студентських колективів. Ефективне управління такими конфліктами потребує не лише професійних навичок медіатора, а й внутрішньої мотиваційної готовності учасників до конструктивного діалогу та співпраці [1].

Мотиваційна готовність виступає ключовим психологічним чинником, який визначає здатність особистості долати суперечності без агресії, уникання чи маніпуляцій. У свою чергу, *медіаційні стратегії* – це інструменти, які дозволяють

нейтралізувати напругу, сприяти порозумінню та формувати культуру ненасильницького вирішення конфліктів. Поєднання цих двох компонентів, а саме мотиваційної готовності та стратегій медіатора, створює основу для ефективного управління груповими конфліктами у ЗВО [2, с. 75].



Рис. 1. Психологічна мотивація в медіації

Мотиваційна готовність – це внутрішній психологічний стан особистості, що виявляється у прагненні до конструктивного розв'язання конфліктів, відкритості до діалогу, здатності до саморефлексії та прийняття відповідальності за результати взаємодії. У контексті ЗВО вона формується через розвиток емоційного інтелекту, комунікативних навичок і ціннісних орієнтацій, спрямованих на мирне співіснування в академічному середовищі [1, с. 144].

Медіаційні стратегії – це сукупність методів, прийомів і тактик, які застосовує медіатор для врегулювання конфліктів між сторонами шляхом організації конструктивного діалогу, пошуку взаємоприйнятних рішень і зниження емоційної напруги. У ЗВО ці стратегії спрямовані на підтримку безпечного освітнього простору, розвиток культури ненасильницького спілкування та профілактику ескалації суперечностей. Для ефективного вирішення конфліктів медіатор може

використовувати різні стратегії, залежно від типу конфлікту, емоційного стану сторін і ступеня загострення. Основні стратегії [1, 2]:

1. Стратегія фасилітації – створення безпечного простору для діалогу, нейтралізація негативу, допомога у формулюванні позицій і потреб.
2. *Кооперативна стратегія* – спрямована на досягнення взаємовигідного рішення через спільний пошук рішень.
3. *Трансформаційна стратегія* – фокус на зміну сприйняття конфлікту, особистісний розвиток сторін, відновлення довіри.
4. *Наративна стратегія* – переосмислення конфлікту шляхом "переписування" його історії, що дозволяє знизити емоційне напруження та знайти нові сенси.

Саме тому, *групові конфлікти* – це суперечності, що виникають між окремими студентами, академічними групами або між студентами й викладачами, які мають різні інтереси, цінності, стилі поведінки чи погляди. Такі конфлікти можуть впливати на навчальний процес, соціальну згуртованість і психологічний комфорт учасників освітнього середовища. Отже, мотиваційна готовність і медіаційні стратегії є ключовими чинниками ефективного управління конфліктами в освітньому та професійному середовищі. Їхнє цілеспрямоване застосування сприяє конструктивному вирішенню суперечностей, підвищенню рівня взаєморозуміння та формуванню позитивного соціально-психологічного клімату. Медіація у таких умовах потребує особливої чутливості до групової динаміки, здатності виявляти приховані джерела конфлікту та залучення всіх сторін до пошуку конструктивного вирішення.

Список використаних джерел

1. Damzin A. Mediation in Education as a Means of Transforming Conflict Behavior. *Psychology in Education International Journal*. 2021. Vol. 5(2). P. 142–153.
2. Пугач С., Візнюк І., Долинний С., Драчук М. Стиль життя та психосоціальна адаптація військовослужбовців силових структур. *Організаційна психологія. Економічна психологія*. 2024. Вип. 31(1). С. 69–79.

ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ РЕЗИЛЬЄНТНОСТІ У ЗАБЕЗПЕЧЕННІ ПРОФЕСІЙНОЇ СТІЙКОСТІ ПРАКТИЧНОГО ПСИХОЛОГА В УМОВАХ СУЧАСНИХ ВИКЛИКІВ

Кравчук Владислав

Наразі кількість викликів, які потрібно долати практичному психологу, значно зросла. Фахівці у сфері ментального здоров'я дедалі частіше зіштовхуються з власними труднощами, що впливають на їхню здатність ефективно виконувати роботу. Більшість науковців та практиків переважно зосереджують свою увагу на допомозі у подоланні стресу різним категоріям населення, які цього потребують, проте меншою мірою враховують групи, які безпосередньо надають психологічну допомогу. Резильєнтність практичного психолога є ключовою здатністю до відновлення та витримування труднощів у професійній діяльності, рівень розвитку якого впливає на ефективність роботи. Хоча психологи є фахівцями з подолання стресу, вони водночас виступають і об'єктами його впливу на них.

Мета – теоретично проаналізувати підходи до вивчення резильєнтності як чинника, що забезпечує професійної стійкості психолога

Резильєнтність як явище є відносно новим в сучасній науці порівнюючи зі стресостійкістю, життєстійкістю та іншими термінами, які можна зустріти в наукових роботах. Кожне з цих понять є важливим для розуміння здатності психіки справлятися зі стресом, проте має свої відмінності в його розумінні. Резильєнтність можна розглядати в 2 основних підходах:

Перший підхід трактує резильєнтність як індивідуальну характеристику або рису особистості, що передбачає розвиток якостей, необхідних для подолання труднощів. Наприклад, гнучкість або пластичність, що дає можливість адаптуватись до проблеми та вирішувати, спритність – швидкість реакцій на стреси та інші риси. Цей підхід до розуміння резильєнтності передбачає розвиток або посилення таких рис особистості практичного психолога, які б дозволили краще долати стресові

ситуації в роботі, а також в особистому житті.

Другим підходом до розуміння резильєнтності є те, що це динамічний процес, де труднощі та стреси є необхідними для адаптації особистості [1]. Динамічний підхід розглядає труднощі як рушій розвитку, що передбачає постійний та безперервний пошук ресурсів, сил та відновлення. На практиці це може застосовуватися як постійний пошук психологом ресурсів, наприклад, прогулянки, читання книг, відволікання на іншу діяльність, сім'я тощо, для підвищення власних сил та адаптації.

Окрім різних підходів, важливим є розгляд рівнів, на яких формується резильєнтність. Науковиця Г. Лагос, проаналізувавши наукову літературу, зазначає, що явище резильєнтності розглядається на біологічному, психологічному та соціальному рівнях[2]. Кожен із цих рівнів дозволяє нам краще зрозуміти механізми резильєнтності та можливості використовувати в нашій практиці для підвищення стійкості. Біологічний рівень, в основі якого лежать вродженні особливості психіки, зокрема темперамент. Звісно, ми не можемо змінити вроджену здатність опиратися негараздам, але вивчення власних вроджених здібностей дозволить нам краще розуміти свої сильні та слабкі сторони, що у свою чергу допоможе краще адаптуватись до стресів. На психологічному рівні, де відіграють роль особистісні якості, варто зосередитися на їхньому розвитку, що дозволить психологам краще долати стрес-фактори. На соціальному рівні, який залежить від оточення, є важливим є вибір тих груп людей, які сприяють відновленню.

Сучасні дослідження доводять, що резильєнтність залежить від великої кількості факторів, окрім тих, що наведені вище, наприклад, механізмів захисту, прив'язаності (прихильності), виховання, особливостей розвитку в дитинстві та навіть культурних особливостей різних груп[2].

Така велика кількість факторів, що впливають на здатність відновлюватись після стресу, говорить про те, що явище резильєнтності не є сталим, а має

динамічний характер розвитку[3].

Розуміння динамічності дає нам змогу зрозуміти, що професійну стійкість практичних психологів неможливо розвинути в один момент, тобто фахівцям необхідно на постійній основі розвивати власну здатність відновлюватись.

В сучасній психологічній практиці є безліч моделей для розвитку резильєнтності: одні напрями роблять акцент на пошуку ресурсу для людини - це пошук тих речей, діяльності чи взаємодії з іншими, які надають сили. Є техніки з позитивної психології, де акцент робиться на когнітивній, мисленнєвих аспектах. Деякі науковці наголошують на задоволенні фізичних потреб людини як факторі підтримки. Его-психологія зосереджується на ідеях копінг-стратегій, що передбачає пошук нових, більш ефективних стратегій.

Існує безліч підходів, які допомагають людині розвивати власну стійкість до негараздів, але велика кількість цих підходів вказує на те, що немає єдиного правильного, і це залежить від індивідуальних особливостей людини.

Таким чином, явище резильєнтності є достатньо новим та не має єдиного підходу для його пояснення. Більшість науковців схиляються до динамічного характеру явища, що вказує нам на те, що залежно від перебігу нашого життя рівень відновлення та здатності опиратись стресам є різним. Для підвищення резильєнтності практичним психологам необхідно обрати індивідуальні методи та техніки, і вони мають використовуватись на постійній основі.

Список використаних джерел

1. Жаднюк Л. О. Резильєнтність як психологічний інструмент відновлення і розвитку особистості. *«Science, Education, Innovation: Topical Issues and Modern Aspects»* : Proceedings of the 9th International Scientific and Practical Conference, м. Tallinn, 26 серп. 2023 р.
2. Лазос Г. П. Резильєнтність: концептуалізація понять, огляд сучасних досліджень. Актуальні проблеми психології. Т. 3: Консультативна психологія і психотерапія: зб. наук. праць Інституту психології імені Г.С. Костюка НАПН України / за ред. С. Д. Максименка. Київ, 2018. Вип. 14. С. 26–64.
3. Bolton K.W. The development and validation of the resilience protective factors inventory: a confirmatory factor analysis. The university of Texas at Arlington, 2013. 118 p.

ЕМПІРИЧНЕ ВИВЧЕННЯ ПРОБЛЕМИ СТАНОВЛЕННЯ ЕМПАТІЇ ПІДЛІТКІВ В УМОВАХ ОСВІТНЬОГО СЕРЕДОВИЩА

Бесараб Анастасія

Розвиток емпатії в підлітковому віці є одним із ключових завдань сучасної освіти, адже саме в цей період формується система моральних цінностей, емоційна чутливість, соціальна відповідальність і здатність до конструктивної взаємодії. Запровадження спеціальної програми розвитку емпатії спрямоване на активізацію емоційно-ціннісної сфери учнів, формування навичок співпереживання, прийняття іншої точки зору та толерантного ставлення до однолітків. Систематичність і поетапність корекційної роботи забезпечують стійкий позитивний ефект. Розвиток емпатії – це процес, який потребує часу, повторення та поступового ускладнення завдань. Програма тривалістю чотири тижні, що включала шість тематичних занять, дала змогу поступово охопити всі компоненти емпатії (емоційний, когнітивний та поведінковий) і забезпечити стабільне зростання показників за всіма шкалами [1–4].

Метою тези є емпіричне вивчення проблеми становлення емпатії підлітків в умовах освітнього середовища.

Результати формувального етапу дослідження підтверджують ефективність цілеспрямованої психолого-педагогічної роботи, спрямованої на розвиток емпатії та формування позитивного самосприйняття у підлітків. Застосування інтерактивних методик, тренінгових занять і рефлексивних вправ забезпечило зростання рівня емпатії на 18%, покращення самооцінки у 72% учнів та зменшення негативних установок на 16%, що свідчить про позитивну динаміку особистісного розвитку, підвищення емоційної чутливості та соціальної відкритості учасників.

Виділені психолого-педагогічні умови виявилися ключовими для формування емпатійних якостей (рис.1). Вони не лише сприяли гармонізації внутрішнього емоційного стану учнів, а й забезпечили умови для становлення позитивного іміджу підлітка як морально зрілої, чуйної та соціально активної особистості. Зокрема, формувальний етап

став важливим етапом у реалізації комплексного підходу до розвитку емпатії, що може бути успішно інтегрований у практику шкільної психології та виховної роботи.



Рис. 1. Психолого-педагогічні умови корекції та розвитку емпатії у підлітків

Виділені психолого-педагогічні умови забезпечили умови для становлення позитивного іміджу підлітка як морально зрілої, чуйної та соціально активної особистості. У результаті проведеного дослідження встановлено, що розвиток емпатії у підлітків є керованим процесом, який значною мірою залежить від цілеспрямованого психолого-педагогічного впливу. Під впливом програми у підлітків відбуваються позитивні зміни у трьох взаємопов'язаних напрямках:

Когнітивному – підвищується усвідомлення емоцій інших людей, зростає здатність аналізувати мотиви поведінки, розуміти причинно-наслідкові зв'язки у міжособистісних ситуаціях.

Емоційному – спостерігається розвиток емоційної чутливості, зменшення агресивності, зростання рівня співпереживання та доброзичливості у спілкуванні.

Поведінковому – підлітки частіше демонструють підтримку, взаємодопомогу,

уміння слухати й адекватно реагувати на емоційні стани інших.

Аналіз результатів формувального етапу дослідження підтверджує ефективність програми: статистично значуще підвищився рівень емпатійних здібностей, особливо у сферах емоційної реактивності та когнітивного розуміння почуттів інших. Учні стали більш відкритими у спілкуванні, схильними до співпраці, краще контролюють власні емоції в конфліктних ситуаціях.

Після реалізації психокорекційної програми спостерігалось статистично значуще підвищення рівня емпатії, соціальної чутливості, самоусвідомлення та комунікативної відкритості підлітків. Зменшилась кількість учнів із низьким рівнем емпатійності, зросла позитивна динаміка у ставленні до себе та до оточення. Спостерігається зниження рівня егоцентризму, емоційної відстороненості, агресії та байдужості, натомість – зростання здатності до співпереживання, прийняття та співдії.

Таким чином, упровадження програми розвитку емпатії в освітній процес не лише сприяє гармонізації міжособистісних відносин, а й формує позитивний соціально-психологічний клімат у шкільному середовищі. Отримані результати доводять, що системна робота над розвитком емпатії є важливим чинником становлення зрілої, морально відповідальної та соціально активної особистості підлітка. Отже, ці умови є не лише теоретично обґрунтованими, а й практично підтвердженими результатами дослідження. Їхнє дотримання забезпечує ефективну психолого-педагогічну підтримку підлітків у процесі формування емпатії, моральної чутливості та позитивного іміджу особистості.

Список використаних джерел

1. Карамушка Л.М. Соціально-психологічні чинники розвитку емпатії у професійному середовищі. *Організаційна психологія. Економічна психологія*. 2021. №1. С. 45–56.
2. Максименко С.Д. Психологія особистості: генеза, розвиток, самоорганізація. Київ: КМ Академія, 2020. 312 с.
3. Петренко Н.І. Емпатія як чинник соціальної адаптації підлітків. *Психологія і суспільство*. 2021. №4. С. 39–46.
4. Помиткін Е.О. Принцип духовності у підготовці майбутніх професіоналів. Психологія особистісно орієнтованої професійної підготовки учнівської молоді: Науково-методичний посібник. Київ–Тернопіль: Підручники і посібники, 2002. С. 53–65.

ПСИХОЛОГІЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ФЕНОМЕНУ ІНТЕРНЕТ-ЗАЛЕЖНОСТІ У ПІДЛІТКІВ

Левчук Давид

Інтенсивне проникнення цифрових технологій у повсякденне життя підлітків зумовлює зростання випадків Інтернет-залежності, що стає серйозним викликом для психологічної науки та практики. Особливу увагу слід приділяти виявленню психологічних детермінант, які сприяють формуванню залежної поведінки, зокрема в контексті емоційної нестабільності, соціальної ізоляції, низького рівня саморегуляції та фрустрованості. Актуальність теми обумовлена потребою в науково обґрунтованих емпіричних даних, які дозволять розробити ефективні психокорекційні та профілактичні програми для підлітків, що перебувають у зоні ризику [1–4].

Мета дослідження – емпірично дослідити психологічні чинники, що впливають на розвиток Інтернет-залежності у підлітків, з метою виявлення ключових детермінант залежної поведінки та обґрунтування напрямів психологічної допомоги, профілактики і корекції в межах освітнього та соціального середовища.

Теоретичний аналіз проблеми соціально-педагогічної роботи з підлітками, залежними від Інтернету, засвідчив, що ключовими чинниками формування залежності є особливості віртуального середовища (анонімність, гнучкість, необмеженість контактів) та психологічні характеристики користувачів (емоційна нестабільність, фрустрованість, депресія). Наслідками Інтернет-залежності виступають конфліктна поведінка, соціальна дезадаптація, переважання віртуального над реальним, втрата контролю над часом онлайн-активності (табл. 1).

На сьогоднішній день існують два базових визначення розладу, пов'язаного з залежністю від Інтернету, які мають зв'язок з існуючими критеріями діагностики патологічного гемблінгу та залежними станами згідно DSM-V (психодіагностичних критеріїв). Я. Кенделс доповнив до цього, що поняття «Інтернет-залежність» включає в себе будь-який вид діяльності в мережі. В даний час «Інтернет-

залежність» трактується як нав'язливе або компульсивне бажання увійти в Інтернет, знаходячись offline, і неможливість вийти з Інтернету, перебуваючи online [1, 4].

Таблиця 1

Визначення поняття «інтернет-залежності» в літературі

Автор	Визначення інтернет-залежності	Підхід
1	2	3
Кімберлі Янг (K. Young)	Патологічне надмірне використання інтернету, що призводить до порушення соціального, професійного та особистого функціонування	Клінічний, поведінковий
М. Шоттон (M. Shotton)	Психологічна залежність від комп'ютера, що проявляється у втечі від реальності та емоційній прив'язаності до віртуального середовища	Психологічний
М. Орзак (Maressa Orzack)	Нехімічна форма адиктивної поведінки, що формується внаслідок незадоволених потреб і компенсаторних механізмів	Психіатричний, адиктологічний
Р. Берні (Eric Berne)	Стійка потреба у використанні інтернету, що супроводжується емоційною залежністю, зниженням контролю та соціальною дезадаптацією	Психологічний
О. Харітонов	Соціально-правовий феномен, що має наслідки для освітньої, трудової та сімейної сфер, потребує нормативного регулювання	Юридичний, соціальний
Дж. Добсон (James Dobson)	Залежність, що впливає на формування образу «Я» та змінює структуру самосвідомості користувача	Особистісно-психологічний

Діагностичні критерії розладу в цілому відповідають критеріям для нехімічних залежностей: використання комп'ютера викликає дистрес, шкідливо впливає на фізичний, психологічний, міжособистісний, сімейний, економічний або соціальний статус [2, 4].

Нормативно-правова база діяльності психолога охоплює документи різних рівнів, що забезпечують правові умови для роботи з підлітками, які мають Інтернет-залежність. Ураховуючи складність проблеми, ефективною формою

роботи є престиж-проект, що дозволяє залучати міждисциплінарних фахівців. Апробований психотренінг «Майбутнє без залежностей» продемонстрував позитивну динаміку у зниженні проявів залежності, що підтверджує доцільність його подальшої реалізації та масштабування.

Залежність від Інтернету призводить до зміни поведінки: людина намагається штучно змінити свій психічний стан, і це дає йому помилкове відчуття безпеки. Даний тип залежної поведінки є серйозною небезпекою для здоров'я як фізичного, так і психічного і самого адикта, і тих, хто його оточує. Найбільшої шкоди наноситься сфері міжособистісних відносин [3, с. 56-58].

Інтернет-залежна поведінка – одна з форм деструктивної поведінки, яка виражається в прагненні до відходу від реальності шляхом постійної фіксації уваги на певних видах діяльності, що супроводжується сильними емоціями. Цей процес настільки захоплює людину, що починає керувати його життям. Людина стає безпорадним перед своєю пристрастю. Вольові зусилля слабшають і не дають можливості протистояти залежності. Адаптаційний ресурс адикта порушується [4, с. 9].

Таким чином, соціально-психологічна робота з підлітками, які мають ознаки Інтернет-залежності, потребує системного підходу, що включає діагностику, профілактику, корекцію поведінки та психоемоційної сфери. Важливим є дотримання нормативно-правової бази, яка регламентує діяльність соціального працівника та створює умови для міжвідомчої взаємодії. Ефективність роботи підвищується за умови залучення фахівців різних галузей (психологів, педагогів, медиків) та впровадження інтерактивних форм роботи, зокрема психотренінгів, груп підтримки, освітніх проєктів.

Список використаних джерел

1. Петрунько О. В. Діти і медіа: соціалізація в агресивному медіа середовищі: монографія. Полтава : ТОВ НВП «Укрпромторгсервіс», 2010. 480 с.
2. Пов'якель Н. І. Соціально-психологічні механізми формування залежної поведінки. Психологія і суспільство. 2016. № 4. С. 87–94.
3. Посохова В. Особливості життєвого планування Інтернет-залежної молоді. Психологічні перспективи. 2004. Вип. 6. С. 150-157.
4. Посохова В.В. Соціально-психологічні особливості формування життєвих планів Інтернет-залежної молоді : дис... кандидата психол. наук : 19.00.07. К., 2006. 155 с. 10.

СТРУКТУРА ПРОФЕСІЙНОЇ САМООЦІНКИ СТУДЕНТСЬКОЇ МОЛОДІ В КОНТЕКСТІ НАУКОВИХ ПСИХОЛОГІЧНИХ ДОСЛІДЖЕНЬ

Марківська Ірина

У сучасних умовах трансформації освітнього простору та зростання вимог до професійної готовності фахівців особливої значущості набуває проблема розвитку професійної самооцінки студентської молоді. Самооцінка є ключовим чинником саморегуляції, мотивації, адаптації та ефективності діяльності, а її формування безпосередньо пов'язане з якістю професійної підготовки. Наукові психологічні дослідження підтверджують, що адекватна самооцінка сприяє успішному професійному становленню, знижує рівень тривожності та підвищує впевненість у власних силах. Тому вивчення механізмів і засобів розвитку професійної самооцінки є актуальним завданням сучасної психології освіти [1–3].

Мета дослідження – визначити психологічні умови, засоби та ефективні методи розвитку професійної самооцінки студентської молоді в процесі навчання у ЗВО на основі аналізу наукових психологічних досліджень та емпіричних даних.

Самооцінка – це багатовимірне психологічне утворення, що формується на основі досвіду, соціальних взаємодій та внутрішньої рефлексії особистості (рис. 1). У структурі самооцінки студентської молоді виділяють такі ключові складові:

I. Когнітивна складова

1. Включає уявлення особистості про себе: знання про власні якості, здібності, досягнення.
2. Формується через самоспостереження, порівняння з іншими та оцінку результатів діяльності.
3. Відображає рівень усвідомлення себе як суб'єкта навчання та професійного становлення.

II. Емоційна складова

1. Пов'язана з емоційним ставленням до себе: задоволення, тривожність, гордість або розчарування.

2. Визначає стабільність самооцінки та її вплив на мотивацію, впевненість і психоемоційний стан.

3. Важлива для регуляції поведінки в умовах стресу чи невдач.

III. Оціночна (ціннісна) складова

1. Відображає систему цінностей, ідеалів та критеріїв, за якими особистість оцінює себе.

2. Визначає рівень домагань, прагнення до самореалізації та відповідність очікуванням.

3. Впливає на вибір цілей, професійних орієнтирів і життєвих стратегій.

Самооцінка студентської молоді – це інтегрована психологічна характеристика особистості, яка відображає рівень усвідомлення, прийняття та оцінювання студентом власних можливостей, якостей, досягнень і перспектив у контексті освітньо-професійної діяльності. Вона впливає на мотивацію, емоційну стабільність, соціальну адаптацію та здатність до самореалізації, виступаючи важливим чинником професійного становлення майбутнього фахівця.



Рис. 1. Складові самооцінки студентської молоді

Самооцінка як складне інтегративне утворення особистості може набувати оптимального або неоптимального характеру залежно від ступеня її адекватності реальним можливостям і досягненням індивіда.

Оптимальна (адекватна) самооцінка відображає реалістичне уявлення особистості про власні здібності, досягнення та обмеження, сприяє постановці досяжних цілей, критичному самосприйняттю та здатності до саморозвитку та включає врахування як власних оцінок, так і соціального зворотного зв'язку. Вона є гнучкою:

змінюється відповідно до успіхів і невдач, стимулюючи особистісне зростання.

Неоптимальна самооцінка зумовлена як завищеним, так і заниженим її рівнем. Завищена самооцінка призводить до формування ідеалізованого образу себе, ігнорування власних помилок, емоційної нестабільності та конфліктності у спілкуванні. Особа не визнає власних недоліків, що ускладнює самокорекцію. Занижена самооцінка супроводжується невпевненістю, страхом невдачі, уникненням складних завдань і надмірною самокритикою, що обмежує реалізацію потенціалу та знижує мотивацію досягнення. Обидва типи порушують процес самоуправління, викривляють самоконтроль і негативно впливають на міжособистісну взаємодію. Таким чином, оптимальна самооцінка є умовою психологічної стійкості, ефективної діяльності та гармонійного розвитку особистості, тоді як неоптимальна – чинником дезадаптації та внутрішніх конфліктів.

Розвиток професійної самооцінки в студентській молоді в контексті наукових психологічних досліджень розглядається як ключовий чинник формування особистості майбутнього фахівця. Аналіз теоретичних джерел і емпіричних даних підтверджує, що адекватна самооцінка сприяє підвищенню мотивації досягнення, емоційній стабільності, професійній самореалізації та ефективній соціальній адаптації. Наукові підходи акцентують на необхідності цілеспрямованого психолого-педагогічного впливу, що забезпечує гармонійний розвиток когнітивної, емоційної та оціночної складових самооцінки. Таким чином, розвиток професійної самооцінки є важливою умовою успішної підготовки конкурентоспроможного фахівця в умовах сучасної вищої освіти.

Список використаних джерел

1. Співак Л.М. Особливості становлення самооцінки власного національного «Я» у студентської молоді. Психологія: реальність і перспективи. 2018. Вип.11. С. 134-139. URL: <https://surl.luhmyttid>.
2. Візнюк І., Долинний С. Organization of Social and Pedagogical Work With Children and Young People in the Territorial Community. Розвивальний потенціал сучасної соціальної роботи: методологія та технології. Київ : КНУ імені Тараса Шевченка, 2022. С. 24-26.
3. Національна стратегія розвитку освіти в Україні на період до 2021 року. Офіційне Інтернет-представництво Президента України. URL: <http://zakon0.rada.gov.ua/laws/show/344/2013>.

КОРЕЛЯЦІЙНИЙ АНАЛІЗ ПСИХОДІАГНОСТИЧНИХ ПОКАЗНИКІВ ЕМОЦІЙНОЇ СТІЙКОСТІ ОСОБИСТОСТІ В УМОВАХ СУЧАСНИХ ВИКЛИКІВ

Базисюк Олег

В контексті сучасних викликів, що супроводжуються високим рівнем стресу, невизначеності та психологічного навантаження, емоційна стійкість постає як ключова умова адаптації особистості. Її формування залежить від взаємодії низки психологічних характеристик, які відображають когнітивні, емоційні та поведінкові аспекти саморегуляції. Аналіз кореляційних зв'язків дозволяє краще зрозуміти структуру емоційної стійкості та виявити чинники, що визначають її рівень. У цьому контексті особливу увагу привертає зв'язок між життєстійкістю, інтернальністю та самомотивацією, які разом формують адаптаційний потенціал особистості та її здатність ефективно реагувати на життєві труднощі [1, С. 45-57].

Метою тези є обґрунтування кореляційного аналізу психодіагностичних показників емоційної стійкості особистості в умовах сучасних викликів.

У дослідженні використано комплекс психодіагностичних методик, спрямованих на вивчення емоційної стійкості особистості. Методика «Шкала емоційної стійкості» (за К. Роджерсом і Р. Даймондом) дозволила визначити загальний рівень емоційної стабільності, здатність до саморегуляції та конструктивного подолання стресу. Методика «Стресостійкість та соціальна адаптація» (С. Мадді) дала змогу оцінити здатність особистості ефективно функціонувати в умовах тиску та невизначеності. Опитувальник «Емоційний інтелект» (Н. Холл) застосовано для виявлення рівня усвідомлення, регуляції та вираження емоцій, що є важливими складовими емоційної стійкості. Доповненням до основних методик стала авторська анкета, розроблена для уточнення індивідуальних особливостей учасників дослідження.

Дослідження було проведено на базі кафедри психології та соціальної роботи

ВДПУ імені Михайла Коцюбинського. У дослідженні взяли участь 100 осіб, студенти першого курсу в 2025 – 2026 рр. особи віком від 17 до 18 років.

Результати авторської анкети свідчать про високий рівень впливу складних життєвих обставин на психоемоційний стан здобувачів освіти. Найпоширенішими чинниками є фінансові труднощі (62%) та перевантаження навчальними обов'язками (54%), що вказує на значне навантаження як матеріального, так і академічного характеру. Важливими стресогенними факторами також виступають навчання в умовах війни або кризи (47%) та житлові проблеми (39%), які створюють додаткову нестабільність і знижують відчуття безпеки. Проблеми зі здоров'ям (35%) та відсутність підтримки з боку родини (31%) посилюють ризики емоційного виснаження, а втрати близьких (28%) та вимушене переселення (22%) свідчать про травматичний досвід частини респондентів. Менша частка конфліктів у соціальному середовищі (26%) та родинних проблем (12%) не зменшує їх значущості, адже вони впливають на якість міжособистісної взаємодії. Загалом, отримані дані підтверджують актуальність розвитку емоційної стійкості як ресурсу адаптації до багатofакторного стресу.

Таблиця кореляцій демонструє (табл. 1), що емоційна стійкість формується на перетині когнітивних (контроль, інтернальність), емоційних (EQ-компоненти) та поведінкових (залученість, прийняття ризику) характеристик, які разом визначають адаптаційний потенціал особистості в умовах життєвої нестабільності. Зв'язок між життєстійкістю (С. Мадді) та інтернальністю (РСК) свідчить про те, що психологічно зріла особистість схильна брати відповідальність за власне життя, виявляючи активну позицію в подоланні труднощів, який підтверджує, що інтернальний локус контролю є важливою ознакою зрілості.

Висока кореляція між контролем (С. Мадді) та самомотивацією (EQ) вказує на те, що здатність керувати власними емоціями та підтримувати внутрішню мотивацію є характерною рисою зрілої особистості, яка не пасивно реагує на обставини, а свідомо впливає на хід подій.

Зв'язок між емпатією (EQ) та залученістю (С. Мадді) демонструє, що психологічно зріла особистість не лише орієнтована на себе, а й здатна до глибинного розуміння інших, що сприяє ефективній соціальній адаптації в умовах стресу. Кореляція між емоційною поінформованістю та емоційною стійкістю (Роджерс, Даймонд) свідчить про те, що усвідомлення власних емоцій є базовою умовою для їх регуляції – сформованості механізму психологічної зрілості в умовах життєвих викликів.

Таблиця 1

Таблиця кореляцій між шкалами психодіагностичних методик

Шкала / Методика	Життєстійкість (С. Мадді)	Емоційна стійкість (К. Роджерс, Р. Даймонд)	EQ (Н. Холл)
1	2	3	4
Прихильність (commitment)	1.00	0.68	0.61
Контроль	0.72	0.74	0.66
Прийняття ризику / Готовність до змін	0.69	0.57	0.63
Емоційна поінформованість (EQ)	0.58	0.62	1.00
Самотивація (EQ)	0.65	0.71	1.00
Емпатія (EQ)	0.54	0.66	1.00

Примітка: значення кореляцій є умовними (r-коефіцієнти) і наведені для ілюстрації узагальнених тенденцій, виявлених у вибірці. Вони демонструють позитивні зв'язки між компонентами емоційної стійкості, емоційного інтелекту, життєстійкості та суб'єктивного контролю.

Зв'язок між прийняттям ризику (С. Мадді) та емоційною стійкістю вказує на те, що зріла особистість не уникає змін, а готова до них, зберігаючи внутрішню рівновагу – це важлива умова адаптації в нестабільному середовищі.

Таким чином, кореляційний аналіз підтверджує, що психологічна зрілість в умовах життєвих труднощів виявляється через взаємозв'язок таких характеристик, як інтернальність, емоційна саморегуляція, самотивація, емпатія та готовність до змін. Такі компоненти формують цілісну адаптаційну систему, яка забезпечує стійкість особистості до зовнішніх викликів і сприяє збереженню психічного благополуччя.

Список використаних джерел

1. Візнюк І. М. Психологічна стійкість майбутніх фахівців соціономічних професій в умовах дистанційного навчання: монографія / укладено І. М. Візнюк. Вінниця : Вид-во ТОВ «Друк», 2021. 270 с. DOI: <https://doi.org/10.31652/2080-75-25-385-1-270>

ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНІ ОСНОВИ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ САМООРГАНІЗАЦІЇ СТУДЕНТСЬКОЇ МОЛОДІ

Яськова Таміла

У сучасних умовах динамічних змін ринку праці, цифровізації освіти та зростання вимог до автономності фахівця особливої ваги набуває проблема формування професійної самоорганізації студентської молоді. Самоорганізація виступає ключовою умовою ефективного навчання, адаптації до складних завдань і побудови індивідуальної траєкторії професійного розвитку. Водночас спостерігається недостатня теоретико-методологічна визначеність цього феномену, що ускладнює розробку цілісних освітніх стратегій його підтримки. Необхідність наукового осмислення внутрішніх і зовнішніх чинників, що впливають на становлення самоорганізації, а також пошук ефективних методологічних підходів до її розвитку в освітньому середовищі ЗВО зумовлюють актуальність дослідження теоретико-методологічних основ формування професійної самоорганізації студентів [1–10].

Метою тези є обґрунтування теоретико-методологічних основ формування професійної самоорганізації студентської молоді.

Професійна самоорганізація студентів – це інтегративна здатність цілеспрямовано формувати власну освітню траєкторію, поєднуючи планування, самоконтроль, мотивацію та рефлексію. Вона базується на когнітивних, емоційно-вольових і ціннісних компонентах, що забезпечують стратегічне мислення й адаптивність. У контексті цифровізації та змін на ринку праці зростає потреба в системному підході до її розвитку в ЗВО, де освітнє середовище відіграє роль архітектора саморегуляції. Самоорганізація охоплює чотири компоненти: мотиваційно-ціннісний, когнітивно-метакогнітивний, операційно-вольовий і рефлексивно-оцінювальний. Індивідуальні стилі самоконтролю пояснюють різницю в результативності студентів та потребу в підтримці через навчальні стратегії [2, 7].

Методологічну основу осмислення феномену становлять: системний підхід (цілісність і багаторівневність процесів), діяльнісний (самоорганізація як організація

власної діяльності у структурах «цілі-засоби-результат»), компетентнісний (результат у вигляді інтегрованої здатності діяти у професійно значущих ситуаціях), соціально-конструктивістський (роль спільнот, норм і практик), а також екологічний підхід (взаємодія індивіда з архітектурою освітнього середовища). Важливим є поєднання цих рамок із сучасними моделями саморегульованого навчання, що підкреслюють циклічність процесу щодо постановки цілей і планування через виконання та моніторинг до підсумкової рефлексії і повторного налаштування стратегій [5, 6].

Самоефективність як впевненість у власній спроможності діяти є ключовим чинником саморегуляції та професійної мотивації. Вона взаємодіє з цілеорієнтованими моделями навчання, де воля, планування, моніторинг і рефлексія формують основу самоорганізації. ЗВО впливає на ці процеси через структурні, технологічні, соціально-психологічні та культурні чинники. Освітні інтервенції (чітка організація, прозорі критерії, гібридні формати та фідбек) створюють умови для розвитку автономності та відповідальності. Запропонована модель професійної самоорганізації поєднує внутрішні ресурси студента з архітектурою освітнього середовища й узгоджується з валідованими інструментами оцінювання. Її практичне застосування дозволяє формувати рекомендації для підтримки ключових навичок саморегуляції [3, 4, 9, 10].

Таблиця 1

Модель внутрішніх ресурсів студента	
КАТЕГОРІЯ	КОНКРЕТНІ ЧИННИКИ
Когнітивні	Рівень рефлексії; критичне мислення; здатність до планування
Емоційні	Емоційна стабільність; саморегуляція; стресостійкість
Мотиваційні	Внутрішня мотивація; орієнтація на успіх; цілеспрямованість
Вольові	Наполегливість; самодисципліна; відповідальність
Ціннісні	Професійна ідентичність; орієнтація на самореалізацію
МЕХАНІЗМИ ПРОФЕСІЙНОЇ САМООРГАНІЗАЦІЇ	
– постановка цілей та пріоритетів – планування навчальної та професійної діяльності – самоконтроль і корекція дій – самооцінка результатів – пошук і використання	

Таким чином, професійна самоорганізація студентської молоді є багатовимірним системним утворенням, що формується у взаємодії внутрішніх ресурсів особистості та архітектури освітнього середовища. Теоретико-методологічні засади її розвитку ґрунтуються на поєднанні системного, діяльнісного, компетентнісного, соціально-конструктивістського та екологічного підходів, узгоджених із сучасними моделями саморегульованого навчання. Ключовими механізмами становлення виступають самоефективність, цілевизначення, метакогнітивний моніторинг, вольові стратегії реалізації намірів і рефлексія; з боку середовища – структурований навчальний дизайн, цифрові інструменти відстеження прогресу, наставництво й практики спільнот. Запропонована модель окреслює підвалини для емпіричного вимірювання, проектування інтервенцій та оцінювання їх ефектів у ЗВО, забезпечуючи перенесення сформованих навичок у реальні професійні контексти

Список використаних джерел

1. Габа І. М. Соціально-психологічні складові розвивального потенціалу освітнього середовища вищого навчального закладу: дисертація. Київ, 2018.
2. Галецька І. І. Українська адаптація Шкали загальної самоефективності (GSE). Психологічні проблеми суспільства епохи трансформації : матеріали укр.-пол. конф. Львів, 2003. С. 18.
3. Іванеко Ю. Дистанційне навчання як засіб розвитку самоорганізації студентів. Проблеми сучасної психології, 2020. № 49. С. 60–83.
4. Bandura A. Self-Efficacy: The Exercise of Control. New York : W. H. Freeman, 1997. 604 p.
5. Bond M. J., Feather N. T. Some correlates of structure and purpose in the use of time. Journal of Personality and Social Psychology, 1988. Vol. 55, No. 2. P. 321–329.
6. Bronfenbrenner U. The Ecology of Human Development: Experiments by Nature and Design. Cambridge, MA : Harvard University Press, 1979. 330 p.
7. Gollwitzer P. M. Implementation intentions: Strong effects of simple plans. American Psychologist, 1999. Vol. 54, No. 7. P. 493–503.
8. Pintrich P. R. The role of goal orientation in self-regulated learning. Boekaerts M., Pintrich P. R., Zeidner M. (eds.). Handbook of Self-Regulation. San Diego : Academic Press, 2000. P. 451–501.
9. Roff S., McAleer S., Harden R. M., et al. Development and validation of the Dundee Ready Education Environment Measure (DREEM). Medical Teacher, 1997. Vol. 19. P. 295–299.
10. Schwarzer R., Jerusalem M. Generalized Self-Efficacy Scale. Weinman J., Wright S., Johnston M. (eds.). Measures in Health Psychology: A User's Portfolio. Causal and Control Beliefs. Windsor : NFER-NELSON, 1995. P. 35–37.

СПЕЦИФІКА ТА ОСОБЛИВОСТІ ВИБОРУ ЖИТТЄВИХ СЦЕНАРІЇВ

Захарчук Діана

У сучасному суспільстві проблема вибору життєвого сценарію набуває особливої значущості у зв'язку з нестабільністю соціально-економічних умов, швидкими культурними трансформаціями та розширенням простору індивідуального вибору. Особистість дедалі частіше стикається з необхідністю самостійного будування власного життєвого шляху, що супроводжується високим рівнем відповідальності та внутрішньої напруги. У цих умовах життєвий сценарій (Е. Берн, Д. Трейтак) виступає не лише як сукупність життєвих подій, а як цілісна система смислів, цінностей і поведінкових стратегій, що визначають напрям розвитку особистості. Особливої уваги потребує аналіз специфіки формування та вибору життєвих сценаріїв у юнацькому та ранньому дорослому віці, коли відбувається активне самовизначення, вибір професійного шляху, формування системи цінностей і довготривалих життєвих цілей. Саме на цьому етапі закладаються базові сценарні установки, які можуть як сприяти самореалізації, так і обмежувати особистісний розвиток [1–3].

Метою тези є обґрунтування специфіки та особливостей вибору життєвих сценаріїв.

Поняття життєвого сценарію широко представлене в психологічних теоріях, зокрема в рамках транзакційного аналізу, психодинамічного та гуманістичного підходів. Згідно з концепцією транзакційного аналізу, життєвий сценарій формується в ранньому дитинстві під впливом батьківських послань, сімейних сценаріїв та емоційного досвіду і надалі несвідомо реалізується протягом життя. Психодинамічний підхід підкреслює роль несвідомих конфліктів і внутрішніх об'єктів у виборі життєвих стратегій, тоді як гуманістична психологія акцентує увагу на свободі вибору, відповідальності та здатності особистості до самотворення.

У сучасних дослідженнях *життєвий сценарій* розглядається як динамічна структура, що може змінюватися під впливом життєвого досвіду, рефлексії та усвідомленого переосмислення власних цілей і цінностей.

Вибір життєвого сценарію є складним багаторівневим процесом, у якому взаємодіють індивідуально-психологічні, соціальні та культурні чинники. До індивідуальних детермінант належать особливості темпераменту, рівень самосвідомості, сформованість ціннісних орієнтацій, самооцінка та здатність до рефлексії. Соціальні чинники представлені впливом сім'ї, освітнього середовища, референтних груп і соціальних очікувань, тоді як культурний контекст задає загальні сценарні моделі «успішного життя», професійної реалізації та міжособистісних стосунків. Важливою особливістю сучасного вибору життєвих сценаріїв є множинність можливостей і відсутність чітко заданих життєвих траєкторій. З одного боку, це розширює простір самореалізації, з іншого – підвищує ризик внутрішньої дезорієнтації, тривожності та відкладеного вибору. У таких умовах особистість може тяжіти до зовнішньо нав'язаних сценаріїв, орієнтуючись на соціальні стандарти або очікування значущих інших, що знижує рівень автентичності життєвого шляху.

Окрему роль у виборі життєвого сценарію відіграє рівень усвідомленості особистості. Усвідомлений сценарій базується на інтеграції власних потреб, здібностей і цінностей, тоді як неусвідомлений - часто відтворює сімейні або соціальні шаблони, що може призводити до внутрішніх конфліктів і відчуття нереалізованості.

Таким чином, вибір життєвого сценарію є складним, багатовимірним процесом, що визначається взаємодією особистісних, соціальних і культурних чинників. Специфіка сучасних життєвих сценаріїв полягає у їх динамічності, варіативності та підвищеній ролі особистісної відповідальності. Усвідомлений вибір життєвого сценарію виступає важливою умовою психологічного благополуччя, самореалізації та цілісності особистості, що зумовлює необхідність психологічного супроводу процесів самовизначення в юнацькому та ранньому дорослому віці.

Список використаних джерел

1. Берн Е. Ігри, в які грають люди. Харків: Книжковий клуб «Клуб сімейного дозвілля», 2016. 256 с.
2. Психологічні фактори побудови життєвого сценарію сучасної молоді: матеріали конф. (Харків, 2024). *Психологія та особистість*. URL: <https://surl.li/ffbhwbb>
3. Трейтак Д. В. Роль цінностей у формуванні життєвої стратегії особистості в умовах невизначеності. *Digital Library NAES of Ukraine*. 2024. URL: <https://lib.iitta.gov.ua/746201/>

ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ФОРМУВАННЯ КОПІНГ-СТРАТЕГІЙ СТУДЕНТІВ

Чорна Богдана

В даний час, в силу політичної, економічної та соціальної нестабільності, життя людини в сучасному суспільстві передбачає її існування та розвиток в умовах крайньої невизначеності, що призводить до проблем орієнтування людини в її соціальній дійсності, розвитку стресу. У зв'язку з цим особливої актуальності набувають питання, пов'язані з плануванням та проєктуванням індивідуального життєвого шляху, адаптацією особистості та формуванням ефективних копінг-стратегій поведінки для подолання стресових ситуацій. Як відомо, період навчання в університетів не тільки передбачає здобуття знань та досвіду, цікавих знайомств, а і цей час наповнений чималою кількістю стресу, невизначеності та переживань, що і провокує формуванню копінг-стратегій серед студентів.

В даний час суттєво збільшилися обсяги та складність матеріалу, навчальних програм, які необхідно засвоїти студентам. Інтенсифікація процесу навчання призводить до посилення нервово-психічного напруження студентів. При цьому важливий фактор посилення тривоги та стресу пов'язаний з побоюваннями студентів щодо їх здібностей упоратися з екзаменаційним випробуванням у вигляді сесії.

На думку відомих учених Р. Лазаруса і С. Фолькмана, копінг це сукупність певних поведінкових та когнітивних зусиль, спрямованих на подолання різного роду бар'єрів, які можуть перевищувати ресурси особистості, але ці зусилля є динамічними та постійно змінюються [2]. Визначення підкреслює, що процес подолання стресу не є фіксованим він адаптивний і змінюється залежно від ситуації, особливостей самої людини та зовнішніх умов.

У психологічній літературі прийнято розрізняти копінг-процес, копінг-поведінку та копінг-стратегії, що відображають різні рівні цього явища [3, 2, 1]. Так, копінг-процес описує динамічну послідовність змін у поведінці людини під час подолання труднощів тобто те, як особистість реагує на стрес і як її поведінка

змінюється з часом. Копінг-поведінка вказує на готовність та здатність людини долати складні обставини, приймати рішення, брати на себе відповідальність за власні дії. А копінг-стратегії відображають конкретні способи чи моделі дій, які використовуються для зниження емоційного напруження або усунення джерела стресу.

Доцільно зауважити, що копінг-поведінка в студентів можна визначити як сукупність свідомих і неусвідомлених дій, спрямованих на адаптацію до складних життєвих обставин, контролю емоцій та пошуку ефективних рішень. Вона формується під впливом різних чинників, таких як особистісні характеристики, рівень самосвідомості, здатність до саморегуляції, соціальне середовище та навчальна ситуація. Студенти, які володіють високим рівнем адаптивності, частіше застосовують різноманітні копінг-стратегії, здатні гнучко підходити до вирішення проблем та підтримувати власну емоційну рівновагу навіть за умов високого навчального навантаження. У той же час, студенти з низьким рівнем саморегуляції або обмеженими особистісними ресурсами демонструють схильність до уникання проблем, пасивності або емоційної дезорганізації.

Копінг-поведінка у студентів також тісно пов'язана з мотиваційними чинниками. Високий рівень внутрішньої мотивації, прагнення досягти успіху в навчанні та особистісному розвитку стимулює використання активних, проблемно-орієнтованих стратегій. Низький рівень мотивації або відчуття безпорадності часто провокує пасивну поведінку, уникання або зосередження на емоційних переживаннях. У цьому сенсі мотиваційна структура студента виступає як ключовий фактор, що визначає ефективність застосування різних стратегій копіngu. Варто виділити кілька ключових закономірностей у копінг-стратегії студентів [4, с. 371].

По-перше, її ефективність залежить від рівня саморегуляції та організованості особистості.

По-друге, тип копінг-стратегій визначається віком, рівнем досвіду та мотивацією.

По-третє, соціальне середовище, доступ до ресурсів та підтримка з боку близьких і колег відіграють вирішальну роль у виборі стратегії.

По-четверте, комбінування різних підходів є більш ефективним у складних ситуаціях, ніж застосування лише однієї стратегії.

Отже, розглядаючи особливості копінг-стратегій у студентів, стає очевидним, що вибір конкретної стратегії подолання складних ситуацій безпосередньо пов'язаний із тим, які психологічні та поведінкові процеси активізуються у молодій людини під впливом навчального та соціального середовища. Система обраних стратегій, ступінь їхньої гнучкості та ефективності відображає готовність особистості реагувати на різноманітні виклики, мобілізувати внутрішні ресурси та підтримувати власну адаптацію до умов, що змінюються.

Список використаних джерел

1. Endler N., Parker J. Assessment of Multidimensional Coping Task, Emotion and avoidance Strategies. *Psychological Assessment*, 1994. Vol. 6. P. 50–60.
2. Lazarus R., Folkman S. Stress, Appraisal and Coping. New York: Springer, 1984.
3. Spilka B., Hood R., Hunsberger B., Gorsuch R. The psychology of Religion: An empirical approach. Third Edition. New York, London: *The Guilford Press*, 2003.
4. Шебанова В. І., Діденко Г. О. Копінг-поведінка у сучасних психологічних дослідженнях *Проблеми сучасної психології: зб. наук. праць*. 2018. Том 39. С. 368–379

ОСОБЛИВОСТІ ПРОЯВУ ТРИВОЖНИХ РОЗЛАДІВ У КОНТЕКСТІ ПАТОПСИХОЛОГІЧНИХ ДОСЛІДЖЕНЬ

Есфір Джеджула

Актуальність дослідження тривожних розладів у студентської молоді підтверджується зростанням звернень за психологічною допомогою у зв'язку з порушеннями психоемоційного стану. Показовим є випадок студентки 2 курсу університету (19 років), яка звернулася зі скаргами на постійне відчуття тривоги, труднощі концентрації уваги, порушення сну та зниження академічної успішності. Вона відзначає надмірне хвилювання перед іспитами навіть за належної підготовки, а також уникає усних відповідей і соціальної взаємодії. Аналіз анамнестичних даних свідчить про тривалий характер тривожності, що бере початок у підлітковому віці та посилюється під впливом сучасних стресових факторів, зокрема навчального навантаження та невизначеності майбутнього [1].

Патопсихологічна картина проявляється у вигляді когнітивних (катастрофізація, негативні автоматичні думки), емоційних (постійна тривога, страх оцінювання), поведінкових (уникнення, прокрастинація) та фізіологічних (порушення сну, втомлюваність) симптомів, що зумовлює необхідність їх комплексного наукового аналізу.

Мета дослідження – виявити патопсихологічні особливості тривожних розладів у студентів через аналіз їх когнітивних, емоційних, поведінкових і фізіологічних проявів та чинників формування.

Розглянутий випадок ілюструє типові патопсихологічні особливості прояву тривожних розладів у студентському віці, що є сенситивним періодом формування особистості та професійної ідентичності. Наявність стійкого відчуття тривоги, порушення концентрації уваги, сну та зниження академічної успішності свідчить про системний характер психоемоційних порушень. Аналіз анамнестичних даних вказує на пролонгований характер тривожності, що бере початок у підлітковому віці та посилюється під впливом актуальних стресових чинників, зокрема навчального навантаження та невизначеності майбутнього. Схильність до самокритики та страх помилки виступають важливими внутрішніми детермінантами формування тривожних переживань.

Патопсихологічна структура розладу проявляється на кількох рівнях. На *когнітивному рівні* домінують негативні автоматичні думки та катастрофізація, що зумовлюють викривлене сприйняття ситуації. *Емоційний компонент* представлений стійким відчуттям тривоги та внутрішнього напруження, тоді як *поведінковий рівень* характеризується уникненням соціальної взаємодії та прокрастинацією. *Фізіологічні прояви* (порушення сну, втомлюваність) підтверджують психосоматичний характер реагування.

Аналіз представленого випадку дозволяє віднести його до проявів генералізованого тривожного розладу (ГТР) із елементами соціальної тривожності. Такий висновок обґрунтовується комплексністю та тривалістю симптоматики, а також її впливом на різні сфери життєдіяльності. *По-перше*, для генералізованого тривожного розладу характерне стійке, надмірне і неконтрольоване відчуття тривоги, що не обмежується однією ситуацією. У даному випадку тривога проявляється як у навчальній діяльності (іспити), так і в повсякденному функціонуванні (порушення сну, концентрації, загальне напруження), що відповідає критеріям генералізованості. *По-друге*, наявні когнітивні спотворення (катастрофізація, негативні автоматичні думки) та фізіологічні симптоми (втомлюваність, порушення сну, підвищене серцебиття), які є типовими для ГТР і свідчать про хронічний характер тривоги.

Водночас, виражене уникнення соціальних ситуацій (відмова від усних відповідей, взаємодії з одногрупниками) та страх оцінювання вказують на елементи соціального тривожного розладу, що часто поєднується з генералізованою тривожністю у студентському віці. Цей випадок доцільно інтерпретувати як комбінований варіант тривожного розладу з домінуванням генералізованої тривожності та вторинними проявами соціальної тривожності, що потребує комплексного патопсихологічного підходу до діагностики та корекції.

Генез тривожного розладу у представленому випадку має комплексний, багаторівневий характер і зумовлений взаємодією особистісних, когнітивних і соціально-психологічних чинників. Вихідною передумовою виступає підвищена

тривожність, сформована ще в підлітковому віці, у поєднанні зі схильністю до самокритики та страхом помилки, що створює внутрішній конфлікт між високими вимогами до себе та побоюванням невдачі, що стає психологічною основою подальшого розвитку тривожних переживань.

На *когнітивному рівні* провідним механізмом є формування стійких негативних автоматичних думок і когнітивних спотворень, зокрема катастрофізації, що зумовлює викривлене сприйняття навчальних і соціальних ситуацій як потенційно загрозливих, навіть за їх об'єктивної безпечності. У результаті відбувається постійна активація тривоги, що підтримує стан внутрішнього напруження. *Емоційно-фізіологічний рівень* характеризується хронічною тривогою, напруженням, порушенням сну та підвищеною втомлюваністю, що свідчить про виснаження адаптаційних ресурсів організму. Поведінково це проявляється у формуванні унікальних стратегій (уникнення відповідей, соціальної взаємодії, прокрастинація), які, з одного боку, тимчасово знижують рівень тривоги, а з іншого – закріплюють її через механізм негативного підкріплення.

Важливу роль у підтриманні розладу відіграють соціальні чинники, зокрема навчальне навантаження та невизначеність майбутнього, які виступають постійними стресорами. У сукупності це формує замкнене патопсихологічне коло: **негативні думки → тривога → уникнення → короткочасне полегшення → посилення тривоги**. Отже, тривожний розлад у даному випадку є результатом когнітивно-емоційної дисрегуляції та неадаптивних поведінкових стратегій, що формуються на фоні особистісної вразливості та соціального стресу, що зумовлює необхідність комплексного підходу до психологічної допомоги, спрямованого на корекцію когнітивних спотворень, розвиток емоційної саморегуляції та подолання унікальної поведінки. Таким чином, даний випадок демонструє комплексний характер тривожного розладу, де поєднуються когнітивні, емоційні, поведінкові та фізіологічні компоненти.

Список використаної літератури

1. Візнюк І., Дзекан О., Юсупова Д. Психосоматичне здоров'я студентів у закладах вищої освіти під час війни в Україні. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*, 2025. № 2 (142). С. 613–625. URL: <https://doi.org/10.24139/2312-5993/2025.02/613-625>

ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ІНДИВІДУАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНИХ ЧИННИКІВ СТРЕСОСТІЙКОСТІ ОСІБ РАНЬОГО ЮНАЦЬКОГО ВІКУ

Гнатюк Дарина

Нині стресостійкість розглядається як інтегративна характеристика особистості, що забезпечує ефективне функціонування в умовах навантаження та тиску. Вона включає такі основні компоненти [1–4]: психологічні, фізіологічні, соціальні, когнітивні, емоційні, вольові, мотиваційні та етичні.

У дослідженні А. Мастена стресостійкість трактується як безперервний і динамічний процес позитивної адаптації в умовах труднощів, що передбачає активне відновлення та залучення нових ресурсів для подолання викликів [4]. Дж. Блок визначає стресостійкість як індивідуальну особливість, що виконує захисну функцію від життєвих негараздів та попереджає розвиток психічних розладів унаслідок психотравм. Вона поєднує в собі такі риси, як гнучкість, кмітливість, винахідливість, міцність характеру та здатність ефективно функціонувати за різних зовнішніх обставин [3].

Метою тези є обґрунтування результатів емпіричного дослідження індивідуально-психологічних чинників стресостійкості осіб раннього юнацького віку.

Стресостійкість – це психологічна особливість, яка з однієї сторони регулює структуру особистості та впливає на переживання суб'єктом стресової ситуації, а з іншої – знаходиться в основі успішної діяльності та соціальної активності, реалізується за допомогою функцій самоконтролю, саморегуляції, емоційної стійкості, виявляється у рівні розвитку емоційного інтелекту та емоційної компетентності [2, с. 202].

У ході емпіричного дослідження ми намагались з'ясувати взаємозв'язок між індивідуально-психологічними чинниками стресостійкості осіб раннього юнацького віку. У дослідженні взяли участь 78 здобувачів освіти віком від 16 до 18 років. Досліджуванам було запропоновано такі діагностичні інструменти:

«Методика визначення стресостійкості та соціальної адаптації» (Д. Холмс, К.Рейс); Шкала резилієнтності Коннора-Девідсона; Методика дослідження копінг-поведінки в стресових ситуаціях (С. Норман, Д. Ф. Ендлер, Д. А. Джеймс, М. І. Паркер); Тест самооцінки життєстійкості, модифікація опитувальника Форверга на контактність Т.О. Ларіної; Шкала локусу контролю Дж. Роттера.

Проведене емпіричне дослідження показало, що більшість респондентів характеризуються високим рівнем стресостійкості та життєстійкості, що свідчить про достатньо сформовані адаптаційні ресурси. Водночас переважає середній рівень резилієнтності, що вказує на потребу подальшого розвитку психологічної стійкості. У копінг-поведінці домінують проблемно-орієнтовані стратегії, проте соціальна підтримка використовується недостатньо. Виявлено тенденцію до екстернального локусу контролю в загальному життєвому контексті при високій відповідальності за власні досягнення. Загалом результати підтверджують, що стресостійкість пов'язана з рівнем резилієнтності, життєстійкості, копінг-стратегій та особливостями локусу контролю (табл.1).

Таблиця 1

Чинники стресостійкості осіб раннього юнацького віку (у %)

Методика	Основні результати (у рівнях)
Стресостійкість (Холмс–Рейс)	Дуже високий – 67%; високий – 12%; низький – 15%; помірний – 6%
Резилієнтність (CD-RISC)	Середній – 41%; вище середнього – 21%; нижче середнього – 19%; високий – 10%; низький – 9%
Копінг-поведінка	високий рівень – 41%; емоційний копінг – помірний рівень – 59%; уникнення – помірний рівень – 80%; соціальне відволікання – низький рівень – 74%
Життєстійкість	Високий – 74%; помірний – 26%; низький – 0%
Локус контролю (Роттер)	Екстернальність – 67%; інтернальність у досягненнях – 99%

З огляду на одержані емпіричні дані й за допомогою кореляційного аналізу за критерієм Пірсона було виявлено статистично значущі, але слабкі кореляційні зв'язки між досліджуваними показниками. Зокрема, встановлено негативний кореляційний зв'язок між резилієнтністю та стресостійкістю ($r = -0,211$; $p \leq 0,05$), що свідчить про різну функціональну спрямованість цих характеристик: здатність витримувати стрес і відновлюватися після нього. Також зафіксовано негативний кореляційний зв'язок між інтернальністю у сфері невдач і стресостійкістю ($r = -0,219$; $p \leq 0,05$), що може вказувати на негативний вплив самозвинувачення. Водночас встановлено позитивний зв'язок між інтернальністю щодо здоров'я та стресостійкістю ($r = 0,266$; $p \leq 0,01$), що підкреслює значущість відчуття контролю за станом функціонування організму.

Результати емпіричного дослідження засвідчили, що стресостійкість осіб раннього юнацького віку зумовлена комплексом індивідуально-психологічних чинників, зокрема рівнем резилієнтності, життєстійкості, особливостями копінг-поведінки та локусу контролю. Встановлено переважання достатнього рівня стресостійкості та адаптаційних ресурсів у більшості респондентів. Виявлені кореляційні зв'язки підтверджують, що стресостійкість має багатофакторний характер і пов'язана як із здатністю витримувати стрес, так і з умінням відновлюватися після нього. Отримані результати можуть бути використані для розробки програм психологічної підтримки та розвитку стресостійкості юнацтва.

Список використаної літератури

1. Біскуп М., Волинець Н. Стресостійкість цивільного населення у воєнний час. *Universum*, 2024. №8. С. 349- 355. URL: <https://archive.liga.science/index.php/universum/article/view/1024>
2. Циганчук Т. В. Емоційний інтелект в структурі стресостійкості студентів. *Науковий вісник Миколаївського національного університету імені В.О. Сухомлинського*. Психологічні науки, 2017. №2. С. 200-204.
3. Farkas D., Orosz G. Ego-resiliency reloaded: a three-component model of general resiliency. *PLoS One*. 2015. Vol. 10, № 3. e0120883. DOI: 10.1371/journal.pone.0120883.
4. Masten A. S. Resilience from a developmental systems perspective. *World Psychiatry*. 2019. Vol. 18, № 1. P. 101–102. DOI: 10.1002/wps.20591.

ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ДОСЛІДЖЕННЯ ПСИХОЛОГІЧНИХ ОСОБЛИВОСТЕЙ КОМАНДОТВОРЕННЯ У ПРОФЕСІЙНОМУ СЕРЕДОВИЩІ

Потапенко Євеліна

Актуальність дослідження психологічних особливостей ефективного командотворення у професійному середовищі зумовлена глибинними трансформаціями організаційної діяльності в умовах цифровізації, зростання конкуренції, ускладнення управлінських процесів та підвищення ролі людського капіталу. Сучасні організації дедалі частіше функціонують на засадах командної взаємодії, що розглядається як стратегічний ресурс забезпечення ефективності та стійкості.

У сучасній науковій традиції поняття «команда» набуло статусу міждисциплінарної категорії, що функціонує на перетині соціальної психології, організаційної психології та менеджменту персоналу. З позицій психології команду доцільно розглядати не як формальне об'єднання осіб, а як інтегративну систему, в межах якої формується спільна мета, відбувається рольова диференціація та встановлюються механізми взаємної відповідальності.

Мета дослідження полягає в теоретичному обґрунтуванні психологічних особливостей ефективного командотворення у професійному середовищі.

Як зазначають О. Романовський, В. Шаполова, О. Квасник та Т. Гура, психологія тимблдингу ґрунтується на визнанні команди як цілісного соціально-психологічного утворення, що функціонує завдяки взаємозалежності учасників, узгодженості їхніх дій та спільному прийняттю рішень [4, с. 12]. Автори підкреслюють, що командна взаємодія передбачає наявність не лише формальної структури, а й розвиненої системи міжособистісних зв'язків, що забезпечують синергічний ефект [4, с. 18].

На думку М. Заушнікової, Т. Ткачук та А. Коваль, психологічні чинники ефективного командотворення включають комплекс особистісних і соціально-психологічних характеристик, які забезпечують узгодженість діяльності та досягнення

спільної мети. Автори підкреслюють, що ефективність команди залежить від здатності її членів до саморегуляції, відповідальності та адаптації до змінних умов [2, с. 43]. У цьому контексті індивідуальний рівень охоплює такі характеристики, як стійкість до стресу, самоконтроль, професійна мотивація та готовність до співпраці. Водночас індивідуальні якості набувають значущості лише в межах міжособистісної взаємодії. О. Костюченко наголошує, що соціально-психологічні фактори ефективного управління командою включають довіру, взаємну підтримку, конструктивну комунікацію та здатність до розв'язання конфліктів [3, с. 44].

Авторка зазначає, що саме міжособистісний рівень забезпечує інтеграцію індивідуальних зусиль у спільний результат, оскільки без сформованої довіри навіть висококваліфіковані фахівці не досягають синергічного ефекту [22, с. 46]. Саме тому, взаємна підтримка та довіра виступають регуляторами командної взаємодії.

Груповий рівень детермінант пов'язаний із формуванням норм, цінностей і соціально-психологічного клімату. М. Заушнікова та співавтори вказують, що ефективність команди зростає за умови чітко визначених правил взаємодії та спільного розуміння цілей діяльності [2, с. 44]. Наявність узгоджених норм сприяє зниженню невизначеності, запобігає деструктивним конфліктам і забезпечує передбачуваність поведінки учасників. У цьому аспекті групові механізми виконують функцію стабілізації та координації.

Організаційний рівень психологічних детермінант охоплює управлінські практики, стиль керівництва та особливості організаційної культури. О. Варганова, аналізуючи поведінкові особливості управління командами, підкреслює, що ефективність значною мірою залежить від здатності керівника формувати сприятливе середовище взаємодії, делегувати повноваження та підтримувати ініціативність членів команди [1, с. 538].

Авторка наголошує, що управлінська поведінка виступає каталізатором або, навпаки, обмежувачем командного потенціалу [1, с. 541]. Саме тому, ефективність

команди не є виключно внутрішнім продуктом її взаємодії, а значною мірою обумовлюється організаційними умовами.

Порівняльний аналіз позицій зазначених авторів дозволяє зробити висновок, що психологічні детермінанти командної ефективності мають ієрархічно впорядковану структуру. Індивідуальний рівень забезпечує базову готовність до взаємодії; міжособистісний – інтеграцію та координацію; груповий – нормативну стабільність; організаційний – стратегічне спрямування та підтримку. Водночас ці рівні не існують ізольовано, а перебувають у постійній взаємодії.

Таким чином, важливо підкреслити, що ефективність команди не є фіксованим станом або кінцевим результатом її діяльності. Вона має характер динамічної властивості, яка підтримується через регулятивні механізми, як-от зворотний зв'язок, корекцію ролей, управлінські рішення та адаптацію до змін середовища. Вищевикладене дає підстави стверджувати, що психологічні чинники ефективності виконують не лише функцію передумов, а й роль постійних регуляторів командної діяльності.

Список використаних джерел

1. Вартанова О. В. Поведінкові особливості управління командами. *Успіхи і досягнення в науці*. 2025. № 5 (15). С. 533–544.
2. Заушнікова М. Ю., Ткачук Т. А., Коваль А. А. Психологічні чинники ефективного командоутворення. *Вчені записки ТНУ імені В. І. Вернадського. Сер. Психологія*. 2025. Т. 36 (75). № 1. С. 41–45.
3. Костюченко О. В. Визначальні соціально-психологічні фактори ефективного управління командою. *Психолого-педагогічні проблеми становлення сучасного фахівця*. 2018. С. 42–48.
4. Романовський О.Г., Шаполова В.В., Квасник О.В., Гура Т.В. Психологія тимбілдингу: навчальний посібник. Харків: «Друкарня Мадрид», 2017. 92 с.

ТЕОРЕТИЧНИЙ АНАЛІЗ ПРОБЛЕМИ ДОСЛІДЖЕННЯ КОПІНГ-СТРАТЕГІЙ ОСОБИСТОСТІ

Пилипівська Алла

Актуальність зумовлена тим, що сучасні умови життя характеризуються нестабільністю та невизначеністю, які спричиняють підвищене психоемоційне напруження. Особливо чутливими до таких впливів є підлітки, оскільки в цей період відбувається формування особистості та розвиток здатності до саморегуляції. Важливим ресурсом подолання стресових ситуацій виступають копінг-стратегії, ефективність яких залежить від індивідуальних психологічних особливостей та здатності адаптуватися до змін. Попри значну кількість досліджень, проблема вибору та використання копінг-стратегій підлітками в умовах невизначеності потребує подальшого комплексного вивчення, що й визначає актуальність даного дослідження.

Метою тези є аналіз теоретичних підходів до вивчення копінг-стратегій підлітків та визначити їх психологічні особливості в умовах невизначеності.

Копінг-стратегії в сучасній психології розглядаються як важливий механізм подолання стресових ситуацій та адаптації особистості до складних життєвих умов. Уперше поняття «копінг» було введено Л. Мерфі у 1962 році під час дослідження способів подолання дітьми кризових ситуацій [1]. У сучасному розумінні копінг визначається як сукупність когнітивних, емоційних і поведінкових зусиль, спрямованих на подолання труднощів та зменшення негативного впливу стресу. Дослідники підкреслюють, що копінг є складним процесом, який залежить як від особистісних характеристик людини, так і від умов середовища. Подолання труднощів передбачає використання різних стратегій залежно від ситуації, оскільки жодна стратегія не є універсально ефективною. Важливими чинниками ефективності копіngu є рівень самоконтролю, емоційний інтелект, емпатійність і локус контролю. У науковій літературі копінг розглядається як процес, тісно пов'язаний зі стресом, який виникає як реакція на загрозу або виклик [1].

Серед теоретичних підходів до вивчення копіngu виділяють его-психологічну

модель, модель особистісних рис і ситуаційну модель. Его-психологічна модель пов'язує копінг із захисними механізмами психіки, модель особистісних рис - зі стійкими характеристиками людини, а ситуаційна модель - з особливостями конкретної стресової ситуації. Однією з найпоширеніших класифікацій є підхід Р. Лазаруса і С. Фолкман, які виділили вісім основних копінг-стратегій: планування розв'язання проблеми, конфронтаційний копінг, прийняття відповідальності, самоконтроль, позитивну переоцінку, пошук соціальної підтримки, дистанціювання та уникнення. Ці стратегії умовно об'єднуються у групи активного вирішення проблем, внутрішньої регуляції емоцій, уникнення та пошуку підтримки [1]. Інші дослідники також пропонують різні класифікації копінг-стратегій.

Зокрема, С. Карвер вважає найбільш адаптивними стратегії, спрямовані на безпосереднє розв'язання проблеми, такі як активний копінг, планування та пошук соціальної підтримки. П. Тойс поділяє копінг-стратегії на поведінкові, когнітивні та додаткові, до яких належать, зокрема, прослуховування музики або ведення записів. Дослідження показують, що ефективні копінг-стратегії сприяють збереженню психічного здоров'я та підвищують адаптивні можливості особистості. Активні стратегії зазвичай мають позитивний вплив на психологічний стан, тоді як пасивні або унікальні можуть призводити до погіршення емоційного самопочуття [1].

Особливості копінг-стратегій спостерігаються також у підлітків, для яких характерні такі способи подолання стресу, як емоційне вираження, звернення до близьких людей або використання діяльності, що відволікає увагу. Підлітковий вік є перехідним періодом розвитку особистості від дитинства до юності, що супроводжується значними фізіологічними, психологічними та соціальними змінами. У цей час формується самосвідомість, розвивається індивідуальність, здатність до абстрактного мислення та змінюється характер взаємин із оточенням. Важливою особливістю розвитку підлітка є розширення кола спілкування та зміна взаємин із дорослими й однолітками. Спілкування з дорослими забезпечує передачу

знань, норм і цінностей, тоді як взаємодія з ровесниками сприяє формуванню самооцінки, соціальних навичок і почуття приналежності до групи. Саме серед однолітків формується індивідуальний стиль поведінки та ціннісні орієнтації [3].

У підлітковому віці значно зростає роль самооцінки, яка стає важливим чинником поведінки та внутрішнього світу особистості. Прагнення до незалежності поєднується з потребою у підтримці дорослих, що може викликати внутрішні суперечності. Для цього періоду характерні емоційна нестабільність, коливання настрою та нестійкість уваги і мотивації. Серед основних завдань підліткового віку виділяють формування особистісної ідентичності, усвідомлення власної статевої ролі, професійне самовизначення та розвиток готовності до самостійного життєвого вибору. Важливу роль у цьому процесі відіграють зовнішні чинники - вплив батьків, учителів, однолітків та соціального середовища [2].

Невизначеність розглядається як стан психологічного напруження, що виникає за відсутності чітких уявлень про майбутні події, їх наслідки або можливості впливу на ситуацію. Умови невизначеності потребують від особистості швидкої адаптації до змін і активізують пошук ефективних способів подолання труднощів. У цьому контексті копінг-стратегії виступають важливим інструментом збереження психологічної стійкості, регуляції емоцій та вибору оптимальних рішень. Вибір конкретних стратегій залежить від особистісних ресурсів, попереднього досвіду та характеру ситуації [4].

Підлітковий вік характеризується значними фізіологічними, психологічними та соціальними змінами, що підвищує чутливість до стресових ситуацій і невизначеності. У цей період формується індивідуальна система реагування на труднощі, яка включає використання різних копінг-стратегій [2]. Найпоширенішими серед них є проблемно-фокусовані, емоційно-фокусовані, стратегії уникнення, позитивна переоцінка ситуації та соціально орієнтовані стратегії. Проблемно-фокусовані стратегії спрямовані на безпосереднє вирішення проблеми, наприклад планування дій або звернення по

допомогу до дорослих. Емоційно-фокусовані стратегії допомагають регулювати емоційний стан через спілкування, творчість або фізичну активність. Стратегії уникнення полягають у відверненні уваги від проблеми й можуть бути ефективними у неконтрольованих ситуаціях, однак їх надмірне використання вважається неадаптивним. Позитивна переоцінка дає змогу переосмислити складну ситуацію та зменшити рівень стресу, тоді як соціально орієнтовані стратегії передбачають пошук підтримки у друзів, родини або наставників [4].

Криза підліткового віку пов'язана з формуванням нового рівня самосвідомості та почуття дорослості. Наявність чітких цілей і зацікавлень сприяє розвитку самостійності, відповідальності та внутрішньої гармонії. Важливу роль у подоланні труднощів відіграють такі стратегії, як пошук інформації, планування власних дій, конфронтація або контроль емоцій [2].

Дослідження свідчать, що ефективність копінг-стратегій залежить від рівня контролю над ситуацією. У контрольованих обставинах більш результативними є стратегії, спрямовані на розв'язання проблеми, тоді як у неконтрольованих ситуаціях ефективнішими можуть бути емоційно-фокусовані або соціально орієнтовані стратегії. Водночас надмірне використання уникнення може призводити до підвищення тривожності та труднощів адаптації. Сучасні дослідження підкреслюють важливість комбінованого використання кількох копінг-стратегій, що забезпечує більшу ефективність подолання труднощів. До актуальних підходів належать використання цифрових ресурсів для зниження напруження, розвиток саморефлексії та врахування соціокультурного контексту. Вибір стратегій також залежить від індивідуальних особливостей особистості та її соціального середовища [5].

Отже, копінг-стратегії є важливим механізмом подолання стресових ситуацій та забезпечення психологічної адаптації особистості в умовах невизначеності. Вони охоплюють когнітивні, емоційні та поведінкові дії, спрямовані на зниження негативного впливу стресу та збереження психічного благополуччя. У підлітковому

віці, який характеризується інтенсивними фізіологічними, психологічними та соціальними змінами, значно зростає чутливість до стресових чинників, що зумовлює особливу роль копінг-стратегій у формуванні психологічної стійкості. Найефективнішими вважаються проблемно-фокусовані та соціально орієнтовані стратегії, особливо у контрольованих ситуаціях, тоді як емоційно-фокусовані та уникаючі стратегії можуть бути корисними у випадках, коли ситуація не піддається контролю. Водночас сучасні дослідження підтверджують, що найбільш результативним є комбіноване використання різних копінг-стратегій з урахуванням індивідуальних особливостей підлітка та умов соціального середовища.

Перспективи подальших досліджень полягають у більш детальному вивченні особливостей формування копінг-стратегій у підлітків в умовах підвищеної соціальної невизначеності, зокрема в контексті сучасних суспільних змін. Доцільним є дослідження впливу цифрового середовища та соціальних мереж на формування адаптивних і неадаптивних способів подолання стресу. Важливим напрямом є також аналіз взаємозв'язку між рівнем самооцінки, емоційного інтелекту та вибором копінг-стратегій підлітками. Окрім цього, перспективним є розроблення та впровадження психолого-педагогічних програм, спрямованих на розвиток ефективних копінг-навичок, що сприятиме підвищенню психологічної стійкості підлітків та їх успішній соціальній адаптації.

Список використаних джерел

1. Карамушка Л. М., Снігур Ю. С. Копінг-стратегії: сутність, підходи до класифікації, значення для психологічного здоров'я особистості та організації. *Актуальні проблеми психології : зб. наук. праць Інституту психології ім. Г. С. Костюка АПН України* / заг. ред. С. Д. Максименка. №65. Том I. Організаційна психологія, 2020.
2. Предко В. В. Психологічні особливості копінг-стратегій учасників освітнього процесу з різним рівнем життєстійкості. *Вчені записки ТНІ ім. В. І. Вернадського*. Серія: Психологія. 2020. Т. 33(72). № 2. С. 64-72
3. Прокоф'єва О., Б. Смірнов Б. Особливості копінг-стратегій у підлітковому віці. *PSYCHOLOGICAL JOURNAL*. Volume 7. Issue 1 (45), 2021. С. 82 – 98.
4. Субашкевич І. Р., Бордіян Я. І. Копінг-стратегії подолання стресу серед учнівської молоді. *Дніпровський науковий часопис публічного управління, психології, права*, 2023. № 1. С. 91-97.
5. Ткачишина О. Особистісний потенціал як основа формування конструктивних копінг-стратегій. *Вчені записки Таврійського національного університету імені В. І. Вернадського*. Сер. «Психологія». 2022. №4. С. 50-54

ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ СПІВВІДНОШЕННЯ ВНУТРІШНЬОЇ ТА ЗОВНІШНЬОЇ МОТИВАЦІЇ НАВЧАННЯ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ

Барчук Анастасія

У сучасних умовах реформування освітньої системи України особливої актуальності набуває проблема формування ефективної навчальної мотивації молодших школярів. Початковий етап навчання є визначальним для становлення ставлення дитини до освітньої діяльності, що зумовлює необхідність детального аналізу структури мотиваційної сфери, зокрема співвідношення внутрішніх і зовнішніх мотивів [1–3].

Метою публікації є теоретичне обґрунтування та емпіричний аналіз співвідношення внутрішньої та зовнішньої мотивації навчання у дітей молодшого шкільного віку.

У психологічній науці внутрішня мотивація розглядається як така, що ґрунтується на пізнавальному інтересі, задоволенні від процесу навчання та прагненні до саморозвитку. Зовнішня мотивація, натомість, пов'язана з орієнтацією на зовнішні стимули - оцінки, схвалення дорослих або уникнення покарання. Згідно з теорією самодетермінації, домінування внутрішньої мотивації забезпечує вищий рівень навчальної активності, самостійності та психологічного благополуччя учнів.

Емпіричне дослідження проводилося серед учнів молодшого шкільного віку (7–10 років). Для діагностики мотиваційної сфери було використано комплекс психодіагностичних методик, зокрема анкету оцінки шкільної мотивації, опитувальник мотивації до успіху та уникнення невдач, а також шкалу академічної мотивації. Аналіз отриманих результатів засвідчив, що у структурі навчальної мотивації молодших школярів переважають зовнішні мотиви, особливо на початкових етапах навчання. Водночас у частини дітей спостерігається тенденція до формування внутрішньої мотивації, що проявляється у стійкому інтересі до

навчального матеріалу та прагненні до самостійного пізнання.

Встановлено, що співвідношення внутрішньої та зовнішньої мотивації пов'язане з рівнем навчальної успішності: учні з вищими навчальними досягненнями частіше демонструють домінування внутрішніх мотивів, тоді як у дітей із нижчим рівнем успішності переважає зовнішня регуляція навчальної діяльності. Крім того, виявлено поступову динаміку переходу від зовнішньої до внутрішньої мотивації у процесі навчання, що відповідає віковим особливостям розвитку особистості.

Отримані результати підтверджують, що ефективне формування навчальної мотивації молодших школярів потребує цілеспрямованого педагогічного впливу, спрямованого на розвиток пізнавального інтересу, підтримку автономії учня та створення емоційно сприятливого освітнього середовища.

Таким чином, співвідношення внутрішньої та зовнішньої мотивації є важливим показником якості навчальної діяльності молодших школярів та визначає ефективність їхнього освітнього розвитку.

Перспективи подальших досліджень полягають у розробці психолого-педагогічних програм, спрямованих на формування стійкої внутрішньої мотивації в умовах сучасної школи.

Список використаних джерел

1. Бех І. Д. Особистість у просторі духовного розвитку. Київ: Либідь, 2012.
2. Deci E. L., Ryan R. M. *Intrinsic Motivation and Self-Determination in Human Behavior*. New York: Plenum, 1985.
3. Онопрієнко О. В. Психологічні засади формування навчальної мотивації учнів початкової школи. Київ, 2018.

ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ВЗАЄМОЗВ'ЯЗКУ ЕМОЦІЙНИХ СТАНІВ З РІВНЕМ СТРЕСОСТІЙКОСТІ У ПІДЛІТКІВ

Шкаврона Валентина

Підлітковий вік є особливо чутливим періодом розвитку особистості, у межах якого активно формуються самосвідомість, емоційна регуляція, адаптаційні механізми та способи реагування на труднощі. У сучасних умовах соціальної нестабільності й воєнних викликів проблема емоційних станів підлітків набуває особливої актуальності, оскільки зростають прояви тривожності, напруження, фрустрації, емоційної нестійкості та пригніченості. Українські дослідники наголошують, що несприятливі соціальні обставини посилюють психоемоційне навантаження на підлітків і водночас актуалізують потребу в розвитку їхньої стресостійкості як важливого ресурсу психологічного благополуччя [2; 3; 4].

Мета публікації – теоретично обґрунтувати психологічні особливості взаємозв'язку емоційних станів із рівнем стресостійкості у підлітків та визначити основні чинники, що впливають на цей взаємозв'язок.

В сучасній українській психології проблему розвитку емоційної стійкості підлітків ґрунтовно досліджує Г. Гурак. Науковиця розглядає емоційну стійкість як інтегративну властивість особистості, що забезпечує здатність зберігати внутрішню рівновагу, контролювати емоційні реакції та конструктивно діяти у напружених ситуаціях. У її дослідженні доведено, що розвиток емоційної стійкості підлітків зумовлюється такими психологічними чинниками, як самооцінка, самоконтроль, саморегуляція, адаптивність, рівень тривожності та індивідуально-типологічні особливості [3].

Проблему психоемоційного стану підлітків в умовах війни досліджували О. Щербакова, Л. Кондрацька та А. Беженська. Вони підкреслюють, що підлітки, які перебувають в умовах війни, особливо гостро переживають страх, тривогу, невпевненість, емоційне напруження та внутрішню нестабільність. Науковці акцентують, що саме у підлітковому віці емоційні реакції на стресові події стають

більш вираженими через вікові особливості психічного розвитку, недостатню сформованість механізмів саморегуляції та високу чутливість до зовнішніх впливів [4].

Важливий внесок у вивчення впливу кризових обставин на психоемоційний стан підлітків зробили Т. Палько та К. Травіна. Дослідниці зазначають, що воєнний стан суттєво впливає на психоемоційний стан підлітків, спричиняючи тривогу, депресивні переживання, емоційне виснаження, порушення відчуття безпеки та психологічну напругу. Авторки також наголошують, що інтенсивність негативних емоційних станів залежить не лише від самого факту впливу стресової події, а й від атмосфери в сім'ї, взаємодії із соціумом, рівня самооцінки та наявності внутрішніх конфліктів у підлітка [2].

О. Чиханцова розглядає резильєнтність як здатність особистості зберігати психологічну рівновагу, адаптуватися та відновлюватися після стресу. Її розвиток зумовлюється оптимізмом, соціальними зв'язками, самоставленням і життєвими смислами. У підлітковому віці стресостійкість виступає важливим захисним механізмом, що знижує вплив негативних емоцій і підтримує адаптацію [5].

Значущим для розуміння взаємозв'язку емоційних станів і стресостійкості є дослідження Н. Булатевич та О. Кріт, які вивчали вплив копінг-стратегій на резильєнтність і психоемоційний стан підлітків. Авторки довели, що активні копінг-стратегії, зокрема позитивне переосмислення, пошук підтримки та орієнтація на подолання труднощів, сприяють підвищенню резильєнтності.

Водночас вищий рівень резильєнтності пов'язаний зі зниженням ознак тривоги, депресії та посттравматичних проявів. Саме тому, емоційні стани підлітків і рівень їхньої стресостійкості взаємопов'язані через поведінково-регуляторні механізми подолання стресу [1].

Опрацювання даного матеріалу дає підстави стверджувати, що між емоційними станами підлітків і рівнем їхньої стресостійкості існує тісний взаємозв'язок. Високий рівень тривоги, фрустрації, емоційної напруги та пригніченості послаблює адаптаційні можливості особистості, тоді як розвинена стресостійкість, емоційна саморегуляція,

резильєнтність і конструктивні копінг-стратегії виконують захисну функцію та сприяють психологічному благополуччю підлітка [1; 3; 5].

Таким чином, після проведеного дослідження можна зробити висновок про те, що емоційні стани та рівень стресостійкості у підлітків перебувають у тісному взаємозв'язку: посилення негативних емоційних переживань супроводжується зниженням психологічної стійкості та адаптаційних можливостей особистості. На формування стресостійкості підлітків впливають самооцінка, саморегуляція, адаптивність, індивідуально-типологічні особливості, соціальна підтримка та конструктивні копінг-стратегії. У складних суспільних умовах, зокрема під час війни, підлітки демонструють підвищену тривожність, емоційну нестабільність і психологічне виснаження, що актуалізує необхідність цілеспрямованої психологічної підтримки.

Практична робота психолога має бути спрямована не лише на зниження тривожності та емоційної напруги, а й на розвиток резильєнтності, емоційної компетентності та навичок конструктивного подолання стресу.

Перспективи подальших досліджень полягають в емпіричному вивченні взаємозв'язку окремих емоційних станів тривожності, фрустрації, агресивності, депресивності з рівнем стресостійкості у підлітків різної статі та віку, а також у розробленні корекційно-розвивальних програм, спрямованих на підвищення емоційної стійкості в умовах тривалого стресу.

Список використаних джерел

1. Булатевич Н. М., Кріт О. М. Вплив копінг-стратегій на резильєнтність та психоемоційний стан підлітків. *Психологічний часопис*. 2025. Т. 11, № 1. С. 55–65.
2. Палько Т. В., Травіна К. В. Вплив війни на психоемоційний стан підлітків. *Перспективи та інновації науки*. 2024. № 8(42). С. 832–844.
3. Гурак Г. М. Психологічні чинники розвитку емоційної стійкості підлітків: дисертація на здобуття наукового ступеня кандидата психологічних наук зі спеціальності 19.00.07. Київ: Український державний університет імені Михайла Драгоманова, 2024.
4. Щербакова О. О., Кондрацька Л. В., Беженська А. А. Вікові особливості психоемоційного стану підлітків в умовах війни. *Габітус*. 2023. Вип. 55.
5. Чиханцова О. А. Розвиток резильєнтності особистості в ситуаціях невизначеності. *Вчені записки ТНУ імені В. І. Вернадського. Серія: Психологія*. 2023. Т. 34(73), № 1. С. 35–40.

ОСОБЛИВОСТІ ВЗАЄМОЗВ'ЯЗКУ РІВНЯ ОСОБИСТІСНОЇ ТА СИТУАТИВНОЇ ТРИВОЖНОСТІ ІЗ ПОКАЗНИКАМИ САМООЦІНКИ У ПІДЛІТКІВ

Кузняр Софія

Підлітковий вік є періодом інтенсивних психічних змін, формування ідентичності, перебудови системи міжособистісних стосунків та становлення «Я-концепції». У цей час особливої значущості набуває самооцінка як центральний компонент самосвідомості, що визначає характер поведінки, рівень домагань і соціальну адаптацію підлітка.

Водночас підлітковий період характеризується підвищеною емоційною чутливістю та нестабільністю, що зумовлює зростання рівня тривожності. Особистісна тривожність як стійка індивідуальна властивість і ситуативна тривожність як реакція на конкретні обставини можуть по-різному впливати на формування самооцінки. У зв'язку з цим особливої актуальності набуває дослідження особливостей взаємозв'язку різних форм тривожності з показниками самооцінки у підлітковому віці.

Мета публікації – теоретично проаналізувати та узагальнити особливості взаємозв'язку рівня особистісної та ситуативної тривожності із показниками самооцінки у підлітків.

Тривожність у психологічній науці розглядається як багатокomпонентний феномен, що включає емоційні, когнітивні та поведінкові прояви. Ч. Спілбергер розмежував поняття ситуативної (стан тривоги, що виникає у відповідь на конкретну ситуацію) та особистісної тривожності (стійка схильність індивіда сприймати широкий спектр ситуацій як загрозливі).

У підлітковому віці особистісна тривожність пов'язана з невпевненістю, страхом соціальної оцінки, підвищеною чутливістю до критики та очікуванням негативного результату діяльності. Ситуативна тривожність проявляється у

конкретних умовах (контрольні роботи, виступи, оцінювання з боку однолітків) і може мати як адаптивний, так і дезадаптивний характер.

Самооцінка визначається як емоційно-ціннісне ставлення особистості до себе та оцінка власних можливостей і якостей. У підлітковому віці вона відзначається нестійкістю, залежністю від соціального порівняння та значущості референтної групи. Невідповідність між реальним і ідеальним образом «Я» може спричиняти внутрішню напругу та зниження рівня самоприйняття.

Аналіз наукових досліджень свідчить про наявність зворотного кореляційного зв'язку між рівнем тривожності та показниками самооцінки. Високий рівень особистісної тривожності пов'язаний із заниженою глобальною самооцінкою, підвищеною самокритичністю та нестійкістю образу «Я». Такі підлітки схильні інтерпретувати нейтральні соціальні сигнали як негативні, що посилює їхню невпевненість і знижує віру у власні можливості.

Ситуативна тривожність має менш стійкий, але значущий вплив на самооцінку. Часті повторювані ситуації переживання тривоги можуть поступово формувати негативні уявлення про власну компетентність, особливо якщо підліток інтерпретує їх як свідчення особистої неспроможності. Таким чином, ситуативна тривожність може трансформуватися в особистісну, посилюючи її вплив на структуру самооцінки. Взаємозв'язок тривожності та самооцінки має двосторонній характер. Низька самооцінка підвищує ймовірність виникнення тривожних переживань, оскільки підліток сумнівається у власній цінності та здатності відповідати очікуванням. Водночас підвищена тривожність сприяє формуванню негативного самосприйняття, що може закріплюватися як стійка риса особистості.

Отже, рівень особистісної та ситуативної тривожності є важливим психологічним чинником, що впливає на формування показників самооцінки у підлітків. Найбільш виражений вплив має особистісна тривожність як стабільна характеристика емоційної сфери. Таким чином, теоретичний аналіз дозволяє

зробити висновок, що між рівнем тривожності та показниками самооцінки у підлітків існує тісний взаємозв'язок. Підвищена особистісна тривожність корелює зі зниженим рівнем самоприйняття та нестійкістю «Я-концепції», тоді як ситуативна тривожність може впливати на самооцінку залежно від частоти та інтерпретації переживаних ситуацій.

Перспективи подальших досліджень полягають в емпіричному вивченні характеру кореляційних зв'язків між показниками особистісної, ситуативної тривожності та рівнем самооцінки з урахуванням вікових і гендерних особливостей підлітків.

Список використаних джерел

1. Burns R. Self-Concept Development and Education. London Holt, 1982.
2. Erikson E. Identity: Youth and Crisis. New York: Norton, 1968.
3. Прихожан А. М. Психологія тривожності. Київ: Освіта, 2012.
4. Савчин М. В. Вікова психологія. Київ: Академвидав, 2018.
5. Божович Л. І. Особистість і її формування в дитячому віці. Київ: Радянська школа, 1968.
6. Бернс Р. Розвиток Я-концепції. Київ: Либідь, 2001.
7. Спілбергер Ч. Концепція тривожності. Психологічні дослідження. 1983.

ПСИХОЛОГІЧНИЙ КЛІМАТ СТУДЕНТСЬКОЇ ГРУПИ ЯК ЧИННИК ФОРМУВАННЯ НАВЧАЛЬНОЇ МОТИВАЦІЇ

Вітченко Тетяна

У сучасних умовах розвитку системи вищої освіти особливого значення набуває вивчення соціально-психологічних чинників, що впливають на ефективність навчальної діяльності студентів. Зростання вимог до якості освіти, необхідність формування професійних компетентностей та здатності до ефективної взаємодії в колективі зумовлюють потребу в дослідженні психологічного клімату студентської групи як важливого ресурсу освітнього процесу.

Сучасна освітня парадигма орієнтується не лише на засвоєння знань, але й на розвиток особистості студента, його комунікативних, соціальних та рефлексивних умінь, що забезпечують успішну професійну та соціальну адаптацію. У цьому контексті особливого значення набуває якість міжособистісної взаємодії в академічних групах, яка визначає емоційний фон навчання, рівень довіри та відкритості у спілкуванні, а також готовність студентів до співпраці та взаємопідтримки.

Крім того, трансформаційні процеси в освіті, пов'язані з упровадженням дистанційних та змішаних форм навчання, зростанням інформаційного навантаження та загальним підвищенням рівня стресогенності середовища, посилюють значення психологічного клімату як чинника стабілізації емоційного стану студентів. Саме в межах навчальної групи формується мікросоціальне середовище, яке може як сприяти розвитку мотивації, активності та відповідальності, так і, навпаки, провокувати зниження інтересу до навчання, емоційне виснаження та дезадаптацію [1, 2].

Метою дослідження є теоретичний аналіз особливостей психологічного клімату студентської групи та дослідження його впливу на формування навчальної мотивації, активності та залученості здобувачів вищої освіти.

Особлива увага приділяється виявленню специфіки впливу психологічного клімату студентської групи на формування навчальної мотивації, рівень активності та залученості здобувачів вищої освіти. Аналізується роль міжособистісних взаємин, групової згуртованості, довіри та емоційного комфорту як ключових чинників, що визначають характер мотиваційної сфери студентів.

Психологічний клімат студентської групи розглядається в сучасній психології як складне багаторівневе явище, що відображає характер міжособистісних взаємин, емоційний стан групи та особливості спільної діяльності її членів. Він виконує регулятивну функцію, впливаючи на поведінку, активність і мотивацію студентів у навчальному процесі. У структурі психологічного клімату доцільно виділяти когнітивний, емоційний та поведінковий компоненти, які взаємодіють між собою та забезпечують ефективне функціонування групи як соціальної системи [1, 2].

Когнітивний компонент пов'язаний із сприйняттям і оцінкою студентами один одного, рівнем усвідомлення групових норм і цінностей, а також розумінням власного місця в групі. Емоційний компонент відображає загальний емоційний фон, рівень задоволеності міжособистісними взаєминами, наявність довіри та підтримки. Поведінковий компонент проявляється у характері взаємодії студентів, стилях спілкування, готовності до співпраці та участі у спільній діяльності. У гармонійному поєднанні ці компоненти сприяють формуванню сприятливого психологічного клімату, що позитивно впливає на навчальну діяльність [2].

Деадаптація у студентському середовищі проявляється у зниженні рівня навчальної мотивації, униканні участі в групових формах роботи, труднощах у встановленні контактів та підвищенні рівня тривожності. Такі прояви свідчать про порушення соціально-психологічної взаємодії в групі та виснаження психологічних ресурсів особистості. У цьому контексті особливого значення набуває формування

позитивного психологічного клімату як умови підтримки психоемоційного благополуччя студентів.

У сприятливому кліматі домінує внутрішня мотивація, що проявляється у зацікавленості навчальним процесом, прагненні до саморозвитку та досягнення успіху. Студенти демонструють більшу активність, ініціативність та відповідальність за результати своєї діяльності. Натомість у несприятливому кліматі посилюється роль зовнішніх мотивів, таких як уникнення покарання або формальне отримання оцінок, що знижує ефективність навчання.

Важливим елементом психологічного клімату є групова згуртованість, яка відображає ступінь єдності групи, взаємної підтримки та орієнтації на спільні цілі. Високий рівень згуртованості сприяє формуванню позитивного емоційного середовища, підвищує рівень довіри між студентами та стимулює їх до активної участі в навчальному процесі. У таких умовах зростає рівень взаємодопомоги, що позитивно впливає на мотивацію та академічну успішність [3,7].

Низький рівень згуртованості, навпаки, супроводжується фрагментацією групи, наявністю підгруп, конфліктами та відсутністю спільних цінностей. Це призводить до зниження рівня комунікації, обмеження взаємодії та формування негативного ставлення до групової діяльності. У таких умовах навчальна мотивація знижується, а студенти можуть демонструвати пасивність або відчуженість.

Особливу роль у формуванні психологічного клімату відіграють стилі міжособистісної взаємодії, зокрема поведінка у конфліктних ситуаціях. Конструктивні стилі, такі як співпраця та компроміс, сприяють покращенню клімату, формуванню довіри та взаємоповаги. Водночас деструктивні стратегії, зокрема суперництво або уникання, можуть погіршувати психологічну атмосферу та знижувати рівень мотивації студентів [3].

Не менш значущою є роль соціальної підтримки у межах студентської групи. Підтримка з боку одногрупників сприяє формуванню позитивного ставлення до

навчання, допомагає долати труднощі та знижує рівень стресу. У сприятливому кліматі студенти більш охоче звертаються за допомогою та надають її іншим, що підсилює відчуття єдності та взаємної відповідальності.

Таким чином, психологічний клімат студентської групи формується під впливом комплексу взаємопов'язаних чинників, серед яких провідну роль відіграють міжособистісні взаємини, групова згуртованість, стилі взаємодії та рівень соціальної підтримки. Його характер безпосередньо визначає рівень навчальної мотивації, активності та ефективності освітньої діяльності студентів. Розуміння цих особливостей є необхідною передумовою для оптимізації освітнього процесу та створення сприятливого середовища для розвитку особистості [1, 2, 3].

Отже, у результаті теоретичного аналізу встановлено, що психологічний клімат студентської групи є складним інтегративним утворенням, яке відображає характер міжособистісних взаємин, емоційний стан та особливості взаємодії її членів. Він виконує важливу регулятивну функцію, впливаючи на поведінку, активність і залученість студентів у навчальний процес.

Доведено, що сприятливий психологічний клімат характеризується високим рівнем довіри, взаємопідтримки, згуртованості та позитивним емоційним фоном, що сприяє формуванню внутрішньої навчальної мотивації, розвитку відповідальності та підвищенню ефективності освітньої діяльності. Натомість несприятливий клімат супроводжується конфліктністю, напруженістю, низьким рівнем соціальної підтримки та може призводити до зниження мотивації, пасивності та емоційного виснаження студентів.

Таким чином, встановлено, що навчальна мотивація формується під впливом як внутрішніх, так і зовнішніх чинників, серед яких психологічний клімат виступає важливим середовищним детермінантом. Саме через якість міжособистісної взаємодії та рівень емоційного комфорту клімат опосередковує активність студентів, їх зацікавленість у навчанні та орієнтацію на досягнення успіху.

Особливу роль у цьому процесі відіграють групова згуртованість, стилі поведінки у конфліктних ситуаціях та рівень соціальної підтримки, які визначають характер взаємодії в групі та впливають на формування мотиваційної сфери особистості. Конструктивні форми взаємодії сприяють підвищенню мотивації та залученості студентів, тоді як деструктивні знижують ефективність навчальної діяльності.

Список використаних джерел

1. Горбенко С. Л., Половинко В. Г. Вплив конфлікту на соціально-психологічний клімат малої соціальної групи. Емпіричне дослідження. Емпіричні матеріали, 2013. URL: <https://elar.navs.edu.ua/jspui/handle/123456789/4447>
2. Ільницька І. А., Блинова О. Є. Соціально-психологічна безпечність освітнього середовища як чинник позитивного психологічного клімату студентської групи. Теоретичні і прикладні проблеми психології, 2019. URL: <https://ekhsuir.kspu.edu/items/04f5b5d1-7c49-49c3-996e-92479eb294ba>
3. Пушкар З., Войтович Г. Соціально психологічний клімат в колективі та чинники, що впливають на його формування. Українська наука, Вип. 18, 2013. URL: <http://dspace.wunu.edu.ua/handle/316497/2830>
4. Левченко В. О. Соціально психологічний клімат в студентських групах. Матеріали V Міжнародної конференції «Соціально-психологічні технології розвитку особистості», Херсон, 2020, с. 203–205 URL: <https://ekhsuir.kspu.edu/handle/123456789/10626>
5. Яковлева С. Д. Соціально психологічний клімат групи та його вплив на суб'єктивне благополуччя студентської молоді. *Науковий вісник Херсонського державного університету. Серія «Психологічні науки»*, 2022, № 1, с. 77–83. DOI: 10.32999/ksu2312 3206/2022 1 10. URL: <https://ekhsuir.kspu.edu/handle/123456789/17260>

ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ МІЖОСОБИСТІСНОЇ ВЗАЄМОДІЇ ЗДОБУВАЧІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ

Туркот Наталія

У сучасних умовах цифровізації освітнього процесу, поширення дистанційного та змішаного навчання, соціальної нестабільності й посилення психоемоційного навантаження на молодь проблема міжособистісної взаємодії здобувачів вищої освіти набуває особливої актуальності. Якість спілкування в академічній групі впливає на адаптацію студентів до освітнього середовища, їхню навчальну мотивацію, відчуття психологічної безпеки, рівень довіри, згуртованість і готовність до співпраці. У науковому дискурсі міжособистісна взаємодія розглядається як багатовимірний психологічний феномен, що поєднує когнітивні, емоційні та поведінкові складові й виконує важливу регулятивну функцію у структурі групових процесів [4, 5].

Метою публікації є висвітлення результатів теоретичного та емпіричного дослідження психологічних особливостей міжособистісної взаємодії здобувачів вищої освіти, а також окреслення напрямів психолого-педагогічного впливу, спрямованого на розвиток конструктивної комунікації та поліпшення соціально-психологічного клімату академічних груп. Теоретичним підґрунтям дослідження стали положення про студентський вік як період становлення ідентичності, автономії, соціальної включеності та активного професійного самовизначення [1, 6].

Міжособистісну взаємодію студентів доцільно розглядати як цілісний процес обміну інформацією, емоціями, оцінками й способами поведінки, який реалізується в навчальній, позанавчальній та цифровій комунікації. Її ефективність залежить від розвитку емпатії, комунікативної компетентності, емоційної саморегуляції, толерантності, здатності до співробітництва та конструктивного розв'язання конфліктів. Важливими умовами продуктивної взаємодії в групі є психологічна безпека, позитивний емоційний фон і можливість відкритого висловлення думок без

страху осуду, що підвищує рівень залученості студентів до спільної діяльності [2, 3].

Дослідження проводилося на базі Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського. У ньому взяли участь 100 студентів різних факультетів і курсів. Для вивчення психологічних особливостей міжособистісної взаємодії було використано шкалу самооцінки М. Розенберга, опитувальник ERQ-10, методику Томаса–Кілмана, методику діагностики емпатійних здібностей і комунікативної толерантності В. В. Бойка, а також методику оцінки соціально-психологічної атмосфери в групі Ф. Фідлера. Обробка результатів здійснювалася із застосуванням описової статистики, ANOVA та кореляційного аналізу Спірмена.

У ході аналізу встановлено, що міжособистісна взаємодія студентів визначається не однією окремою властивістю, а системою взаємопов'язаних психологічних характеристик. Зафіксовано обернений зв'язок між суперництвом і співробітництвом ($r_s = -0,549$; $p < 0,001$), між компромісом та уникненням ($r_s = -0,401$; $p < 0,001$), а також позитивний зв'язок між компромісом та ідентифікацією як компонентом емпатії ($r_s = 0,199$; $p = 0,048$). Виявлено також статистично значущий зв'язок між когнітивною переоцінкою емоцій і сумарною оцінкою атмосфери в групі ($r_s = -0,295$; $p = 0,003$), а також між загальним балом емпатії та загальним балом комунікативної толерантності ($r_s = 0,293$; $p = 0,003$). Отримані результати підтверджують, що конструктивне спілкування в студентському середовищі спирається на поєднання емоційної зрілості, соціальної чутливості та здатності до діалогічної взаємодії.

Міжособистісна взаємодія здобувачів вищої освіти є складним інтегративним процесом, що охоплює когнітивні, емоційні та поведінкові складові й визначається розвитком емпатії, комунікативної компетентності, емоційної саморегуляції та толерантності. Вона реалізується у навчальній, позанавчальній та цифровій комунікації, впливаючи на адаптацію студентів до освітнього середовища, їхню мотивацію, відчуття психологічної безпеки та рівень згуртованості групи.

Емпіричні результати засвідчили, що ефективність взаємодії ґрунтується на поєднанні емоційної зрілості, соціальної чутливості та здатності до співробітництва, а ключовими ресурсами виступають емпатія, комунікативна толерантність і конструктивне розв'язання конфліктів.

Перспективним напрямом подальших досліджень є аналіз особливостей студентської комунікації в умовах цифровізації, змішаного навчання та мультикультурного освітнього середовища.

Список використаних джерел

1. Arnett J. J. Emerging adulthood: a theory of development from the late teens through the twenties. *American Psychologist*. 2000. Vol. 55, no. 5. P. 469–480.
2. Edmondson A. Psychological safety and learning behavior in work teams. *Administrative Science Quarterly*. 1999. Vol. 44, no. 2. P. 350–383.
3. Fredrickson B. L. The role of positive emotions in positive psychology: the broaden-and-build theory of positive emotions. *American Psychologist*. 2001. Vol. 56, no. 3. P. 218–226.
4. Khavula R. Modern psychology of interpersonal interaction: multi-vectorality of research. *Problems of the Humanitarian Sciences. Psychology*. 2024. No. 54. P. 65–71.
5. Namaziandost E., Kargar Behbahani H., Heydarnejad T. Tapping the alphabets of learning-oriented assessment: self-assessment, classroom climate, mindsets, trait emotional intelligence, and academic engagement are in focus. *Language Testing in Asia*. 2024. Vol. 14, no. 1.
6. Зарицька В., Варакута М., Корсунська В. Комунікативна компетентність як психологічний складник адаптації студентів до онлайн-освіти в умовах невизначеності. *Вісник ХНПУ імені Г. С. Сковороди «Психологія»*. 2025. № 73.

ТЕОРЕТИЧНИЙ АНАЛІЗ ПРОБЛЕМИ ПСИХОЛОГІЧНИХ ОСОБЛИВОСТЕЙ СТРЕСОСТІЙКОСТІ ОСІБ ЮНАЦЬКОГО ВІКУ В УМОВАХ ВОЄННОГО СТАНУ

Гуров Олександр

В умовах повномасштабної збройної агресії проти України проблема збереження психологічної стійкості населення набуває виняткової гостроти. Тривалий вплив стресогенних чинників воєнного часу виснажує адаптаційні ресурси особистості та підриває її здатність до повноцінного функціонування. Особливо вразливою до цих викликів є молодь: юнацький вік є ключовим етапом становлення особистості та професійного самовизначення, який нині відбувається на тлі глибокої екзистенційної кризи. Незважаючи на наявність фундаментальних досліджень феномену стресу, психологічні особливості стресостійкості осіб юнацького віку в реаліях воєнного стану в Україні залишаються недостатньо вивченими. Відтак, теоретичне осмислення цієї проблеми є необхідним для розуміння внутрішніх механізмів подолання травматичного досвіду та розробки ефективних програм психологічної підтримки молоді [1–4].

Метою тези є обґрунтування теоретичного аналізу проблеми психологічних особливостей стресостійкості осіб юнацького віку в умовах воєнного стану.

Проблема стресостійкості особистості нерозривно пов'язана з еволюцією наукових уявлень про стрес. Наукове введення цього терміна пов'язане з ім'ям Г. Сельє, який розробив концепцію загального адаптаційного синдрому, неспецифічної реакції організму на будь-яку вимогу, що порушує стан внутрішньої рівноваги [4]. Він виділив три послідовні стадії реагування: тривогу (мобілізація ресурсів), резистентність (стабілізація) та виснаження (при надмірному або тривалому впливі). Вчений також розмежував еустрес, позитивний, мобілізуючий вплив, та дистрес, що має деструктивний характер [3]. Однак фізіологічний підхід не враховував психологічних особливостей сприйняття та переживання стресових подій різними людьми, що зумовило перехід до психологічного аналізу явища.

Визначальною у психологічному вимірі стала транзакційна модель Р. Лазаруса та С. Фолкман, згідно з якою стрес виникає внаслідок когнітивної оцінки події як загрозової або такої, що перевищує наявні ресурси особистості. Модель передбачає первинну оцінку значущості події та вторинну, власних можливостей її подолання. Такий підхід зміщує акцент із пасивної витривалості організму на здатність особистості усвідомлено обирати стратегії поведінки та активно регулювати свій стан [4]. Саме транзакційна модель стала методологічною основою для формування поняття стресостійкості як психологічної властивості. Подальший розвиток уявлень про стрес представлений когнітивним (стрес як результат осмислення події суб'єктом), гуманістичним (збереження автентичності та смислової спрямованості), психодинамічним (зрілість захисних механізмів) та поведінковим (формування адаптивних навичок саморегуляції) підходами [3].

У сучасній психологічній науці стресостійкість тісно переплітається із суміжними категоріями – життестійкістю та резильєнтністю. Поняття життестійкості (С. Мадді) відображає систему переконань, що визначає готовність активно взаємодіяти з труднощами через залученість, контроль і прийняття виклику. Резильєнтність акцентує на здатності відновлюватися після психотравмувальних подій [2]. Натомість стресостійкість займає проміжне положення, зосереджуючись на поточній регуляції психічних станів безпосередньо в умовах дії стресора. Її внутрішня структура є багатовимірною і включає: когнітивний компонент (оцінка загроз та прогнозування наслідків), емоційний (саморегуляція, толерантність до фрустрації), поведінковий (вибір ефективних копінг-стратегій) та особистісно-ресурсний компоненти.

Аналіз психологічних особливостей юнацького віку (17–23 роки) засвідчує, що цей етап є ключовим у становленні особистості. Згідно з психосоціальною теорією Е. Еріксона, центральним завданням юнацтва є формування особистісної ідентичності, цілісного уявлення про себе та власні орієнтири. Паралельно, як

зазначав Ж. Піаже, завершується формування формально-операційного мислення, що забезпечує здатність до абстрактних міркувань. Водночас емоційна сфера юнаків характеризується підвищеною чутливістю до соціальних оцінок та значущістю міжособистісних стосунків, що при незавершеності формування ідентичності робить молодь особливо вразливою до дії хронічних стресорів [1].

Умови воєнного стану виступають одним із найпотужніших і найтриваліших стресогенних чинників, що радикально трансформують контекст дорослішання. Для юнаків, у яких лише формується уявлення про власне майбутнє, хронічний стрес війни створює ситуацію екзистенційної невизначеності [4]. Серед найпоширеніших психологічних реакцій молоді фіксуються: хронічна тривожність і генералізований страх за власне життя та життя близьких, порушення сну, емоційне виснаження й апатія, когнітивні труднощі (зниження концентрації уваги, фрагментарність мислення), а також реакція емоційного відсторонення як захисний механізм психіки [1]. В окремих випадках спостерігаються посттравматичні прояви, пов'язані з безпосередньо пережитими втратами.

Водночас вплив воєнного стану на психіку юнаків не є однозначно деструктивним: кризові умови здатні активізувати адаптаційні механізми та прискорювати особистісне зростання [1]. Формування стресостійкості в цих умовах спирається на низку ключових ресурсів. По-перше, розвиток саморегуляції та внутрішнього локусу контролю - здатності сприймати події власного життя як такі, що підлягають особистісному впливу [3]. По-друге, емоційна зрілість, що уможливлює конструктивне переживання негативних емоцій без їх придушення. По-третє, соціальна підтримка з боку родини, однолітків і освітнього середовища, яка виступає потужним буфером стресу. По-четверте, смислові та ціннісні орієнтації: здатність знаходити сенс у подіях, що відбуваються, та залученість до соціально значущої діяльності дозволяють молоді інтегрувати травматичний досвід і зберігати психологічну життєздатність.

Проведений теоретичний аналіз дозволяє зробити такі висновки. По-перше, стресостійкість є складною інтегративною властивістю особистості з багатокомпонентною структурою (когнітивний, емоційний, поведінковий та особистісно-ресурсний складники), що забезпечує збереження психічної стабільності в умовах дії стресорів. По-друге, юнацький вік характеризується специфічною вразливістю, зумовленою незавершеністю формування ідентичності та підвищеною емоційною лабільністю, що в поєднанні з хронічним стресом війни створює ситуацію екзистенційної невизначеності. По-третє, умови воєнного стану здатні як провокувати дезадаптивні реакції (тривожність, апатія, когнітивні порушення), так і активізувати внутрішні ресурси, сприяючи особистісному зростанню та переосмисленню цінностей. По-четверте, стресостійкість осіб юнацького віку в кризових умовах спирається на три фундаментальні опори: розвинену саморегуляцію, наявність стійких життєвих смислів та якісну соціальну підтримку, що разом складають основу успішної психологічної адаптації.

Список використаних джерел

1. Карамушка Л. М. Психічне здоров'я особистості під час війни: методичні рекомендації. НАПН України. 2022. 48 с. Режим доступу: <https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/730974/> (дата звернення: 14.04.2026).
2. Кокун О. М. Життєстійкість і резильєнтність людини в сучасному світі: теорія, дослідження, практика: монографія. НАПН України. 2023. 214 с. Режим доступу: <https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/744751/> (дата звернення: 18.04.2026).
3. Логвіна О. А. Стресостійкість як ключова психологічна характеристика (теоретичні засади). *Габітус*. 2024. № 65. С. 229-232. Режим доступу: <http://habitus.od.ua/journals/2024/65-2024/41.pdf> (дата звернення: 22.04.2026).
4. Українець В. М. Сутність стресостійкості у психологічній науці (контекст війни як стресора). *Габітус*. 2023. № 48. С. 60-64. Режим доступу: <http://habitus.od.ua/journals/2023/48-2023/10.pdf> (дата звернення: 25.04.2026).

СЕКЦІЯ 2

МЕНТАЛЬНЕ ЗДОРОВ'Я ОСОБИСТОСТІ ТА ОРГАНІЗАЦІЇ: ЗАРУБІЖНИЙ ТА ВІТЧИЗНЯНИЙ ДОСВІД

ЕМПІРИЧНИЙ АНАЛІЗ ПСИХОЕМОЦІЙНОГО СТАНУ ТА СОЦІАЛЬНИХ ПОТРЕБ ЦИВІЛЬНИХ З ІНВАЛІДНІСТЮ, СПРИЧИНЕНОЮ ВІЙНОЮ В УКРАЇНІ

Бондар Олена

В умовах триваючої війни значна кількість цивільних осіб в Україні набула інвалідність, що призвело не лише до фізичних порушень, а й до серйозних психоемоційних наслідків, серед яких підвищений рівень тривожності, депресивні стани, посттравматичний стресовий розлад. Водночас такі люди стикаються з численними соціальними проблемами – ізоляцією, браком належної підтримки від держави та громад, обмеженим доступом до реабілітаційних і соціальних послуг, труднощами працевлаштування та матеріальною нестабільністю. Недостатнє вивчення цих аспектів у сучасному науковому дискурсі зумовлює необхідність емпіричного аналізу психоемоційного стану та соціальних потреб цивільних з інвалідністю, спричиненою війною, що дозволить окреслити реальні виклики та сформулювати практичні рекомендації для ефективної соціальної реабілітації та інтеграції цієї групи у суспільство.

Метою публікації є здійснення емпіричного аналізу психоемоційного стану та соціальних потреб цивільних осіб, які набули інвалідність унаслідок війни в Україні, з використанням психологічних методик та соціологічних інструментів дослідження. Особлива увага приділяється виявленню рівня тривожності, депресивних проявів, ступеня соціальної ізоляції та основних проблем, з якими стикаються постраждалі, а також визначенню найбільш актуальних напрямів соціальної підтримки й реабілітації.

Проведене емпіричне дослідження дозволило комплексно оцінити психоемоційний стан, проблеми та потреби цивільних осіб, які набули інвалідність

унаслідок воєнних дій, а також проаналізувати бачення фахівців щодо організації процесів соціальної реабілітації. Отримані результати підтвердили актуальність обраної теми та виявили низку закономірностей, які слід враховувати у формуванні державної та громадської політики підтримки постраждалих.

Дані «Шкали оцінки рівня реактивної та особистісної тривожності» [2] показали, що високий рівень ситуативної тривожності характерний насамперед для старших вікових груп, тоді як особистісна тривожність найбільш виражена серед молоді. Це свідчить про різні механізми реагування на стрес: молодші респонденти більш схильні до внутрішньої тривожності, тоді як старші гостро реагують на конкретні зовнішні обставини. Така різниця вказує на потребу в диференційованих підходах до психологічної підтримки з урахуванням віку (рис. 1).

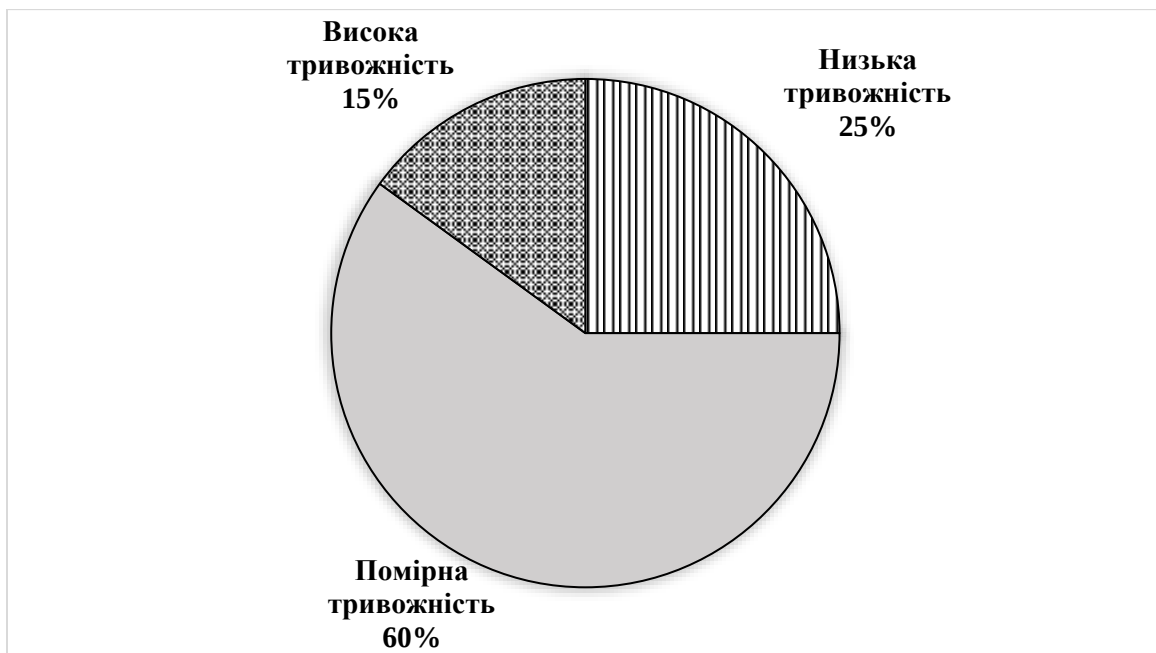


Рис.1. Результати за «Шкали самооцінки реактивної тривожності»

Аналіз за «Шкалою депресії» А. Бека [1] підтвердив високий рівень емоційного виснаження серед респондентів: понад три чверті мають ознаки депресивних станів різного ступеня вираженості. Найбільш поширеними симптомами стали втрата інтересу до людей, труднощі у виконанні повсякденних справ, страх перед майбутнім та часті сльози. Це демонструє глибокі психологічні

наслідки війни та підкреслює необхідність включення психотерапевтичних інтервенцій до системи соціальної реабілітації (рис. 2).

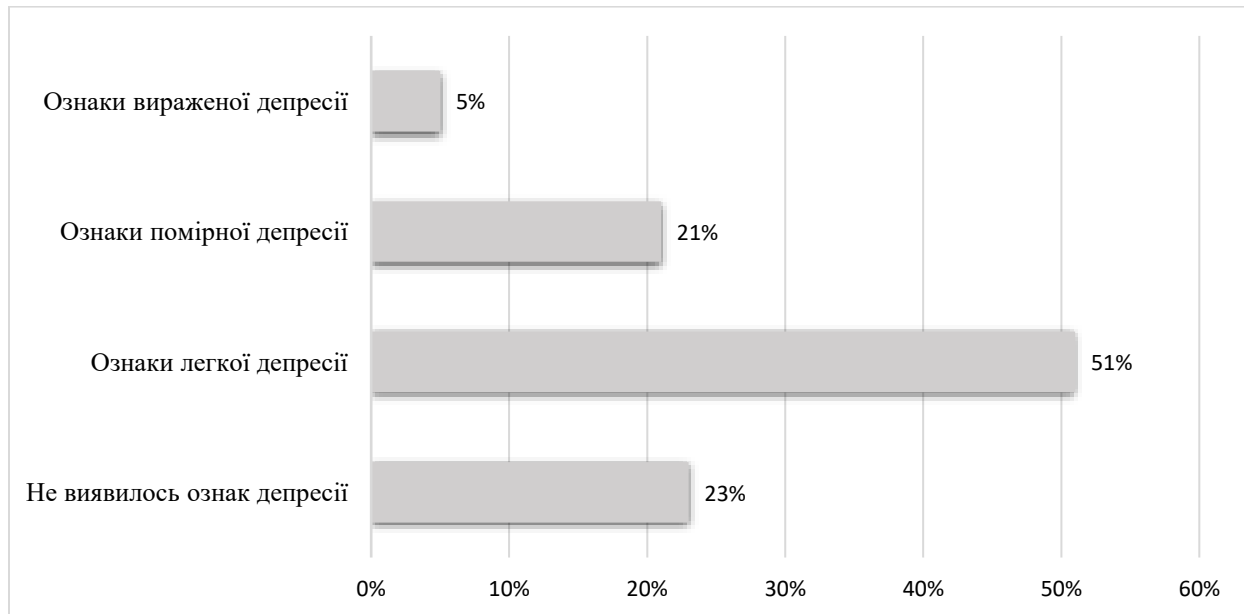


Рис. 2. Загальна структура результатів дослідження («Шкала депресії» А. Бека)

Результати соціологічного опитування дозволили виявити, що найбільшими труднощами для осіб з інвалідністю залишаються економічні проблеми, втрата роботи та джерел доходу, а також соціальна ізоляція й психологічні бар'єри. Матеріальна підтримка, соціально-побутові послуги та можливості професійної інтеграції були визначені як найбільш затребувані напрями допомоги. При цьому доступність реабілітаційних послуг від держави оцінюється вкрай низько: лише невелика частина респондентів отримує їх у повному обсязі.

Особливо показовими стали відповіді респондентів щодо ефективних форм реабілітації: найбільше значення вони надали програмам у громадах і волонтерській допомозі, а також груповій підтримці. Це свідчить про ключову роль горизонтальних зв'язків та ініціатив громадянського суспільства в умовах, коли державні механізми часто є недостатніми. Водночас індивідуальна робота з фахівцями та спеціалізовані центри залишаються важливою складовою для глибшої та професійної підтримки.

Оцінка доступності технічних та інших засобів реабілітації показала, що

переважна більшість респондентів має до них лише частковий доступ або зовсім його позбавлена. Це свідчить про серйозний дефіцит у системі матеріального забезпечення, який значною мірою обмежує можливості соціальної адаптації постраждалих. Доповнюють цю картину результати щодо бар'єрів у реабілітації: найчастіше респонденти називали брак фінансування, дефіцит фахівців, бюрократичні труднощі та стигматизацію.

Інтерв'ю з соціальними працівниками та психологами підтвердили результати опитувань, але дозволили розкрити їх більш глибоко. Соціальні працівники акцентували увагу на комплексності проблем та потребі у координації між державними й громадськими структурами. Психологи ж зосередилися на масштабності психоемоційних проблем – депресії, тривожності, ПТСР – і підкреслили важливість довготривалої психологічної підтримки. Обидві групи фахівців вказали на необхідність розвитку міждисциплінарних команд, що об'єднують медичних, соціальних та психологічних спеціалістів.

Таким чином, результати другого розділу засвідчили, що система соціальної реабілітації цивільних осіб з інвалідністю внаслідок воєнних дій перебуває на етапі становлення і стикається з численними викликами. Основними з них є дефіцит ресурсів, недостатня доступність послуг, високий рівень психологічної вразливості та слабка координація між різними суб'єктами. Водночас виявлений потенціал громадських ініціатив, волонтерської допомоги та професійних напрацювань соціальних і психологічних фахівців свідчить про можливості для поступового вдосконалення та побудови комплексної системи підтримки, здатної забезпечити ефективну соціальну інтеграцію постраждалих

Список використаних джерел

1. Бек А.Т., Стір Р.А., Гарбін М.Г. Дж. Психометричні властивості. Огляд клінічної психології. 1988. 123 с.
2. Кокун О.М., Пішко І.О., Лозінська Н.С., Копаниця О.В., Малхазов О.Р. Збірник методик для діагностики психологічної готовності військовослужбовців військової служби за контрактом до діяльності у складі миротворчих підрозділів: Методичний посібник. К.: НДЦ ГП ЗСУ, 2011. 281 с.

ОСОБЛИВОСТІ ЗВ'ЯЗКУ СТРЕСОСТІЙКОСТІ ТА ЕМОЦІЙНОГО ІНТЕЛЕКТУ МАЙБУТНІХ ПСИХОЛОГІВ В УМОВАХ СУЧАСНИХ ВИКЛИКІВ

Зюбанов Гліб

В умовах повномасштабної війни, тривалої кризи та хронічного дистресу зростають вимоги до адаптаційних ресурсів особистості. Особливо вразливою є студентська молодь, зокрема майбутні психологи, які переживають кризові виклики як громадяни й водночас готуються до роботи з травматичним досвідом клієнтів. Тому розвиток стресостійкості та емоційного інтелекту під час навчання є важливою умовою професійного становлення, профілактики вигорання й формування готовності до допомагаючої діяльності [1–5].

Метою тези є обґрунтування особливостей зв'язку стресостійкості та емоційного інтелекту майбутніх психологів в умовах сучасних викликів.

Теоретико-методологічну основу дослідження стресу становлять концепції Г. Сельє, Р. Лазаруса і С. Фолкмана, а також праці вітчизняних науковців щодо стресостійкості, резильєнтності та психічної надійності. Емоційний інтелект розглядається як здатність розпізнавати, розуміти й регулювати емоції та є важливим чинником емпатії й професійної комунікації психолога. Стресостійкість трактується як динамічна особистісна характеристика, що забезпечує ефективність діяльності, психічне здоров'я та професійну придатність майбутнього психолога в умовах значного навантаження.

Емоційний інтелект (EI) у структурі професійної підготовки психолога виступає базовим когнітивно-особистісним регулятором, що забезпечує точність ідентифікації, розуміння та керування як власними емоційними станами, так і емоціями інших людей. У межах наукового дискурсу EI аналізується через когнітивні моделі здібностей (Дж. Майєр, П. Селовей) та змішані концепції (Д. Гоулман, Р. Бар-Он), де він трактується як передумова адаптивності індивіда.

Аналіз наукових підходів дозволяє виокремити складну внутрішню архітектуру стресостійкості особистості, яка традиційно диференціюється на кілька взаємопов'язаних компонентів [1, 4]:

1. *Когнітивний компонент* – охоплює особливості сприйняття та оцінки стресогенної ситуації, гнучкість мислення, здатність до швидкого аналізу умов, що змінюються, та прогнозування наслідків власних дій. Цей компонент безпосередньо корелює із поняттям «когнітивної гнучкості» (С. Dweck), яка визначає можливість переосмислення загрози як виклику або досвіду.

2. *Емоційний (афективний) компонент* – відображає рівень емоційної лабільності, здатність до саморегуляції та утримання емоційного балансу, рівень толерантності до фрустрації. Він безпосередньо впливає на те, чи переросте первинна тривога у деструктивний афект, чи буде трансформована у конструктивну дію.

3. *Поведінковий (конативний) компонент* – виявляється через конкретні паттерни реагування, експресивний контроль, а також вибір та реалізацію стратегій подолання стресу (копінг-поведінки).

Важливим підґрунтям аналізу стресостійкості є теорія збереження ресурсів С. Хобфолла, згідно з якою стрес виникає через втрату або загрозу втрати особистісних ресурсів. У цьому контексті стресостійкість пов'язана зі здатністю ефективно управляти власними ресурсами та підтримувати психологічну рівновагу в кризових умовах [1, 3, 5]. Для майбутніх психологів важливим є також поняття резильєнтності, що передбачає не лише відновлення після травми, а й посттравматичне зростання. Її ключовими чинниками є життєстійкість і самоефективність. Водночас рання дорослість характеризується підвищеною вразливістю до ментальних розладів, а соціальні мережі можуть посилювати тривожність, депресивні стани та порушення самооцінки.

У контексті подолання кризових умов емоційний інтелект виконує три ключові функції [2, 5]:

1. *Адаптивну* – сприяє швидкому гнучкому пристосуванню до деструктивних змін соціального середовища.

2. *Регулятивну* – забезпечує трансформацію деструктивних афектів (паніки, гніву, тривоги) у конструктивні поведінкові акти.

3. *Буферну* – виступає внутрішнім захисним екраном, що знижує інтрапсихічну напругу та нівелює руйнівну дію хронічного дистресу.

Концепція «емоційної праці» А. Хохшильд підкреслює важливість емоційного інтелекту для майбутніх психологів, які мають регулювати власні емоції у взаємодії з клієнтами. Розвинений ЕІ сприяє адаптивному копінг, адекватній оцінці стресових ситуацій, зниженню тривожності та швидшому емоційному відновленню. Для психологів це є основою професійної резильєнтності, запобігає вторинній травматизації та професійному вигоранню. Розвиток емоційної компетентності доцільно забезпечувати через тренінги, супервізійні групи та рефлексивно-ресурсне освітнє середовище ЗВО.

Теоретичний аналіз засвідчив, що стресостійкість та емоційний інтелект майбутніх психологів взаємопов'язані. Емоційний інтелект є важливою основою стресостійкості, оскільки сприяє саморегуляції, вибору адаптивних копінг-стратегій і збереженню професійної ефективності в умовах кризових викликів. Розвиток емоційної обізнаності та навичок саморегуляції у процесі фахової підготовки є важливою умовою підтримки ментального здоров'я майбутніх психологів. Перспективи подальших досліджень пов'язані з емпіричною перевіркою взаємозв'язків між емоційним інтелектом, стресостійкістю та копінг-стратегіями студентів-психологів.

Список використаних джерел

1. Блинова О. Є., Рудницька К. В. Копінг-стратегії та резильєнтність студентської молоді в умовах суспільних трансформацій. *Науковий вісник Херсонського державного університету. Серія: Психологічні науки*. 2022. Вип. 2. С. 14–22.
2. Кокун О. М., Мельничук Т. І. *Резильєнс-довідник для здобувачів вищої освіти*. Київ : Інститут психології імені Г. С. Костюка НАПН України, 2023. 110 с.
3. Крайнюк В. М. Психологічна стійкість особистості в умовах екстремальної діяльності : монографія. Київ : КНЕУ, 2020. 344 с.
4. Кузнецов М. С., Пономарьова Ю. С. Емоційний інтелект як чинник психічного здоров'я та самоефективності майбутніх психологів. *Вісник Харківського національного університету імені В. Н. Каразіна. Серія «Психологія»*. 2023. Вип. 72. С. 34–41.
5. Ларіна Т. О. Психологічні ресурси саморегуляції та профілактики вигорання представників допомагаючих професій під час війни. *Габітус*. 2024. № 58. С. 112–118.

ТЕОРЕТИЧНИЙ АНАЛІЗ ВПЛИВУ ЕМОЦІЙНОГО ІНТЕЛЕКТУ НА ЕФЕКТИВНІСТЬ ВИРІШЕННЯ КОНФЛІКТІВ У КОЛЕКТИВІ ПЕДАГОГІЧНИХ ПРАЦІВНИКІВ

Кавун Іванна

Проблема емоційного інтелекту є однією з актуальних у сучасній психологічній науці, незважаючи на тривалу історію її дослідження. Зростання емоційної напруженості в освітньому середовищі, інтенсифікація професійної взаємодії та ускладнення соціально-психологічного клімату у педагогічних колективах зумовлюють необхідність пошуку чинників ефективного вирішення конфліктів. Відомо, що педагогічна діяльність належить до системи «людина–людина», що підвищує ризик виникнення міжособистісних суперечностей. У цьому контексті особливого значення набуває емоційний інтелект як здатність усвідомлювати, розуміти та регулювати емоції, що безпосередньо впливає на вибір стратегій поведінки у конфліктних ситуаціях і ефективність професійної взаємодії.

Мета публікації полягає у теоретичному аналізі впливу емоційного інтелекту на ефективність вирішення конфліктів у колективі педагогічних працівників.

Теоретичний аналіз проблеми емоційного інтелекту свідчить про різноманітність підходів до його розуміння. Засновником концепції множинного інтелекту є Г. Гарднер, який обґрунтував існування різних типів інтелекту, зокрема внутрішньо-особистісного та міжособистісного, що стали основою для подальшого розвитку теорії емоційного інтелекту. Подальше осмислення цього феномену здійснили Дж. Майер та П. Саловей, які визначили емоційний інтелект як сукупність здібностей до усвідомлення, розуміння та регуляції емоцій, а також здатність використовувати емоції для оптимізації мислення та діяльності. Д. Гоулмен розширив це поняття, включивши до його структури соціальні навички, мотивацію та особистісні якості, що визначають ефективність взаємодії [3, с.27].

У структурі емоційного інтелекту виокремлюють такі ключові компоненти:

емоційна обізнаність, саморегуляція, самомотивація, емпатія та здатність розуміти емоції інших людей. Здатність усвідомлювати власні емоції є базовою, оскільки саме вона забезпечує адекватне їх трактування та регуляцію. Низький рівень цієї здатності може призводити до викривлення емоційних реакцій, підміни почуттів та ускладнення міжособистісної взаємодії. Важливим компонентом є також здатність до управління емоціями, яка забезпечує контроль над емоційними станами, знижує рівень дистресу та сприяє адаптації до складних життєвих ситуацій [3, с.308].

Емпатія виступає ключовим механізмом ефективної комунікації, оскільки забезпечує розуміння емоційних станів інших людей та сприяє формуванню довірливих взаємин. Самомотивація, у свою чергу, пов'язана із здатністю до самоконтролю та орієнтацією на досягнення довготривалих цілей. Узагальнено, високий рівень розвитку емоційного інтелекту сприяє підвищенню ефективності соціальної взаємодії та професійної діяльності [4, с.139].

Конфлікти у педагогічному колективі є невід'ємною складовою професійної діяльності та виникають унаслідок розбіжностей у поглядах, цінностях, стилях діяльності та індивідуально-психологічних особливостях учасників взаємодії. Вони можуть мати як конструктивний, так і деструктивний характер. Конструктивні конфлікти сприяють розвитку колективу, тоді як деструктивні призводять до погіршення взаємин, зростання напруженості та зниження ефективності діяльності [1, с.114].

Причини конфліктів у педагогічному колективі можуть бути професійними, організаційними, комунікативними та особистісними. Залежно від складності конфлікти поділяються на прості та складні, причому останні мають більш глибокі причини та довготривалий характер.

Важливим аспектом є стратегії поведінки у конфлікті. Найбільш відомою є модель К. Томаса, яка передбачає п'ять основних стратегій: конкуренція, уникнення, пристосування, компроміс і співпраця. Вибір тієї чи іншої стратегії значною мірою залежить від рівня розвитку емоційного інтелекту. Так, особи з

високим рівнем емоційного інтелекту схильні до використання конструктивних стратегій (співпраця, компроміс), тоді як низький рівень пов'язаний із деструктивними формами поведінки (уникнення, суперництво).

Емоційний інтелект відіграє ключову роль у процесі вирішення конфліктів, оскільки забезпечує здатність до саморегуляції, контролю емоційних реакцій, розуміння позиції іншого та побудови конструктивного діалогу. Високий рівень емоційного інтелекту сприяє запобіганню ескалації конфліктів, розвитку емпатії та формуванню позитивного психологічного клімату у педагогічному колективі.

Таким чином, теоретичний аналіз засвідчив, що емоційний інтелект є важливим психологічним чинником ефективного вирішення конфліктів у педагогічному колективі. Його високий рівень сприяє розвитку емпатії, саморегуляції та використанню конструктивних стратегій поведінки, що позитивно впливає на якість міжособистісної взаємодії. Натомість недостатній рівень емоційного інтелекту пов'язаний із підвищеною конфліктністю, емоційною нестабільністю та використанням неефективних стратегій поведінки.

Перспективи подальших досліджень полягають у впровадженні програм розвитку емоційного інтелекту з метою підвищення ефективності професійної взаємодії та зниження рівня конфліктності у педагогічних колективах.

Список використаних джерел

1. Волкова Н. П. Конфлікти у педагогічному колективі закладу вищої освіти: причини виникнення та шляхи запобігання. *Вісник університету імені Альфреда Нобеля. Серія «Педагогіка і психологія»*. Педагогічні науки. 2019. № 1 (17). С. 113–123.
2. Джулай А. Теоретико-методологічні засади витоків виникнення і розвитку емоційного інтелекту як психологічного конструкта. *Вісник Київського національного університету імені Тараса Шевченка. Військово-спеціальні науки*. 2022. № 49. С. 27–34.
3. Кириченко Р., Дуброва Н., Овсієнко Р. Значення емоційного інтелекту в діяльності педагога. *Актуальні питання гуманітарних наук : міжвузівський збірник наукових праць молодих вчених Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка*. 2021. Вип. 41, Т. 1. С. 306–314.
4. Панченко М., Омельченко А., Сидоренко О. Роль емоційного інтелекту викладача у формуванні позитивного середовища. *Вісник Львівського університету. Серія психологічні науки*. 2025. Випуск 23. С. 138–145.

ТЕОРЕТИЧНИЙ АНАЛІЗ ВПЛИВУ РІВНЯ ТРИВОЖНОСТІ ПЕРСОНАЛУ ОРГАНІЗАЦІЇ НА ЇХ САМООЦІНКУ

Гальчук Марина

У сучасних умовах соціальної нестабільності, високого рівня стресу та невизначеності тривожність стає одним із найбільш поширених психологічних явищ, що впливає на емоційний стан, поведінку та ефективність діяльності особистості. Особливого значення набуває проблема взаємозв'язку тривожності та самооцінки, оскільки підвищений рівень тривожності може негативно впливати на уявлення людини про себе, її впевненість та здатність до самореалізації. Це зумовлює необхідність теоретичного аналізу особливостей впливу тривожності на самооцінку особистості.

Метою публікації є теоретичний аналіз феномену тривожності та визначення її впливу на формування і розвиток самооцінки особистості.

Тривожність є однією з найзначніших і водночас найскладніших емоційних категорій у психології. Її вивчення привертало увагу філософів, медиків і психологів протягом тривалого часу, адже тривога супроводжує людину на всіх етапах життя, слугуючи показником її адаптації до навколишнього середовища. У сучасних умовах швидких соціально-економічних змін, зростаючої конкуренції та нестабільності, феномен тривожності набуває особливої важливості, оскільки безпосередньо впливає на психічне здоров'я, поведінку та ефективність діяльності особи.

Проблема тривожності широко досліджувалася у працях зарубіжних і вітчизняних науковців, зокрема Ч. Спілбергер, який розглядав тривожність як стан і як рису особистості, З. Фройд, який пов'язував тривожність із внутрішніми конфліктами, Р. Мей, який акцентував увагу на тривожності як невід'ємній складовій людського існування, а також А. Бек, який досліджував когнітивні механізми формування тривожних станів.

На сьогодні тривожність сприймається як нормальна реакція організму, що виконує захисні функції для збереження фізичного і психологічного здоров'я, за

винятком випадків, коли рівень тривоги перевищує рівень загрози. У цьому контексті виділяють два типи тривоги: нормальну і невротичну. Нормальна тривога, або, за З. Фройдом, «об'єктивна тривога», є типовою для людей протягом усього життя [1], невротична ж тривога, на думку К. Горні, не виникає з реалістичного сприйняття життя, а є наслідком внутрішнього конфлікту між залежністю та ворожістю. Вона проявляється як реакція на загрозу, яка не відповідає об'єктивній небезпеці, і включає в себе витіснення (дисоціацію) та інші внутрішні конфлікти. Внаслідок цього особа обмежує свої дії або звужує поле свідомості, використовуючи різні механізми, такі як пригнічення, розвиток симптомів та інші невротичні захисні механізми [5].

Самооцінка є одним із ключових конструктів у особистісній психології, що визначає особливості індивідуального функціонування, емоційного добробуту, контексту та соціальної адаптації особистості. Вона відображає рівень прийняття особистістю себе, оцінку власних можливостей, морально-етичних якостей, соціальної значущості та ефективності діяльності. Аналіз теоретичних джерел показує, що самооцінка виконує важливу регуляторну функцію в системі самосвідомості, визначаючи напрямки особистісного розвитку та динаміку поведінки в різних життєвих ситуаціях.

В сучасній науковій психології проблеми самооцінки та її зв'язку з професійною діяльністю, стресом і тривожністю активно досліджуються, зокрема у працях О. Карамушки, Т. Зликов, Л. Філь, Н. Володарської, С. Максименка.

У психологічній літературі традиційно самооцінка розглядається як складова частина структури «Я-концепції», що об'єднує уявлення індивіда про себе та його емоційне ставлення до цих уявлень (М. Розенберг, С. Куперсміт)[4].

Функціональний аспект самооцінки охоплює ряд важливих психологічних процесів. По-перше, це регуляторна функція, яка забезпечує узгодження між внутрішніми ресурсами особистості та вимогами зовнішнього середовища. По-друге, мотиваційна функція, що формує цілісність життєвих орієнтирів і спонукає

до саморозвитку або, у випадку заниженої самооцінки, до самозаперечення. По-третє, захисна функція, яка реалізується через механізми психологічного захисту у випадках дисгармонії між реальним та ідеальним «Я». Аналіз теоретичних підходів дозволяє стверджувати, що самооцінка виконує функцію внутрішнього компаса, який визначає траєкторію особистісного зростання[2].

Крім того, самооцінка розглядається як відносно стабільна особистісна характеристика. У межах когнітивного підходу вона трактується через систему когнітивних структур, які забезпечують організацію індивідуального досвіду та регуляцію поведінки в різних життєвих ситуаціях. З цієї позиції «Я» виступає як динамічна когнітивна структура, здатна змінюватися та інтегрувати різні аспекти особистісного функціонування[3].

Отже, тривожність і самооцінка є взаємопов'язаними психологічними феноменами, які суттєво впливають на особистісне функціонування людини. Підвищений рівень тривожності може сприяти формуванню заниженої самооцінки та ускладнювати процес самореалізації особистості. Перспективи подальших досліджень полягають у вивченні особливостей впливу тривожності на самооцінку різних вікових та професійних груп, а також у розробці психологічних програм корекції тривожних станів і підвищення самооцінки.

Список використаних джерел

1. Фройд. З. Вступ до психоаналізу. Харків : КСД, 2015. 480 с.
2. Зарицька В., Козаченко Д. Феномен самооцінки у психологічному дискурсі. *Journal of psychology research*. 2023. Vol. 29, № 12. С. 19–25.
3. Качинська А. В. Чинники впливу на розвиток самоставлення у підлітковому віці. *Освіта та розвиток обдарованої особистості*. 2023. № 8–9 (15–16). С. 105–107.
4. Михайлишин У., Гернешій М. Поняття самооцінки у вітчизняній та зарубіжній психології. Scientists and methods of using modern technologies : матеріали 21-ї International scientific and practical conference (Melbourne, May 30 – June 02, 2023). Melbourne : International Science Group, 2023. С. 390–393.
5. Шевякова І. П., Ходоренко Д. В. Дослідження обізнаності молоді з питань тривожних станів та їх профілактики під час війни. *Вчені записки Таврійський національний університет імені В. І. Вернадського*. Серія: Психологія. 2024. № 3. С. 76–80. Режим доступу: psych.vernadskyjournals.in.ua (дата звернення: 23.04.2026).

ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ МЕНТАЛЬНОГО ЗДОРОВ'Я МАЙБУТНІХ ФІЛОЛОГІВ: РЕЗУЛЬТАТИ ЕМПІРИЧНОГО ДОСЛІДЖЕННЯ

Літвак Марія

Ментальне здоров'я студентської молоді є визначальним чинником успішності освітнього процесу та подальшої професійної самореалізації. Особливої актуальності ця проблема набуває для майбутніх філологів, чия професійна діяльність передбачає постійне занурення в екзистенційно насичені тексти, високі вимоги до комунікативної точності та емпатійного залучення. В українських реаліях воєнного часу це навантаження посилюється хронічним стресом і травматизацією, що створює унікальний комплекс викликів для психологічного благополуччя студентів-філологів.

Метою емпіричного дослідження було виявлення специфічних психологічних особливостей ментального здоров'я майбутніх філологів, зокрема співвідношення показників резильєнтності, самоефективності, посттравматичного зростання, вираженості симптомів посттравматичного стресового розладу (ПТСР) та соматичних скарг.

У дослідженні взяли участь 60 студентів факультету філології Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського віком 17-20 років. Для досягнення мети використано комплекс із п'яти стандартизованих психодіагностичних методик: Шкала посттравматичного зростання (Posttraumatic Growth Inventory, PTGI) за Р. Тедеші та Л. Калхауном (Richard G. Tedeschi, Lawrence G. Calhoun), Шкала резильєнтності Коннора-Девіса-10 (Connor-Davidson Resilience Scale-10, CD-RISC-10) за К. М. Коннор та Дж. Р. Т. Девідсоном (Kathryn M. Connor, Jonathan R.T. Davidson), Коротка скринінгова шкала посттравматичного стресового розладу Бреслау за Н. Бреслау (Naomi Breslau), Гіссенський опитувальник соматичних скарг (Giessener Beschwerdebogen, GBB) за Е. Брелером та Й. Шеллером (Elmar Brähler, Jörg W. Scheer), Шкала загальної самоефективності (General Self-Efficacy Scale, GSE) за Р. Шварцером та М. Єрусалемом (Ralf Schwarzer, Matthias Jerusalem).

Результати засвідчили, що середній показник резильєнтності у вибірці становить 22,10 бала з 40 можливих, що є помірно зниженим порівняно з нормативними даними;

36,7% студентів продемонстрували низький рівень психологічної стійкості. Рівень самоефективності перебував у середньому діапазоні ($M=27,20$), однак 6,7% респондентів мали виражено низькі показники. Особливе занепокоєння викликають дані за шкалою ПТСР: 41,7% опитаних потрапили до групи підвищеного ризику (≥ 4 бали), причому 13,3% мали високу ймовірність клінічно значущих симптомів. Соматичні скарги виявилися помірно вираженими ($M=33,20$), з домінуванням симптомів виснаження та болю.

Водночас зафіксовано досить високий рівень посттравматичного зростання ($M=67,83$ зі 105), причому 40% студентів показали виражені позитивні особистісні зміни, насамперед у сферах цінування життя, нових можливостей та духовних змін.

Кореляційний аналіз виявив значущі взаємозв'язки між компонентами ментального здоров'я. Резильєнтність і самоефективність утворюють позитивно пов'язаний ресурсний блок ($r=0,52$; $p<0,01$), який негативно корелює з показниками ПТСР та соматичними скаргами. Найтісніший зв'язок встановлено між симптомами ПТСР і соматичними скаргами ($r=0,58$; $p<0,01$), що підтверджує психосоматичну природу посттравматичних станів. Водночас посттравматичне зростання та симптоми ПТСР виявилися статистично не пов'язаними ($r=0,10$; $p>0,05$), що свідчить про відносну незалежність цих феноменів.

Отримані результати обґрунтовують необхідність диференційованого психологічного супроводу студентів-філологів, спрямованого одночасно на зниження рівня посттравматичних реакцій, зменшення соматизації дистресу та стимулювання посттравматичного зростання через лінгвотерапевтичні практики.

Список використаних джерел

1. Власенко І. А., Фурман В. В., Рева О. М., Канюка І. О. Психологічне здоров'я студентської молоді. Вінниця: ТВОРИ, 2022. 232 с.
2. Калашникова Л. В., Руденко Ю. Ю., Руденко С. А. Розуміння сутності ментального здоров'я в контексті комплексного підходу. *Наукові записки*. Серія: Психологія. 2024. No 1. С. 74-81.
3. Кравченко О. О. Соціально-психологічна підтримка ментального здоров'я учасників освітнього процесу в кризових ситуаціях. *Social Work and Education*. 2023. Vol. 10, No 1. P. 35-47.
4. Павлик Н. Структура й критерії психологічного здоров'я особистості. *Психологія і особистість*. 2022. No 1. С. 34-59.
5. Tedeschi R. G., Calhoun L. G. Posttraumatic growth: Conceptual foundations and empirical evidence. *Psychological Inquiry*. 2004. Vol. 15, No 1. P. 1-18.

ТЕОРЕТИЧНІ ПІДХОДИ ДО РОЗУМІННЯ МЕНТАЛЬНОГО ЗДОРОВ'Я ТА ПРОКРАСТИНАЦІЇ У СТАРШОМУ ШКІЛЬНОМУ ВІЦІ

Семенюк Іванна

У сучасному суспільстві, позначеному стрімкими технологічними змінами, інформаційним перевантаженням та зростанням вимог до особистісної ефективності, питання психологічного благополуччя підростаючого покоління набуває особливої гостроти. Старшокласники – одна з найбільш уразливих категорій населення щодо порушень ментального здоров'я, адже в цей період відбувається інтенсивне особистісне становлення, формування системи цінностей, визначення життєвих перспектив і відповідальних рішень щодо майбутнього, одночасно зростає навчальне та соціальне навантаження. Серед численних психологічних феноменів, що безпосередньо впливають на ефективність діяльності та самопочуття старшокласників, особливу роль відіграє прокрастинація – схильність систематично відкладати виконання важливих завдань попри усвідомлення негативних наслідків такої поведінки, що безпосередньо впливає на психологічний стан особистості.

Мета дослідження – теоретично обґрунтувати характер і специфіку взаємозв'язку між показниками ментального здоров'я та рівнями прокрастинації у старшокласників.

Сьогодні це поняття «ментальне здоров'я» виходить далеко за межі традиційного медичного розуміння здоров'я як відсутності хвороби і охоплює широкий спектр психологічних характеристик, що забезпечують повноцінне функціонування особистості. У психологічній науці склалося декілька ключових підходів до розуміння ментального здоров'я. *Перший* – медико-клінічний – ототожнює психічне здоров'я з відсутністю психопатологічних симптомів та нормативним рівнем психічного функціонування. *Другий підхід* – психологічний або суб'єктивний – зосереджується на таких характеристиках, як особистісне зростання, самоактуалізація, автономія, позитивні стосунки з оточенням, смисл і

мета в житті. Цей підхід отримав потужне обґрунтування у роботах А. Маслоу, К. Роджерса та К. Ріфф. Зокрема, К. Ріфф розробила багатовимірну модель психологічного благополуччя, яка охоплює шість компонентів: самоприйняття, позитивні відносини з іншими, автономію, управління середовищем, особистісне зростання та наявність мети в житті [2]. Ця модель стала однією з найбільш операціоналізованих у дослідженнях ментального здоров'я. *Третій підхід* – соціально-психологічний – акцентує увагу на здатності особистості адаптуватися до соціального середовища, ефективно виконувати соціальні ролі та зберігати позитивне ставлення до себе і до світу.

Прокрастинація як психологічний феномен – тенденція до систематичного, добровільного і ірраціонального відтермінування намірів та необхідних дій попри усвідомлення негативних наслідків такої поведінки, детально аналізувались в працях Дж. Бурка і Л. Юен, які стверджували [2], що в основі хронічної прокрастинації лежить глибинна тривога, пов'язана із самооцінкою: людина відкладає виконання завдання, щоб у разі невдачі зберегти можливість виправдання. [5]. Відповідно до теорії самодетермінації Е. Десі та Р. Раяна, поведінка, що регулюється переважно зовнішніми мотивами (отримати оцінку, уникнути покарання), є більш уразливою до прокрастинації, ніж поведінка, що ґрунтується на автономній мотивації [2].

Враховуючи темпоральну мотиваційну теорію П. Стіла, схильність до відкладання завдання визначається відношенням очікуваної суб'єктивної цінності результату до добутку самоефективності і чутливості до затримки винагороди. У науковій літературі виокремлюють різні типи прокрастинаторів. Дж. Феррарі описує перфекціоністів [3], «стимуляторів» і тих, хто уникає [1]. Суттєвим доповненням до теоретичного розуміння прокрастинації є модель саморегуляції, розроблена Р. Бауместером та К. Возом [2, 4]. Відповідно до цієї моделі, здатність до самоконтролю є обмеженим ресурсом, який виснажується в процесі

використання – явище, відоме як «виснаження его» (ego depletion). Ф. Сіроа у своїх дослідженнях обґрунтував [5], що прокрастинація є способом уникнення негативних емоцій, пов'язаних із виконанням завдання: нудьги, тривоги, невпевненості, страху невдачі або перфекціоністського дискомфорту.

Огляд наявних досліджень засвідчує наявність стійкого зв'язку між ментальним здоров'ям та прокрастинацією. Характер зв'язку є взаємним: низький рівень ментального здоров'я сприяє прокрастинації, а прокрастинація, у свою чергу, погіршує психологічне благополуччя. Найбільш обґрунтованою є модель взаємної детермінації: низький рівень ментального здоров'я (зокрема підвищена тривожність, депресивна симптоматика, знижена самоефективність) сприяє розвитку прокрастинаційної поведінки, яка, у свою чергу, погіршує психологічне благополуччя через накопичення незавершених справ, зростання стресу і підживлення самокритики.

Таким чином, теоретичний аналіз підтверджує тісний взаємозв'язок ментального здоров'я та прокрастинації. Ментальне здоров'я розглядається як багатовимірний феномен, що охоплює самоприйняття, автономію, позитивні взаємини, особистісне зростання та життєві цілі. Прокрастинація, своєю чергою, є ірраціональним відкладанням дій попри усвідомлення негативних наслідків. Перспективами подальших досліджень є розширення вибірки, застосування лонгітюдного дизайну та порівняння показників учнів за різних форматів навчання.

Список використаних джерел

1. Максименко С. Д. Загальна психологія. Київ : Центр навчальної літератури, 2006. 520 с.
2. Максименко С. Д., Коваль І. А. Психологія підліткового та юнацького віку. Київ : Слово, 2013. 312 с.
3. Ferrari J. R. Still procrastinating: The no-regrets guide to getting it done. Hoboken, NJ : Wiley. 2010.
4. Ryff C. D., Keyes C. L. M.)The structure of psychological well-being revisited. *Journal of Personality and Social Psychology*, 1995. №69(4). P. 719–727.
5. World Health Organization. Mental health and psychosocial considerations during the COVID-19 outbreak. Geneva : WHO. 2020.

ПСИХОЛОГІЧНІ ЧИННИКИ СОЦІАЛЬНОЇ АДАПТАЦІЇ УЧАСНИКІВ БОЙОВИХ ДІЙ ДО ЦИВІЛЬНОГО ЖИТТЯ

Магдалюк Денис

В умовах повномасштабної війни проблема соціальної адаптації учасників бойових дій до цивільного життя набуває особливої актуальності. Повернення ветеранів до мирного середовища супроводжується необхідністю переосмислення соціальних ролей, відновлення міжособистісних зв'язків та адаптації до нових умов життєдіяльності [4]. Особливого значення у цьому процесі набувають психологічні чинники, які визначають ефективність інтеграції особистості у цивільне суспільство.

Метою нашого дослідження було визначення психологічних чинників соціальної адаптації учасників бойових дій до цивільного життя.

Емпіричне дослідження проводилося на базі Муніципального ветеранського хабу «Побратим» м. Вінниці та Товариства ветеранів ГО «Мольфар». У дослідженні взяли участь 63 демобілізованих учасники бойових дій. Для діагностики особливостей адаптації були використані методика шкалою самооцінки психофізіологічного стану О. Кокуна, опитувальник оцінки стану адаптації «ОСАДА» С. Яковенка та багаторівневий особистісний опитувальник «Адаптивність-200» [1, 3].

Результати дослідження засвідчили наявність виражених труднощів у психоемоційній сфері учасників бойових дій. Зокрема, значна частина респондентів продемонструвала знижений рівень настрою, емоційне виснаження та труднощі емоційної регуляції. Водночас у більшості опитаних зберігався достатній рівень активності та працездатності, що свідчить про мобілізацію внутрішніх ресурсів особистості. Дослідження також показало, що важливим чинником успішної адаптації виступає комунікативний потенціал особистості. Високі показники здатності до міжособистісної взаємодії та групової підтримки сприяють кращій інтеграції ветеранів у цивільне середовище, знижують рівень соціальної ізоляції та полегшують процес психологічного відновлення [5]. Важливу роль у цьому процесі відіграють громадські ініціативи та ветеранські простори, які створюють умови для

соціальної підтримки, взаємодопомоги та відновлення соціальних зв'язків [2].

Аналіз результатів методики «ОСАДА» С. Яковенка засвідчив, що значна частина респондентів демонструє відносно задовільний рівень соціально-психологічної адаптації, який проявляється у позитивному сприйнятті власного психічного стану, міжособистісних взаємин та динаміки життєвої ситуації. Водночас високий рівень недостовірних відповідей у сферах міжособистісної взаємодії та функціонального стану може свідчити про дію психологічних захисних механізмів, спрямованих на приховування внутрішніх переживань та труднощів соціальної взаємодії [3]. Для частини ветеранів характерними є емоційне відчуження, підвищена напруга та труднощі у встановленні довірливих контактів.

За результатами методики «Адаптивність-200» встановлено, що більшість учасників бойових дій характеризуються достатнім рівнем поведінкової регуляції та високим комунікативним потенціалом, що свідчить про збереження здатності до соціальної взаємодії та адаптації до нових умов середовища [1]. Водночас частина респондентів демонструє ознаки нервово-психічної нестійкості та труднощі саморегуляції у стресових ситуаціях. Окремої уваги потребують результати дослідження суїцидального ризику, оскільки частина опитаних перебуває у «зоні ризику», що вказує на необхідність довготривалої психологічної підтримки та профілактичної роботи [4].

Важливу роль у процесі соціальної адаптації відіграють громадські ініціативи, ветеранські спільноти та групові форми роботи. Саме включеність у середовище людей зі схожим досвідом сприяє зниженню рівня соціальної ізоляції, формуванню відчуття прийняття та психологічної безпеки [2]. Отримані емпіричні дані підтверджують дану тенденцію, оскільки високий рівень комунікативного потенціалу було виявлено у 56% опитаних учасників бойових дій, а лише 10% респондентів перебували у зоні ризику дезадаптації. Це свідчить про збереження у більшості ветеранів здатності до міжособистісної взаємодії, підтримання соціальних контактів та

конструктивної комунікації навіть після пережитого бойового досвіду. Крім того, понад половина респондентів продемонстрували достатній рівень задоволеності міжособистісними взаєминами та динамікою життєвої ситуації, що також свідчить про важливість соціальної підтримки у процесі ресоціалізації.

Водночас результати дослідження вказують і на наявність окремих труднощів у сфері соціальної взаємодії. Зокрема, високий рівень недостовірних відповідей у сфері міжособистісних взаємин може свідчити про приховану емоційну напругу, труднощі довіри та дію психологічних захисних механізмів. Для частини ветеранів характерними залишаються емоційне відчуження, складність відкритого обговорення власних переживань та прагнення приховувати внутрішні труднощі. Саме тому особливого значення набуває комунікативна компетентність особистості, яка полегшує процес інтеграції у цивільне середовище, сприяє формуванню відчуття соціальної включеності та виступає важливим ресурсом психологічного відновлення [5].

Отже, результати дослідження свідчать, що провідними психологічними чинниками соціальної адаптації учасників бойових дій є емоційний стан, рівень поведінкової регуляції, комунікативний потенціал та наявність соціальної підтримки. Попри достатній рівень адаптивних ресурсів у більшості респондентів, частина ветеранів потребує комплексного психологічного супроводу, спрямованого на стабілізацію емоційного стану, розвиток адаптивних навичок та покращення соціальної інтеграції у цивільне життя.

Список використаних джерел

1. Агаєв Н. А., Кокун О. М., Пішко І. О., Лозінська Н. С., Остапчук В. В., Ткаченко В. В. Збірник методик для діагностики негативних психічних станів учасників бойових дій : методичний посібник. Київ : НДЦ ГП ЗСУ, 2016. 234 с.
2. Гриценко Т. Роль громадських ініціатив у підтримці ветеранів. Вісник соціальних досліджень. 2022. № 4. С. 67–74.
3. Євдокимова Н. О. Особистість у кризових ситуаціях: огляд сучасних психодіагностичних методик. Київ : Педагогічна думка, 2016. 229 с.
4. Лазарчук О. Особливості соціальної адаптації ветеранів та членів їх сімей в Україні : кваліфікаційна робота. Львів : Український католицький університет, 2024. 57 с.
5. Остапенко С. Комунікативна компетентність у соціальній адаптації ветеранів. *Психологія та суспільство*. 2023. № 2. С. 77–83.

ВОЛОНТЕРСТВО ЯК СОЦІАЛЬНИЙ ФЕНОМЕН

Пелих Аліна

Актуальність теми зумовлена необхідністю розуміння неоднорідних, суперечливих соціальних процесів і потребою вдосконалення керування різноманітних спільнот, соціальних груп. Одним із таких соціальних феноменів, який швидко набирає оберти та розповсюджується прийнято вважати волонтерство. Проблема волонтерства, доброчинної діяльності та милосердя посідає значне місце у сучасних наукових дослідженнях. В даний час феномен волонтерства все частіше стає об'єктом дослідження в різних галузях наукового пізнання. На сучасному етапі волонтерство виступає потужною за кількістю та характером діяльності соціальною силою, що спільно з іншими політичними інституціями (державами, міждержавними та наддержавними організаціями) визначає політику сучасності та стратегії майбутнього людства.

Проте свого подальшого ґрунтовного опрацювання потребує ціла низка теоретичних і прикладних аспектів волонтерства. Насамперед, концептуалізація підходів до розуміння волонтерства як соціального феномену, дослідження відмінностей між поняттями «волонтерська діяльність» та «волонтерський рух», з'ясування проблем, що супроводжують розвиток волонтерства в Україні, з'ясування перспективних шляхів розвитку вітчизняного волонтерства, зокрема, в середовищі студентства як найбільш активного його ресурсу.

Мета тези – висвітлити поняття волонтерства як соціального феномену в сучасному суспільстві.

Сьогодні феномен волонтерства трактується: як форма громадянської участі в суспільно корисних справах, спосіб колективної взаємодії й ефективний механізм вирішення актуальних соціально-педагогічних проблем; як діяльність, яка є непримусовою; ґрунтується на прагненні допомогти; як справа, зроблена без попередньої думки про фінансову винагороду; як робота, а не гра; як добровільний

вибір діяльності, який відображає особисті погляди й позиції; активна участь громадянина в суспільному житті, що виражається зазвичай у спільній діяльності в межах різних асоціацій, сприяє покращенню якості життя; як національна ідея – ідея милосердя та доброчинності, ресурс філантропії – людинолюбства, добродійності, благодійної діяльності, соціальної підтримки, заступництва й захисту знедолених громадян через милосердя [5].

Волонтерство належить до числа тих соціальних феноменів, що мають безпосередній стосунок до формування реалій та перспектив розвитку соціуму у всій сукупності сфер його життєдіяльності та на різних рівнях його представлення: від окремого індивіда чи соціальних груп до націй та глобального суспільства. У найбільш загальному вигляді волонтерство можливо визначити як свідому, добровільну та неоплачувану діяльність на благо інших, а волонтера як вмілу та відповідальну людину, яка має можливість присвятити свій вільний час добровільній праці в певній сфері громадської діяльності, де це необхідно.

Відповідно до положень закону «Про волонтерську діяльність» визначено наступні поняття: волонтер – фізична особа, яка добровільно здійснює соціально спрямовану неприбуткову діяльність шляхом надання волонтерської допомоги; волонтерська допомога – роботи та послуги, що безоплатно виконуються та надаються волонтерами і волонтерськими організаціями шляхом надання волонтерської допомоги. Волонтерська діяльність є формою благодійництва та добровільною, соціально спрямованою, неприбутковою діяльністю, що здійснюється волонтерами шляхом надання волонтерської допомоги [1].

Важивим аспектом наукових розвідок щодо волонтерства є питання розмежування змісту низки понять, що стосуються цього соціального феномену. Різниця між волонтерською діяльністю і волонтерським рухом полягає в тому, що перша розуміється з точки зору конкретики певного виду безоплатної діяльності та часово-просторового обмеження, а волонтерський рух – як узагальнення сукупності

усіх видів волонтерської діяльності, що відображає розвиток феномену волонтерства на певному історичному етапі та несе аксіологічну цінність.

Становлення волонтерської діяльності в Україні відбувається сьогодні за такими напрямками [6]:

1. Традиційний для багатьох країн західного світу обмін групами молодих добровольців, які мають на меті транслювання власної культури (історії, традицій, мови, досвіду з певних видів професійної та суспільної діяльності людини) та засвоєння аналогічно культури тієї країни, до якої за домовленістю виїжджає на певний час волонтер; надання молоді можливості навчатися і розвивати різні лінії взаємозв'язку, а також служити суспільству..

2. Добровільна безкоштовна робота волонтерів у громадських та некомерційних організаціях, яка має на меті допомогу будь-яким категоріям населення у будь-яких видах діяльності, навчанні, потенціальному розвитку.

3. Добровільна систематична або епізодична допомога державним установам у здійсненні соціальної політики: допомога освітянським (шкільним та позашкільним) закладам у навчально-виховній роботі, закладам соціального забезпечення в роботі з молоддю з особливими потребами та з людьми похилого віку.

4. Волонтерська діяльність, як результат творчого саморозвитку, бажання навчати всіх, хто прагне, тому, що сам добре знаєш та вмієш, але що не завжди є власною професією добровільного помічника.

5. Педагогічно спрямована волонтерська діяльність як засіб розвитку особистості, її соціалізації, духовного становлення. Цей напрям засвоюється в дитячих та молодіжних об'єднаннях, які передбачають суспільно корисну діяльність, в різних угрупованнях при центрах соціальних служб для молоді.

Згідно з Законом України «Про волонтерську діяльність» [1], волонтерство здійснюється за такими напрямками: надання волонтерської допомоги з метою підтримки малозабезпечених, безробітних, багатодітних, бездомних,

безпритульних, осіб, що потребують соціальної реабілітації; здійснення догляду за хворими, інвалідами, самотніми, людьми похилого віку й іншими особами, які через свої фізичні, матеріальні чи інші особливості потребують підтримки та допомоги; надання допомоги громадянам, які постраждали внаслідок стихійного лиха, екологічних, техногенних та інших катастроф, у результаті соціальних конфліктів, нещасних випадків, а також жертвам злочинів, біженцям; надання допомоги особам, які через свої фізичні або інші вади обмежені в реалізації своїх прав і законних інтересів; проведення заходів, пов'язаних із охороною навколишнього природного середовища, збереженням культурної спадщини, історико-культурного середовища, пам'яток історії та культури, надання волонтерської допомоги за іншими напрямками, не забороненими законодавством [3].

Формування та розвиток волонтерської діяльності є одним з провідних шляхів реалізації галуззю соціальної роботи низки її завдань в сфері освіти та виховання, охорони здоров'я, соціального захисту населення, правозахисної діяльності тощо. Сучасний вітчизняний та зарубіжний досвід розглядає волонтерство як форму соціальної роботи, що спроможна ефективно долати процес абстрагування людей від громадських проблем, сприяти становленню моделі колективної участі та системного відтворення людських та цивілізаційних цінностей [4].

Особливість волонтерської діяльності в Україні полягає в тому, що доволі чисельною її групою є студентська молодь, а тому дослідження саме цієї категорії волонтерів викликала науковий інтерес. Аналіз низки вітчизняних університетів продемонстрував наявність волонтерських осередків, що діють у різних напрямках та формах, відповідно до конкретних суспільних потреб та цілей волонтерського руху [2].

Таким чином, *волонтерська діяльність* – це невід'ємна частина сучасного суспільства. Волонтерство як феномен являється важливим конструктом у сучасному суспільстві. Це не тільки явище сучасного світу, коріння його закладені в традиціях та народних звичаях багатьох країн. Це – і конкретна практична

діяльність великої кількості людей, які реалізують власні доброчинні ідеї, наміри, плани. Вимоги нашого часу сприяють модернізації форм і методів волонтерської діяльності. Однак мотиви і функції волонтерства залишаються незмінними: бажання допомагати нужденним і активно брати участь як у громадському, так і в своєму власному житті. Волонтерство у сучасному суспільстві є важливим сучасним феноменом, значимість і вплив якого зростає з кожним роком.

Список використаних джерел

1. Верховна Рада України. Закон України «Про волонтерську діяльність». 2011. URL: <http://zakon.rada.gov.ua/laws/show/3236-17>
2. Голубенко Т. Волонтерство як інструмент соціального виховання студентської молоді в умовах вищого навчального закладу. Соціальна робота. Соціальна педагогіка. 2018. С.151–157.
3. Загальна декларація про волонтерську діяльність. 2011. URL: <https://old.dyvensvit.org/articles/2018.html>
4. Калениченко Р. Волонтерство в соціальній роботі. Київ. 2018. КиМУ.
5. Коваль Г. Волонтерство як складний соціально-психологічний феномен 2017. URL: <https://surl.li/btivpb>
6. Кордонець Н. Волонтерство та його зв'язок із соціалізацією особистості. Актуальні проблеми сучасної науки та наукових досліджень Київ. 2019. С.132–134

ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ТРИВОЖНОСТІ СТАРШОКЛАСНИКІВ В УМОВАХ ВІЙНИ

Боденко Дарина

Актуальність дослідження зумовлена стрімким зростанням психологічних проблем серед української молоді в умовах воєнного стану. Повномасштабна війна суттєво вплинула на психоемоційний стан старшокласників, оскільки саме підлітковий та ранній юнацький вік є періодом підвищеної емоційної чутливості, формування особистісної ідентичності та життєвих орієнтирів. Постійне перебування у стресогенному середовищі, сигнали повітряної тривоги, інформаційне перевантаження, страх за власне життя та життя близьких, невизначеність майбутнього й порушення звичного способу життя спричиняють посилення тривожності, емоційного виснаження та внутрішньої нестабільності у старшокласників. У сучасних умовах проблема тривожності перестає бути лише індивідуальною психологічною особливістю й набуває характеру масштабного соціально-психологічного явища, що безпосередньо впливає на розвиток молодого покоління.

Метою тези є обґрунтування психологічних особливостей тривожності старшокласників в умовах війни.

Особливої значущості проблема набуває через те, що старшокласники перебувають у періоді активного самовизначення та професійного становлення. Саме в цей віковий період формується система цінностей, самооцінка, життєві цілі та здатність до саморегуляції. Водночас війна значно ускладнює процес особистісного розвитку, створюючи постійний фон небезпеки й психологічного напруження. Тривале перебування у стані тривоги може негативно впливати на навчальну діяльність, міжособистісні стосунки, мотиваційну сферу та здатність до адаптації.

В дослідженні здійснено теоретичний аналіз феномену тривожності як одного

з ключових психологічних станів особистості. Розглянуто основні наукові підходи до трактування поняття тривожності, її структури, функцій та механізмів виникнення. Встановлено, що тривожність є складним багатокомпонентним утворенням, яке охоплює когнітивні, емоційні, поведінкові та фізіологічні прояви. Вона може виконувати як адаптивну функцію, мобілізуючи особистість до подолання труднощів, так і деструктивну, коли надмірний рівень напруження призводить до порушення психічної рівноваги, виснаження та дезадаптації [5, с.76].

У роботі проаналізовано погляди зарубіжних та вітчизняних учених на проблему тривожності. Особливу увагу приділено теоретичним підходам З. Фрейда, К. Хорні, В. Райха, П. Тілліха, Е. Еріксона, Ж. Піаже, Л. Виготського та інших дослідників, які розглядали тривожність як важливий компонент психічного розвитку особистості. Також висвітлено взаємозв'язок тривожності з механізмами психологічного захисту, самооцінкою та особливостями міжособистісної взаємодії.

Окремий аспект першого розділу присвячений аналізу вікових особливостей раннього юнацького віку. Встановлено, що старшокласники характеризуються підвищеною емоційністю, нестабільністю переживань, розвитком рефлексії та прагненням до самоствердження. Саме в цей період відбувається активне формування «Я-концепції», професійного самовизначення та життєвих планів. Водночас юнаки та дівчата є особливо вразливими до зовнішніх стресогенних чинників, оскільки їхня психіка ще перебуває у процесі формування. Доведено, що невизначеність майбутнього, навчальне навантаження, соціальний тиск та емоційна нестабільність можуть виступати чинниками підвищення рівня тривожності у старшокласників [7, с. 38].

У теоретичному аналізі також розглянуто особливості прояву тривожності старшокласників у період війни. Визначено, що воєнні події руйнують базове відчуття безпеки та формують стан хронічного стресу. Постійна загроза життю, вимушена адаптація до нових умов, нестабільність соціального середовища та надмірний

інформаційний вплив негативно позначаються на психічному здоров'ї молоді.

Встановлено, що тривалий вплив воєнного стресу може спричиняти розвиток генералізованого тривожного розладу, депресивних станів, посттравматичного стресового розладу та синдрому провини вцілілого. Особливо небезпечним є етап емоційного виснаження, коли внутрішні ресурси особистості поступово вичерпуються, а рівень психологічної напруги стає критичним [1, с.50].

Узагальнення теоретичних положень дозволило зробити висновок про те, що тривожність старшокласників в умовах війни є складним багатофакторним явищем, яке формується під впливом вікових, соціальних та психотравмувальних чинників. Теоретичний аналіз проблеми став основою для подальшого емпіричного дослідження рівня тривожності старшокласників та розробки практичних рекомендацій щодо підтримки їхнього психічного здоров'я в умовах сучасних викликів.

Список використаних джерел

- Байдюк Я. П. Особливості прояву тривожності у сучасній молоді в умовах воєнного стану. Психологічний часопис. 2022. Т. 8, № 5. С. 45–53.
- Блинова О. Є., Крушельницька Я. В. Психологічна безпека та тривожність особистості в умовах воєнного стану. Габітус. 2023. Вип. 48. С. 112–117.
- Жидко М. Є. Психологічні трансформації особистості та особливості переживання стресу в умовах хронічного воєнного конфлікту. Вісник Харківського національного університету імені В. Н. Каразіна. Серія «Психологія». 2023. Вип. 72. С. 14–21.
- Зубань О. А. Генералізований тривожний розлад та ПТСР у підлітків як наслідок колективної травми війни. Український психологічний журнал. 2023. № 2 (18). С. 67–75.
- Кларк Д. А., Бек А. Т. Тривога і неспокій: когнітивно-поведінковий підхід / пер. з англ. Львів: Видавництво Старого Лева, 2022. 400 с.
- Костюк Г. С. Навчально-виховний процес і психічний розвиток особистості / за ред. Л. М. Проколієнко. Київ : Радянська школа, 1989. 608 с. (с. 16)
- Кутішенко В. П. Вікова та педагогічна психологія (курс лекцій) : навч. посіб. Київ : Центр учбової літератури, 2010. 128 с.

ОСОБЛИВОСТІ ВИНИКНЕННЯ ЕМОЦІЙНОГО ВИГОРАННЯ У МАЙБУТНІХ ПСИХОЛОГІВ У ПРОЦЕСІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ

Федчишина Ярослава

Емоційне вигорання є однією з найбільш актуальних проблем сучасної психологічної науки та практики, що зумовлено зростанням інтенсивності емоційної взаємодії у професіях типу «людина – людина» [1; 6]. Особливої значущості дана проблема набуває у професійній діяльності психологів, яка передбачає постійний міжособистісний контакт, надання психологічної допомоги, емоційне включення та емпатійне співпереживання клієнтам [3]. Така специфіка діяльності потребує високого рівня емоційної стійкості, саморегуляції та здатності до збереження власних психологічних ресурсів.

Метою тези є обґрунтування особливостей виникнення емоційного вигорання у майбутніх психологів у процесі професійної підготовки.

Емоційне вигорання виникає у разі тривалого впливу емоційного напруження та недостатності внутрішніх ресурсів, який негативно впливає на професійну ефективність та психологічне благополуччя особистості [2; 5]. В сучасних соціальних умовах, зокрема в умовах війни в Україні, проблема емоційного вигорання набуває особливої актуальності. Постійний інформаційний тиск, переживання за безпеку близьких, соціально-економічна нестабільність та підвищений рівень тривожності створюють додаткове психоемоційне навантаження [6]. У таких умовах майбутні психологи виступають особливо вразливою групою, оскільки вони одночасно переживають власні труднощі та навчаються працювати з емоційними станами інших людей.

Вивчення емоційного вигорання майбутніх психологів є важливим також у контексті їх професійного становлення, оскільки ефективність майбутньої діяльності значною мірою залежить від рівня емоційної стабільності, сформованості навичок саморегуляції та здатності до підтримання психологічного благополуччя [3]. Наявність

ознак вигорання на етапі навчання може призводити до зниження якості професійної підготовки, формування формалізованого ставлення до клієнтів, втрати професійної мотивації та виникнення професійних деформацій [2].

Особливістю емоційного вигорання у майбутніх психологів є те, що воно може виникати ще в процесі навчально-професійної підготовки. Це обумовлено рядом чинників: високим рівнем емоційної включеності у навчальний процес, значним обсягом теоретичного матеріалу та практичних завдань, невизначеністю професійної ролі та недостатньо сформованими навичками саморегуляції [1; 3].

Емоційне вигорання майбутніх психологів має латентний характер і часто маскується під загальну втому або зниження навчальної мотивації. У структурі даного феномену доцільно виокремлювати такі основні прояви:

- когнітивні, що відображають зниження рівня самоефективності, формування негативних установок щодо професійної діяльності та когнітивне виснаження;
- емоційні, які проявляються у вигляді емоційного виснаження, зниження позитивного емоційного фону, внутрішньої напруженості та емоційної нестабільності;
- мотиваційні, що характеризуються домінуванням мотивації уникнення невдач, зниженням прагнення досягнення успіху та втратою професійної спрямованості;
- соціально-поведінкові, які проявляються у дистанціюванні від оточення, формалізації діяльності та уникненні професійної взаємодії [5].

Профілактика емоційного вигорання у майбутніх психологів передбачає комплексний підхід, який включає розвиток емоційної компетентності, формування навичок саморегуляції, організацію психологічного супроводу студентів та оптимізацію навчального навантаження [1; 3]. Важливим є також формування усвідомленого ставлення до власного психоемоційного стану та розвиток ресурсів психологічної стійкості.

Емоційне вигорання майбутніх психологів є складним багатокомпонентним психічним явищем, що виникає під впливом як зовнішніх (навчально-професійне навантаження, соціальні умови), так і внутрішніх (рівень самоефективності, мотиваційна спрямованість, емоційна регуляція) чинників. Специфіка його прояву полягає у латентному характері та поєднанні когнітивних, емоційних, мотиваційних і поведінкових змін, що ускладнює своєчасну діагностику. Наявність ознак вигорання ще на етапі професійної підготовки може негативно впливати на формування професійної ідентичності та якість майбутньої психологічної діяльності. У зв'язку з цим особливого значення набуває впровадження системної профілактики, спрямованої на розвиток психологічних ресурсів, підвищення стресостійкості та формування навичок саморегуляції у майбутніх фахівців.

Список використаної літератури

1. Балл Г. О. Психологія діяльності та навчання : навч. посіб. Київ : Вища школа, 2016. 256 с.
2. Булатевич Н. Синдром емоційного вигорання. Автореферат. Київ: 2004. 20с.
3. Булах І. Психологічні чинники емоційного вигорання у майбутніх психологів. Київ, 2022. 67 с.
4. Miller D. Stress and Burnout in HIV. AIDS. 1996. Vol. 10 (supl.). P. 213–219.
5. Maslach C. MBI : Maslach burnout inventory. Alto, Los Angeles, 1986. 248 p.
6. Stavroula L. Health impact of psychosocial hazards at work: an overview. World Health Organization. 2010. 106 p.

ТЕОРИТИЧНИЙ АНАЛІЗ ПРОБЛЕМИ ПСИХОЛОГІЧНИХ ОСОБЛИВОСТЕЙ ВЗАЄМОЗВ'ЯЗКУ ПСИХОЛОГІЧНОГО КЛІМАТУ ІЗ МІЖОСОБИСТІСНОЮ ВЗАЄМОДІЄЮ ПРАЦІВНИКІВ ТОВ «БРІЗ-Т»

Мозольков Артур

Психологічний клімат у трудовому колективі є одним із ключових чинників, що визначають ефективність професійної діяльності працівників, рівень їхньої мотивації, задоволеності працею та якість міжособистісної взаємодії. У сучасних умовах функціонування організацій особливого значення набуває не лише професійна компетентність персоналу, а й здатність працівників до конструктивної комунікації, співпраці та підтримання сприятливої соціально-психологічної атмосфери в колективі. Несприятливий психологічний клімат може призводити до зростання конфліктності, професійного вигорання, емоційного виснаження та зниження продуктивності праці.

Водночас позитивний клімат сприяє формуванню згуртованості, підвищенню рівня довіри між працівниками та створює умови для ефективної взаємодії. Систематизація теоретичних уявлень про взаємозв'язок психологічного клімату та міжособистісної взаємодії працівників дозволяє глибше зрозуміти особливості функціонування трудового колективу та створює основу для подальших емпіричних досліджень і розробки практичних рекомендацій щодо оптимізації організаційного середовища [1–6].

Мета тези полягає у теоретичному аналізі взаємозв'язку психологічного клімату та міжособистісної взаємодії працівників у трудовому колективі, визначенні основних психологічних чинників формування сприятливого соціально-психологічного середовища, а також з'ясуванні впливу міжособистісних відносин на ефективність професійної діяльності, мотивацію та емоційний стан працівників.

Психологічний клімат у колективі є важливим соціально-психологічним феноменом, що формується у процесі спільної діяльності та міжособистісного спілкування працівників. Він відображає загальний емоційний стан групи, характер

взаємин між її членами та ступінь задоволеності умовами праці. У сучасній організаційній психології психологічний клімат розглядається як інтегральна характеристика колективу, яка впливає на ефективність діяльності організації, мотивацію персоналу та якість міжособистісної взаємодії.[1]

Питання психологічного клімату та міжособистісної взаємодії є предметом активного дослідження як зарубіжних, так і вітчизняних науковців. Значний внесок у вивчення цієї проблематики зробили К. Левін, Е. Мейо, Дж. Мід, Е. Гофман, Ф. Хайдер, В. Шутц та інші дослідники, які аналізували вплив групових процесів, стилів взаємодії та соціального середовища на поведінку особистості в колективі. Серед українських науковців проблему психологічного клімату та міжособистісної взаємодії досліджували А. Петровський, Б. Паригін, Е. Сидоренко та інші, акцентуючи увагу на механізмах соціального впливу, згуртованості та комунікації в трудових колективах.

Психологічний клімат є багатокомпонентним утворенням, що включає емоційний, когнітивний та поведінковий аспекти. Емоційний компонент відображає загальний психологічний настрій у колективі, рівень довіри, підтримки та емоційного комфорту. Когнітивний компонент пов'язаний із системою уявлень працівників про організацію, її цілі та характер взаємодії між співробітниками. Поведінковий компонент проявляється у конкретних формах співпраці, способах комунікації та рівні готовності до взаємодопомоги.[5]

Однією з ключових характеристик психологічного клімату є його динамічність. Він може змінюватися під впливом зовнішніх та внутрішніх факторів, серед яких стиль керівництва, умови праці, рівень згуртованості колективу, конфліктність та особливості організаційної культури.[5] Водночас клімат має певну стійкість, оскільки в процесі спільної діяльності у працівників формуються сталі норми поведінки, типові моделі взаємодії та характер комунікації.

Міжособистісна взаємодія виступає фундаментальним механізмом

формування психологічного клімату. У процесі професійного спілкування працівники здійснюють взаємний вплив один на одного, обмінюються інформацією, емоційними станами та поведінковими моделями. Саме через взаємодію формуються рівень довіри, згуртованість колективу та загальна атмосфера в організації [6]. У психологічній науці міжособистісний вплив розглядається як процес зміни поведінки, установок або емоційного стану іншої людини. Він може мати як усвідомлений, так і неусвідомлений характер. До основних механізмів міжособистісного впливу належать переконання, навіювання, наслідування та емоційне зараження. Саме ці механізми забезпечують формування групових норм, стилів взаємодії та загального психологічного клімату в колективі.[4]

Особливого значення для розуміння взаємозв'язку психологічного клімату та міжособистісної взаємодії набуває теорія поля К. Левіна. Відповідно до його концепції, поведінка людини визначається взаємодією особистості та середовища, а група виступає динамічним психологічним полем, у межах якого формуються певні сили впливу.[5] Левін також довів, що стиль взаємодії керівника з підлеглими безпосередньо впливає на атмосферу в колективі. Демократичний стиль управління сприяє формуванню довіри, відкритості та згуртованості, тоді як авторитарний стиль часто провокує напруження, конфлікти та зниження мотивації працівників.

Не менш важливим є підхід Дж. Міда, засновника символічного інтеракціонізму, який розглядав взаємодію як процес обміну значущими символами. Згідно з його концепцією, людина формує власне «Я» через сприйняття реакцій інших людей та прийняття соціальних ролей.[5] У межах трудового колективу це означає, що ставлення колег, характер комунікації та рівень підтримки безпосередньо впливають на самооцінку працівника, його професійну впевненість та емоційний стан.

Важливим чинником психологічного клімату є задоволеність працею. Вона визначається як позитивне емоційне ставлення працівника до своєї професійної

діяльності, умов праці та організації в цілому.[2] На рівень задоволеності впливають оплата праці, стиль керівництва, можливості професійного розвитку, характер міжособистісних відносин та умови праці. Працівники, які відчують психологічний комфорт та підтримку в колективі, зазвичай демонструють вищий рівень мотивації, продуктивності та залученості у робочий процес.

Натомість несприятливий психологічний клімат може сприяти розвитку професійного вигорання, що проявляється через емоційне виснаження, втрату інтересу до роботи, зниження мотивації та погіршення міжособистісних відносин.[1] У таких умовах частина психологічних ресурсів працівника витрачається не на виконання професійних завдань, а на подолання внутрішньої напруги та конфліктів. Окреме значення у формуванні психологічного клімату має рівень згуртованості колективу. Висока згуртованість сприяє розвитку взаємної підтримки, відкритої комунікації та конструктивного вирішення конфліктів.[3] Водночас надмірна замкнутість групи може призводити до виникнення феномену «групового мислення», коли працівники уникають альтернативних поглядів і критичного аналізу ситуацій.

Важливу роль у підтриманні сприятливого психологічного клімату відіграє стиль управлінської взаємодії. Керівник виступає центральною фігурою, яка задає стандарти комунікації та визначає характер взаємин у колективі. Трансформаційний стиль лідерства, заснований на підтримці, мотивації та залученні працівників до прийняття рішень, сприяє формуванню позитивної атмосфери.[4] Натомість жорсткий контроль, авторитарність та відсутність зворотного зв'язку можуть негативно впливати на емоційний стан працівників та рівень довіри в колективі.

Психологічний клімат також тісно пов'язаний із процесами адаптації працівників до умов організації. Сприятлива атмосфера, що базується на підтримці та відкритості, полегшує соціально-психологічну адаптацію нових співробітників, сприяє зниженню рівня тривожності та формує відчуття причетності до колективу.

У несприятливому середовищі, навпаки, адаптація ускладнюється, а міжособистісна взаємодія часто набуває формального або конфліктного характеру.

Попри можливі негативні аспекти, міжособистісна взаємодія у трудовому колективі може виступати потужним ресурсом психологічної підтримки та професійного розвитку. Конструктивне спілкування, емоційна підтримка та довіра між працівниками створюють умови для ефективної співпраці, підвищення продуктивності та формування сприятливого психологічного клімату в організації.

Проведений теоретичний аналіз засвідчує тісний взаємозв'язок психологічного клімату та міжособистісної взаємодії працівників у колективі. Сприятливий психологічний клімат позитивно впливає на рівень довіри, згуртованості, мотивації та ефективності спільної діяльності, тоді як несприятлива атмосфера може спричиняти конфлікти, емоційне виснаження та зниження продуктивності праці. Водночас міжособистісна взаємодія виступає одним із ключових чинників формування психологічного клімату, оскільки саме через комунікацію, співпрацю та взаємний вплив створюється загальна атмосфера в колективі. Розуміння цього взаємозв'язку є важливим для подальших досліджень та розробки практичних рекомендацій щодо оптимізації психологічного середовища організації.

Список використаних джерел

1. Психологія управління: навчальний посібник / укл. В.В.Ягоднікова. Одеса: видавець Букаєв В.В., 2022. 141 с. URL: <https://lnk.ua/kyCzIJ2SV> (дата звернення: 12.05.2026).
2. Карамушка Л. М. Психологія управління : навч. посіб. Київ : Міленіум, 2003. 344 с. (дата звернення: 11.05.2026).
3. Савельєва Н. М. Психологія управління : навч. посіб. для студ. вищ. навч. закл. Київ : Професіонал, 2014. 320 с. (дата звернення: 11.05.2026).
4. Тертична Г. А. Соціально-психологічний клімат як об'єкт психологічного дослідження. *Актуальні проблеми психології*. 2017. Т. 1, Вип. 47. С. 34–39. (дата звернення: 13.05.2026).
5. Максименко С. Д. Загальна психологія : підручник. Київ : ЦУЛ, 2008. 600 с. (дата звернення: 12.05.2026).
6. Thomas K. W. Conflict and conflict management. *Handbook of Industrial and Organizational Psychology*. Chicago : Rand McNally, 1976. P. 889–935. (дата звернення: 12.05.2026).

ОСОБЛИВОСТІ МІЖОСОБИСТІСНОЇ ВЗАЄМОДІЇ ПІДЛІТКІВ В УМОВАХ НЕВИЗНАЧЕНОСТІ

Нетудихата Софія

Актуальність дослідження зумовленим тим, що сучасне суспільство розвивається в умовах постійної невизначеності, що зумовлена швидкими соціальними змінами, нестабільністю життєвих обставин, надмірним інформаційним потоком та зростанням кількості стресових чинників. За таких умов особливого значення набуває проблема психологічної адаптації особистості, особливо підлітків, які перебувають на етапі активного формування особистості та системи соціальних взаємин.

Підлітковий вік є важливим періодом для розвитку міжособистісних стосунків, адже саме в цей час інтенсивно формується самосвідомість, система цінностей, соціальні ролі та комунікативні навички. Разом із тим підлітки особливо чутливо реагують на вплив зовнішніх умов, зокрема ситуацій невизначеності, які можуть спричиняти підвищену тривожність, емоційну нестабільність та труднощі у взаємодії з оточенням. Невизначеність як психологічне явище пов'язана з браком чітких орієнтирів, прогнозованості та контролю над подіями, що ускладнює прийняття рішень і процес спілкування. У таких обставинах важливого значення набувають індивідуально-психологічні особливості особистості, зокрема рівень тривожності та толерантність до невизначеності, які визначають способи реагування людини та її поведінку в соціальному середовищі.

Саме тому, вивчення особливостей міжособистісної взаємодії підлітків в умовах невизначеності є важливим як для теорії, так і для практики психології, оскільки дає можливість глибше зрозуміти механізми адаптації підлітків до сучасних соціальних викликів і окреслити шляхи психологічної підтримки.

Метою дослідження є аналіз психологічних особливостей міжособистісної взаємодії підлітків в умовах невизначеності та визначення чинників, які впливають

на її результативність.

Міжособистісна взаємодія являє собою складний багатокomпонентний процес, який охоплює обмін інформацією, емоціями та поведінковими реакціями між людьми. У підлітковому віці вона має особливе значення, оскільки є важливим чинником соціалізації, формування самооцінки та особистісної ідентичності.

Теоретичний аналіз наукових джерел свідчить, що ефективність міжособистісної взаємодії залежить від поєднання когнітивних, емоційних і поведінкових компонентів. Одним із провідних чинників, що впливають на цей процес, виступає тривожність. Вона розглядається як емоційний стан, який виникає в ситуаціях невизначеності та супроводжується очікуванням небезпеки чи негативних наслідків. У підлітків високий рівень тривожності може проявлятися через невпевненість у собі, труднощі у спілкуванні, уникнення соціальних контактів або агресивні форми поведінки.

Важливим чинником також є толерантність до невизначеності, що визначається як здатність людини сприймати неоднозначні ситуації без надмірного емоційного напруження. Особи з високим рівнем толерантності до невизначеності характеризуються гнучкістю мислення, відкритістю до нового досвіду та кращою здатністю адаптуватися до змін. Натомість низький рівень толерантності супроводжується підвищеною тривожністю, прагненням уникати складних ситуацій і труднощами у міжособистісних стосунках.

Емпіричне дослідження здійснювалося за допомогою психодіагностичних методик: шкали тривожності Спілбергера, методики Т. Лірі, шкали толерантності до невизначеності Д. Маклейна та методики В. Бойка. Результати засвідчили, що міжособистісна взаємодія підлітків у ситуаціях невизначеності є неоднорідною. Підвищена тривожність у значної частини респондентів ускладнює встановлення довірливих стосунків, сприяє уникненню контактів і підвищує схильність до конфліктної поведінки. Водночас встановлено, що підлітки з високою толерантністю до невизначеності демонструють більш адаптивні моделі поведінки

у спілкуванні. Вони характеризуються відкритістю, готовністю до співпраці, вищим рівнем комунікативної толерантності та ефективніше будують міжособистісні стосунки навіть у складних життєвих умовах.

Саме тому, результати дослідження підтверджують, що тривожність і толерантність до невизначеності є важливими психологічними чинниками міжособистісної взаємодії підлітків. Їхній вплив проявляється як на емоційному, так і на поведінковому рівнях, визначаючи ефективність соціальної взаємодії загалом.

Таким чином, у ході дослідження встановлено, що міжособистісна взаємодія підлітків в умовах невизначеності є складним багатофакторним процесом, який значною мірою визначається індивідуально-психологічними особливостями особистості. Високий рівень тривожності негативно впливає на процес спілкування, сприяє виникненню труднощів у взаємодії, підвищує конфліктність і знижує ефективність соціальних контактів. Натомість високий рівень толерантності до невизначеності є важливим психологічним ресурсом, який забезпечує гнучкість поведінки, емоційну стійкість та сприяє формуванню конструктивних моделей взаємодії. Отже, розвиток у підлітків здатності приймати невизначеність та зниження рівня тривожності є важливими напрямками психологічної роботи, спрямованої на покращення їхньої соціальної адаптації та міжособистісного спілкування.

Перспективи подальших досліджень полягають у створенні та впровадженні психокорекційних програм, орієнтованих на розвиток комунікативних умінь, формування психологічної стійкості та підвищення толерантності до невизначеності у підлітків.

Список використаних джерел

1. Алексеева Ю.А., Артемчук О. Г., Шишова О. М. Психодіагностика дітей та підлітків (Для психодіагностичної практики студентів): Навчально-методичний посібник. К.: НПУ імені М. П. Драгоманова, 2011.
2. Галієва О. М. Диференціація понять «тривога» і «тривожність». *Психологія та соціальна робота*. Київ, 2019
3. Долинська Л. В., Лисянська Т. М., Ширяєва Л. М. Вікова психологія: хрестоматія навч. посіб. упоряд.: Київ. Каравела. 2014.
4. Кутішенко В.П., Вікова та педагогічна психологія. Київ «Центр учбової літератури» 2010.

ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ВЗАЄМОЗВ'ЯЗКУ НЕГАТИВНИХ ЕМОЦІЙНИХ СТАНІВ ТА КОГНІТИВНОГО ФУНКЦІОНУВАННЯ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ

Рябус Ніна

Незважаючи на значну кількість теоретичних праць про негативний вплив тривожності на навчання, питання диференціації цього впливу залежно від емоційного профілю дитини залишалося недостатньо вивченим у вітчизняному контексті. Особливо відчутна нестача даних, отриманих шляхом стандартизованого одночасного вимірювання емоційного й когнітивного стану молодших школярів.

Метою публікації є встановлення кореляційних зв'язків між рівнем негативного афекту та робочою пам'яттю і когнітивним гальмуванням, а також виокремлення профілів когнітивної вразливості.

Дослідження проводилося у дистанційному форматі (лютий–березень) на базі «Рудницького ліцею» Піщанської селищної ради та учнів інших закладів. Фінальна вибірка склала 74 учасники: учні 2–4 класів (7–10 років), 36 хлопців (48,6 %) і 38 дівчат (51,4 %). Застосовано чотири методики: PANAS-C – актуальний негативний афект (самозвіт дитини); SDQ – поведінкова та емоційна дисрегуляція (батьківська версія); Digit Span – обсяг робочої пам'яті; тест Струпа – когнітивне гальмування та гнучкість уваги. Стандартизація умов забезпечена фіксованою послідовністю методик та анкетною контролю умов, яку батьки заповнювали перед сесією [1; 2].

Негативний афект (PANAS-C) виявив помірний обернений зв'язок із загальним показником Digit Span ($r = -0,42$, $p < 0,01$) та помірно-сильний – із зворотним ($r = -0,49$, $p < 0,01$), що свідчить про зниження обсягу робочої пам'яті зі зростанням рівня негативних емоцій. Сильний прямий зв'язок зафіксовано між негативним афектом та ефектом Струпа ($r = +0,51$, $p < 0,001$), а також між гіперактивністю за SDQ та ефектом Струпа ($r = +0,57$, $p < 0,001$), що вказує на

погіршення когнітивного контролю та гальмування за умов вищого рівня емоційного збудження. Усі кореляції є статистично значущими.

Порівняльний аналіз за t-тестом виявив статистично значущі відмінності між групами з високим і низьким рівнем негативного афекту за обома когнітивними параметрами. Діти з високим рівнем негативного афекту демонстрували суттєво більший ефект Струпа – 891 мс проти 692 мс у групі з низьким NA ($t(72) = 3,81$; $p < 0,001$), а також майже вдвічі більшу кількість помилок в інтерференційному блоці, що свідчить про знижену здатність до когнітивного гальмування. Обсяг зворотного повторення цифр у цій групі знижувався на 1,3 одиниці, відображаючи погіршення функціонування робочої пам'яті в умовах підвищеного емоційного навантаження [3].

На основі отриманих даних виокремлено два профілі. «Тривожний» профіль: підвищений негативний афект за збереженої поведінкової регуляції – провідний дефіцит робочої пам'яті через кортизолове навантаження на гіпокамп і захоплення мнемічних ресурсів тривожними руминаціями. «Дисрегуляційний» профіль: виражена гіперактивність та неуважність за SDQ – різке погіршення когнітивного гальмування внаслідок зниженої активності префронтальної кори. Розрізнення профілів має принципове значення для побудови адресної психологічної допомоги [3; 4].

На основі отриманих результатів розроблено трирівневу систему профілактики, що охоплює трьох ключових учасників освітнього процесу. Для вчителів передбачено організацію емоційно безпечного навчального середовища та введення регуляторних пауз перед контрольними роботами, що дозволяє знизити рівень тривоги безпосередньо перед когнітивно навантаженими ситуаціями. Батькам рекомендовано формувати в дитини установку на зусилля, а не на результат, а також навчитися розпізнавати психосоматичні сигнали, які можуть свідчити про хронічний емоційний стрес. Шкільним психологам

відведено роль систематичного моніторингу: регулярний скринінг із використанням інструментів SDQ і PANAS-C дозволяє своєчасно виявляти дітей групи ризику та здійснювати диференційовану корекційну роботу відповідно до індивідуального профілю вразливості.

Таким чином, негативний афект справляє значущий вплив на робочу пам'ять і когнітивне гальмування молодших школярів, а виокремлені профілі когнітивної вразливості – «тривожний» і «дисрегуляційний» – підтверджують необхідність диференційованого підходу у психологічному супроводі.

Перспективи подальших досліджень пов'язані з лонгітудною перевіркою стабільності виявлених профілів та розробкою адресних корекційних програм для кожного з них у контексті шкільної психологічної практики.

Список використаних джерел

1. Чебикін О. Емоційна регуляція пізнавальної діяльності. *Психологія і суспільство*. 2017. № 3 (69). С. 86–103.
2. Прахова С., Макаренко Н. Напрямки превенції шкільної тривожності молодших школярів. *Проблеми сучасної психології*. 2019. № 44. С. 234–254.
3. Sorensen L. et al. The impact of inattention and emotional problems on cognitive control in primary school children. *Journal of attention disorders*. 2012. Vol. 16, № 7. P. 589–599.
4. Graziano P. A. et al. The role of emotion regulation in children's early academic success. *Journal of school psychology*. 2007. Vol. 45, № 1. P. 3–19.

ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНІ ЗАСАДИ ВЗАЄМОЗВ'ЯЗКУ АСЕРТИВНОСТІ ТА СТИЛІВ КОНФЛІКТНОЇ ВЗАЄМОДІЇ У ПІДЛІТКІВ

Валькова Діана

У сучасних умовах трансформації українського суспільства, зростання соціальної напруги, інформаційного навантаження та міжособистісних суперечностей особливої актуальності набуває проблема ефективної комунікації особистості. Підлітковий вік є критичним періодом формування соціальних навичок, самосвідомості та моделей поведінки, що визначають подальшу соціалізацію індивіда. Саме в цей період інтенсивно формуються механізми саморегуляції, здатність до відстоювання власної позиції, а також способи реагування на конфліктні ситуації.

Асертивність як інтегративна властивість особистості виступає важливим психологічним ресурсом, що забезпечує баланс між захистом власних інтересів і повагою до прав інших. Водночас стилі конфліктної взаємодії відображають типові стратегії поведінки особистості у ситуаціях протиріч. Проблема полягає в тому, що підлітки часто демонструють або пасивну, або агресивну поведінку, що ускладнює конструктивне вирішення конфліктів і негативно впливає на їх психоемоційний стан та міжособистісні стосунки.

Незважаючи на значну кількість досліджень, присвячених окремо асертивності та конфліктній поведінці, питання їх взаємозв'язку у підлітковому віці потребує подальшого теоретичного осмислення. Особливо актуальним є визначення ролі асертивності як чинника вибору конструктивних стилів поведінки у конфлікті. Це обумовлює необхідність комплексного аналізу зазначеної проблематики.

Метою даного теоретичного аналізу є узагальнення наукових підходів до розуміння асертивності та стилів конфліктної взаємодії, а також визначення особливостей їх взаємозв'язку у підлітковому віці.

У ході теоретичного аналізу встановлено, що асертивність є складним

багатовимірним феноменом, який розглядається у психології як поведінкова компетентність, особистісна риса та інтегральна характеристика особистості. Її сутність полягає у здатності людини відкрито, впевнено та соціально прийнятно висловлювати власні думки, почуття й потреби, не порушуючи при цьому прав інших.

Формування концепції асертивності відбувалося під впливом різних психологічних напрямів, зокрема біхевіоризму, гуманістичної психології, гештальт-підходу та соціально-когнітивної теорії. У межах біхевіорального підходу асертивність розглядається як набута поведінкова навичка, яка може формуватися шляхом спеціального тренінгу. Представники гуманістичної психології акцентують увагу на зв'язку асертивності з процесами самоактуалізації, самоприйняття та розвитку особистісної автономії.

Важливим є те, що асертивність займає проміжне положення між пасивною та агресивною поведінкою, виступаючи найбільш конструктивною формою міжособистісної взаємодії. Вона включає такі компоненти, як впевненість у собі, самоповага, відповідальність за власну поведінку, емпатія та здатність до ефективної комунікації.

Паралельно було розглянуто проблему конфліктної взаємодії. Конфлікт визначається як зіткнення протилежних інтересів, потреб або цінностей, що супроводжується емоційним напруженням. У психології виділяють конструктивні та деструктивні конфлікти, залежно від їх наслідків для учасників взаємодії.

Особливу увагу приділено класифікації стилів поведінки у конфлікті, відповідно до якої виокремлюють п'ять основних стратегій: конкуренція, співробітництво, компроміс, уникнення та пристосування. Кожен із цих стилів характеризується різним співвідношенням орієнтації на власні інтереси та інтереси іншої сторони.

У підлітковому віці вибір стилю конфліктної поведінки зумовлюється низкою психологічних чинників, серед яких провідними є рівень самооцінки, розвиток

комунікативної компетентності, емоційна стабільність та соціальний досвід. Підлітки з високою самооцінкою частіше обирають активні стратегії (співробітництво, конкуренція), тоді як невпевнені в собі — схильні до уникнення або пристосування.

Встановлено, що асертивність відіграє ключову роль у виборі стилю конфліктної взаємодії. Високий рівень асертивності сприяє використанню конструктивних стратегій – співробітництва та компромісу, які забезпечують ефективне вирішення конфліктів і збереження міжособистісних стосунків. Натомість низький рівень асертивності пов'язаний із домінуванням пасивних або деструктивних стилів, що можуть призводити до накопичення внутрішньої напруги або загострення конфліктів.

Окремо виділено явище псевдоасертивності, яке проявляється у формі агресивної поведінки та пов'язане з орієнтацією на домінування. Така поведінка не є конструктивною та може негативно впливати на соціальну адаптацію підлітка.

Таким чином, асертивність виступає важливим регулятором поведінки у конфліктних ситуаціях, забезпечуючи оптимальний баланс між власними інтересами та інтересами інших. Її розвиток є необхідною умовою формування ефективної комунікативної поведінки та гармонізації міжособистісних стосунків у підлітковому середовищі.

У результаті проведеного теоретичного аналізу встановлено, що асертивність є інтегральною характеристикою особистості, яка забезпечує ефективну міжособистісну взаємодію та сприяє конструктивному вирішенню конфліктів. Вона формується під впливом соціального досвіду та може розвиватися у процесі навчання і тренінгової роботи.

З'ясовано, що конфліктна взаємодія є невід'ємною складовою соціального життя, а стилі поведінки у конфлікті відображають типові способи реагування особистості на суперечності. Найбільш конструктивними є стратегії

співробітництва та компромісу, тоді як уникнення, пристосування та конкуренція можуть мати як адаптивний, так і деструктивний характер залежно від ситуації.

Доведено, що існує тісний взаємозв'язок між рівнем асертивності та вибором стилю конфліктної поведінки у підлітків. Високий рівень асертивності сприяє використанню конструктивних стратегій, тоді як її недостатній розвиток зумовлює схильність до пасивних або агресивних форм поведінки.

Отже, розвиток асертивності є важливим напрямом психолого-педагогічної роботи з підлітками, оскільки він сприяє формуванню ефективних моделей поведінки у конфліктних ситуаціях, підвищенню рівня соціальної адаптації та гармонізації міжособистісних стосунків.

Список використаних джерел

1. Близнюкова О. М. Психологічний аналіз чинників кризи підліткового віку. *Проблеми сучасної психології*. Кам'янець-Подільський: Аксіома, 2010. Вип. 8. С. 66–75.
2. Гірник А. М. Основи конфліктології. Київ: Києво-Могилянська академія, 2010. 222 с.
3. Дуткевич Т. В. Конфліктологія з основами психології управління. Кам'янець-Подільський, 2004. 351 с.
4. Котлова Л. О. Гендерні особливості конфліктної поведінки у підлітковому та юнацькому віці. *Педагогічна освіта: теорія і практика*. 2013. Вип. 19. С. 95–99.
5. Маноха І. П. Психологія потаємного «Я». Київ: Поліграф-книга, 2001. 448 с.
6. Павелків В. Р. Вікова психологія: підручник. Київ: Кондор, 2015. 469 с.
7. Пов'якель Н. І. Психопрофілактика конфліктів. Київ: Шкільний світ, 2012. 128 с.
8. Чайковська О. М. Психологія підліткової конфліктності: навчальний посібник. Кам'янець-Подільський, 2016. 126 с.

СОЦІАЛЬНІ МЕРЕЖІ ЯК ЧИННИК ФОРМУВАННЯ СУЧАСНОГО ІНФОРМАЦІЙНОГО СЕРЕДОВИЩА ПІДЛІТКІВ

Зозуля Олена

У сучасному суспільстві інформаційний простір зазнає стрімких змін, що зумовлені розвитком цифрових технологій та глобальною діджиталізацією. Особливе місце в цьому процесі займають соціальні мережі, які стали невід'ємною частиною повсякденного життя підлітків. Вони виконують не лише комунікативну функцію, але й виступають ключовим середовищем соціалізації, самовираження та формування світогляду молоді. Підлітковий вік є сенситивним періодом розвитку особистості, що характеризується активним пошуком ідентичності, формуванням ціннісних орієнтацій та становленням емоційно-вольової сфери. У цей період значно зростає вплив зовнішнього інформаційного середовища, зокрема соціальних мереж, які виступають джерелом як корисної, так і потенційно деструктивної інформації.

Метою тези є обґрунтування впливу соціальних мереж як чинник формування сучасного інформаційного середовища підлітків.

Соціальні мережі формують специфічне інформаційне середовище, яке характеризується високою швидкістю поширення інформації, її фрагментарністю та емоційною насиченістю. Контент, що споживається підлітками, часто має яскраво виражене емоційне забарвлення, що підсилює його вплив на психіку. Алгоритми соціальних платформ сприяють формуванню так званих «інформаційних бульбашок», у межах яких користувач отримує інформацію, що відповідає його попереднім інтересам та вподобанням. Це обмежує критичне сприйняття реальності та може призводити до викривлення уявлень про світ.

Однією з ключових особливостей впливу соціальних мереж є їхня здатність формувати емоційний стан підлітків (рис. 1). Постійний потік новин, зокрема негативного характеру (війна, катастрофи, соціальні конфлікти), сприяє підвищенню рівня тривожності, емоційної напруженості та інформаційного

перевантаження. Водночас соціальні мережі створюють умови для соціального порівняння, що може негативно впливати на самооцінку підлітків, викликаючи відчуття невпевненості, незадоволеності собою та соціального тиску.

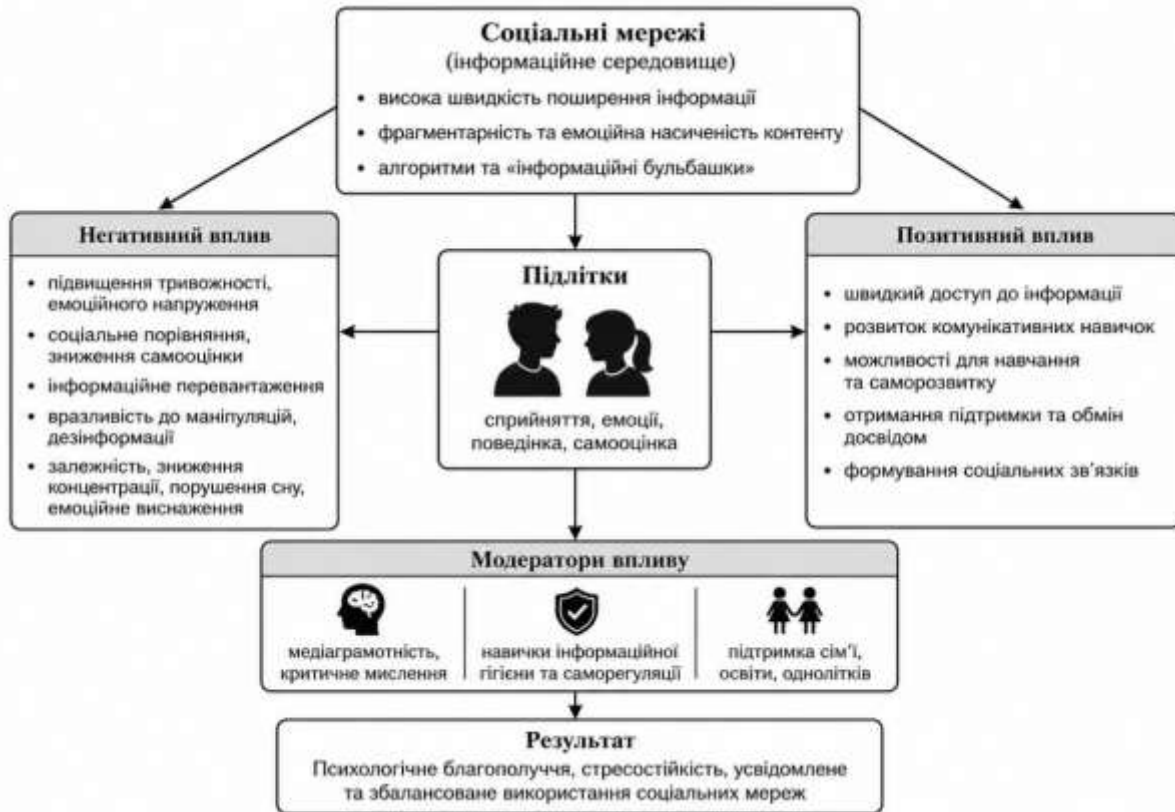


Рис. 1. Модель впливу соціальних мереж на підлітків

Важливим аспектом є те, що підлітки часто не володіють достатнім рівнем критичного мислення та медіаграмотності, що ускладнює процес відбору та оцінювання інформації. У результаті вони стають більш вразливими до маніпулятивного контенту, дезінформації та емоційно провокативних повідомлень. Це, у свою чергу, може спричиняти когнітивний дисонанс, психоемоційне напруження та зниження рівня стресостійкості.

Разом із тим соціальні мережі мають і позитивний потенціал. Вони забезпечують швидкий доступ до інформації, сприяють розвитку комунікативних навичок, розширюють можливості для навчання та саморозвитку. Завдяки соціальним платформам підлітки можуть отримувати підтримку, обмінюватися

досвідом та формувати соціальні зв'язки, що є важливим фактором психологічного благополуччя. Однак баланс між позитивними та негативними аспектами використання соціальних мереж значною мірою залежить від рівня сформованості навичок інформаційної гігієни та саморегуляції. Надмірне використання цифрового середовища може призводити до формування залежності, зниження концентрації уваги, порушень сну та емоційного виснаження.

Таким чином, соціальні мережі виступають потужним чинником формування сучасного інформаційного середовища підлітків, що має комплексний і неоднозначний вплив на їхній розвиток. Вони одночасно відкривають широкі можливості для самореалізації та створюють нові виклики, пов'язані з інформаційним перевантаженням, емоційною нестабільністю та зниженням стресостійкості. У зв'язку з цим особливої актуальності набуває проблема формування медіаграмотності, розвитку критичного мислення та навичок усвідомленого використання соціальних мереж. Важливим завданням сучасної освіти є підготовка підлітків до ефективної взаємодії з інформаційним середовищем, що дозволить мінімізувати негативні наслідки впливу соціальних мереж та сприятиме підвищенню їхньої психологічної стійкості.

Отже, соціальні мережі є невід'ємним елементом сучасного інформаційного простору, який суттєво впливає на формування особистості підлітка, його емоційний стан, поведінку та рівень адаптації до умов швидкозмінного світу.

Список використаних джерел

1. Бех І. Д. Особистість у просторі соціальних впливів : монографія. Київ : Либідь, 2018. 320 с.
2. Войскунський О. Є. Психологія Інтернету та кіберпростору. Київ : Академвидав, 2020. 256 с.
3. Крайг Г., Бокум Д. Психологія розвитку : підручник. Київ : Либідь, 2019. 768 с.
4. Маклюен М. Розуміння медіа: зовнішні розширення людини. Київ : Ніка-Центр, 2017. 464 с.
5. Rideout V., Robb M. B. Social Media, Social Life: Teens Reveal Their Experiences. San Francisco : Common Sense Media, 2018. 52 p.

ОСОБЛИВОСТІ ВПЛИВУ СТИЛІВ БАТЬКІВСЬКОГО ВИХОВАННЯ НА НАВЧАЛЬНУ МОТИВАЦІЮ СТАРШОКЛАСНИКІВ

Колосович Дар'я

Навчальна мотивація старшокласників є складною системою, що формується під впливом внутрішніх потреб, цінностей і соціального середовища. У старшокласників вона набуває більш усвідомленого й внутрішньо детермінованого характеру, однак зберігає значний зв'язок із зовнішніми умовами навчальної діяльності. Особливого значення набуває взаємодія сімейного та освітнього середовища, оскільки саме вони визначають процес інтеріоризації навчальних цінностей, рівень автономії і саморегуляції учнів.

Мета – визначити особливості впливу стилів батьківського виховання на навчальну мотивацію старшокласників.

Мотиваційна сфера особистості є предметом наукових досліджень у вітчизняній та зарубіжній психології. О. Попова визначає мотив як внутрішню стійку психологічну причину, що спонукає до пізнавальної й іншої діяльності [2, с. 335]. Мотивація є центральним компонентом структури особистості, який визначає її спрямованість, активність і характер взаємодії зі світом. У науковій літературі виділяють шість основних підходів до пояснення мотивації: інстинктивний, потребовий, навчальний, гуманістичний, когнітивний і мотивації особистісного зростання.

Формування навчальної мотивації старшокласників відбувається у системі соціальних взаємодій, серед яких провідне місце займає сім'я як первинний інститут соціалізації. У дослідженнях Т. Піроженко з колегами підкреслюється, що стиль батьківського виховання формується через поєднання емоційного зв'язку, стилю спілкування, рівня контролю й послідовності виховних впливів [3, с. 120]. Ці характеристики визначають якість мотиваційного розвитку дитини. Емоційна підтримка та прийняття сприяють формуванню внутрішньої мотивації, тоді як надмірний контроль і суперечливість впливів зумовлюють зовнішню регуляцію поведінки. С. Максименко наголошує, що стиль виховання є системоутворювальним

чинником розвитку навчальної суб'єктності старшокласників [1]. У юнацькому віці навчальна мотивація набуває рис саморегульованої діяльності, що пов'язано з розвитком суб'єктності, здатності до постановки цілей і рефлексії. Водночас її формування значною мірою визначається сімейним досвідом, який закладає базові установки щодо навчання та досягнень. Дослідження свідчать, що дитячо-батьківські взаємини впливають на рівень домагань і мотивацію досягнення. Емоційне прийняття сприяє психологічній безпеці та розвитку особистості, тоді як відкидання негативно впливає на емоційну сферу.

У межах сучасних підходів підкреслюється, що навчальна мотивація формується через інтеріоризацію сімейних цінностей і залежить від задоволення базових потреб особистості. Аналогічно, у дослідженні Г. Шульга, Л. Коломієць показано, що мотивація особистості є динамічною системою, у якій внутрішні і зовнішні стимули можуть входити в конфліктні взаємини. Автори зазначають, що недостатня узгодженість між внутрішніми прагненнями і зовнішніми вимогами може спричиняти внутрішньоособистісні конфлікти, які знижують ефективність діяльності і емоційне благополуччя [4]. У навчальній діяльності старшокласників це проявляється у напруженні між особистими інтересами, очікуваннями батьків і вимогами освітнього середовища. Отже, сім'я виступає ключовим детермінантом не лише формування мотивації, а й потенційних внутрішніх конфліктів у структурі особистості.

У дослідженні взяли участь 54 старшокласники та їхні батьки Ліцею № 1 імені Лесі Українки Звягельської міської ради. Для досягнення мети були використані наступні методики: тест зовнішньої і внутрішньої мотивації, автор Х. Зіверт; тест діагностики соціально-психологічних установок особистості в мотиваційно-потребової сфери, автор О. Потьомкіна; «Шкала академічної мотивації», автори Т. Горєєва та інші; тест-опитувальник батьківського ставлення, автор А. Варга. Емпіричне дослідження показало, що у вибірці домінує підтримувально-кооперативний стиль виховання. За шкалою «прийняття – відкидання» високий рівень виявлено у 74,1%

респондентів, середній – у 25,9%, низький не виявлено. Це свідчить про переважання емоційно позитивного сімейного середовища. За шкалою «кооперація» високий рівень зафіксовано у 68,5%, середній – у 31,5%, що вказує на партнерські взаємини батьків і дітей. За шкалою «симбіоз» переважає середній рівень (61,1%), що свідчить про поєднання емоційної близькості та поступового розвитку автономії. За шкалою «авторитарна гіперсоціалізація» також домінує середній рівень (64,8%), що відображає помірний контроль. За шкалою «маленький невдаха» переважає низький рівень (77,8%), що свідчить про віру батьків у можливість дітей.

Кореляційний аналіз підтвердив значущі зв'язки між стилями виховання і навчальною мотивацією: прийняття - внутрішня мотивація ($r = 0,428, p \leq 0,01$) – емоційна підтримка підсилює внутрішню мотивацію; кооперація - внутрішня мотивація ($r = 0,395, p \leq 0,01$) – партнерство сприяє пізнавальній активності; прийняття - орієнтація на свободу ($r = 0,338, p \leq 0,05$); кооперація - орієнтація на свободу ($r = 0,297, p \leq 0,05$); авторитарна гіперсоціалізація–зовнішня мотивація ($r = 0,341, p \leq 0,05$); «маленький невдаха»– зовнішня мотивація ($r = 0,276, p \leq 0,05$); авторитарність - орієнтація на свободу ($r = -0,356, p \leq 0,01$); симбіоз - орієнтація на свободу ($r = -0,344, p \leq 0,05$).

Отже, навчальна мотивація старшокласників формується як результат взаємодії особистісних чинників і сімейного середовища. Провідним чинником виступає стиль батьківського виховання, який визначає співвідношення внутрішньої та зовнішньої мотивації, рівень автономії та навчальної активності учнів.

Список використаних джерел

1. Максименко С.Д. Особистість: Проблема структури (генетичний аспект). *Актуальні проблеми сучасної психології : наук. записки Ін-ту психології ім. Г.С. Костюка АПН України*. Вип. 23. Київ : Нора-друк, 2003. С. 3-14.
2. Попова О. Мотивація досягнення успіху та її роль у формуванні професійної компетентності майбутніх інженерів-бакалаврів. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*. 2024. №5 (139). С. 334-345.
3. Регулююча дія ціннісних орієнтацій у житті дитини: монографія / за ред. Т.О. Піроженко. Київ: Видавничий Дім «Слово», 2020. 222 с.
4. Шульга Г.Б., Коломієць Л.І. Вплив професійної мотивації на виникнення внутрішньоособистісного конфлікту в студентів першого року навчання. *Психологічний часопис*. 2017. № 6. С. 186-199. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/psch_2017_6_16

ВПЛИВ СИТУАТИВНОЇ ТРИВОЖНОСТІ НА ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ СПРЯМОВАНOSTІ МАЙБУТНІХ ПСИХОЛОГІВ

Бортюк Дар'я

Психологічні чинники, що впливають на професійне становлення здобувачів вищої освіти у галузі психології, залишаються актуальною темою сучасних досліджень. Одним із значущих факторів є ситуативна тривожність – тимчасова емоційно-афективна реакція на конкретні стресові події чи навчально-професійні вимоги. Вона зумовлює зміни психофункціональних процесів, що, у свою чергу, можуть модулювати мотиваційні та когнітивні аспекти професійної спрямованості здобувачів.

В умовах тривалого соціального стресу, пов'язаного із кризовими подіями в Україні, ця проблема набуває ще більшої значущості, оскільки ситуативна тривожність може посилювати бар'єри для професійного самовираження та стимулювати адаптаційні механізми.

Мета дослідження – здійснити комплексний теоретичний аналіз впливу ситуативної тривожності на становлення професійної спрямованості майбутніх психологів, визначивши характер її деструктивної та конструктивної дії, а також окресливши шляхи психолого-педагогічного супроводу здобувачів вищої освіти.

Психологічна природа ситуативної тривожності полягає у тому, що вона виступає короткочасною реакцією на конкретні ситуації, що вимагають адаптації або мобілізації ресурсів особистості. За моделлю Ч. Спілбергера, вона відрізняється від рисової тривожності своєю контекстуальністю та залежністю від обставин [5]. У навчальному та професійному контексті ситуативна тривожність активується під впливом оцінювальних ситуацій, вимог самостійності або невизначеності щодо майбутнього професійного шляху [3]. Українські дослідники, зокрема С. Максименко, наголошують, що в основі таких реакцій часто лежить тривога щодо професійної самореалізації у діяльності, що є природним етапом становлення

фахівця [1].

Негативні наслідки для професійної спрямованості проявляються у зниженні ефективності когнітивних процесів, мотивації та впевненості в собі. Тривожні реакції здатні зменшувати концентрацію уваги, гальмувати прийняття рішень і знижувати активність у професійному розвитку [4]. У навчанні це може проявлятися як невпевненість у компетенціях, страх перед невдачею та уникнення професійних викликів.

Незважаючи на це, ситуативна тривожність може бути адаптивним механізмом. У межах концепції *academic buoyancy* вона виступає як виклик, що стимулює мобілізацію ресурсів, підвищує концентрацію та оптимізує зусилля для подолання труднощів. Частина здобувачів перетворює початкову тривогу на активну мотивацію самовдосконалення, посилює прагнення до професійної компетентності та розширює адаптаційні стратегії [3].

Професійна спрямованість – це система мотиваційних, ціннісних і поведінкових компонентів, що визначають наміри здобувача щодо вибору та реалізації професії. Ситуативна тривожність модулює цю систему шляхом впливу на внутрішню мотивацію (зниження почуття контролю над власним професійним ростом), самооцінку компетентності (дефіцит упевненості у майбутній ролі) та адаптаційні механізми (ефективна саморегуляція дозволяє використовувати тривожність як стимул розвитку).

Тобто, ситуативна тривожність одночасно може стимулювати розвиток професійної спрямованості через мобілізацію ресурсів або гальмувати її через загострення страхів і невпевненості.

Сучасні дослідження підкреслюють важливість підтримки та психолого-педагогічних програм для розвитку адаптивних стратегій саморегуляції. Як зазначає В. Панок, психологічний супровід у вищій освіті має бути спрямований на корекцію тривожності та формування професійної стійкості через розвиток

метакогнітивних навичок та тренінги копінг-поведінки, що дозволяє знизити негативні ефекти тривожності та підвищити готовність до майбутніх професійних викликів [2].

Таким чином, вплив ситуативної тривожності на майбутню професійну діяльність психологів має амбівалентний характер. Вона може обмежувати потенціал фахівця через невпевненість, але також і виступати внутрішнім стимулом професійної адаптації. Ефективність навчання безпосередньо залежить від того, наскільки освітня програма враховує ці індивідуальні емоційні стани здобувачів. Перспективи подальших досліджень полягають у практичному вивченні того, як ситуативна тривожність впливає на цінності та мотивацію майбутніх психологів, а також у створенні стратегій їхнього психологічного супроводу в умовах кризового середовища.

Список використаних джерел

1. Максименко С. Д. Психологія особистості : підручник. Київ : КММ, 2007. 526 с.
2. Панок В. Г. Психологічний супровід освітнього процесу у вищій школі : навч.-метод. посіб. Київ : Ніка-Центр, 2011. 232 с.
3. Spielberger Ch. D., Reheiser E. C., Owen A. E., Sydeman S. J. Measuring the Psychological Vital Signs of Anxiety, Anger, Depression, and Curiosity in Treatment Planning and Outcomes Assessment. *The Use of Psychological Testing for Treatment Planning and Outcomes Assessment* / ed. M. E. Maruish. New York: Routledge, 2004. С. 421–447.
4. Endler N. S., Parker J. D. A., Bagby R. M., Cox B. J. Multidimensionality of state and trait anxiety: Factor structure of the Endler Multidimensional Anxiety Scales. *Journal of Personality and Social Psychology*. 1991. Vol. 60, № 6. P. 919–926. DOI: 10.1037/0022-3514.60.6.919
5. Putwain D. W. Test anxiety in UK schoolchildren: Prevalence and demographic patterns. *British Journal of Educational Psychology*. 2007. Vol. 77, № 3. P. 579–593. DOI: 10.1348/000709906X161704

ОСОБЛИВОСТІ ЗВ'ЯЗКУ ТИПУ ТЕМПЕРАМЕНТУ З КРЕАТИВНІСТЮ

Дацюк Діана

Актуальність дослідження зумовлена зростаючим інтересом до вивчення природи креативності як важливої характеристики особистості, що забезпечує її здатність до створення нових ідей, адаптації та самореалізації. У сучасній психології креативність розглядається як складне багатовимірне утворення, яке має як соціально зумовлені, так і біологічні передумови. Одним із фундаментальних чинників, що впливають на індивідуальні особливості прояву креативності, є темперамент як сукупність стійких психодинамічних властивостей особистості.

Темперамент визначає динаміку психічної діяльності, емоційні реакції та стиль поведінки, що, у свою чергу, впливає на особливості творчого процесу. Незважаючи на значну кількість досліджень креативності, питання її зв'язку з типом темпераменту залишається недостатньо систематизованим, що й визначає актуальність даної роботи.

Мета дослідження – здійснити теоретичний аналіз проблеми зв'язку типу темпераменту з креативністю та визначити психологічні особливості цього взаємозв'язку.

Креативність у сучасній психології визначається як здатність особистості до створення нових, оригінальних ідей, продуктів або способів діяльності. Вона включає такі характеристики, як гнучкість мислення, оригінальність, продуктивність та здатність до комбінування різних ідей [1, 2]. Водночас креативність не є ізольованою властивістю, а формується у взаємодії когнітивних, емоційних і психофізіологічних чинників.

Темперамент виступає біологічно зумовленою основою психіки, яка визначає інтенсивність, швидкість і врівноваженість психічних процесів. В основі його проявів лежать властивості нервової системи, зокрема сила, врівноваженість та

рухливість нервових процесів. Саме рухливість нервових процесів пов'язана з гнучкістю мислення, що є ключовим компонентом креативності, тоді як чутливість нервової системи забезпечує сприйнятливність до нових стимулів і сприяє творчій діяльності [1, 3].

Аналіз типів темпераменту дозволяє виявити специфічні особливості прояву креативності. *Сангвінічний тип* характеризується високою активністю, емоційною стабільністю та комунікабельністю. Представники цього типу демонструють високу продуктивність на етапі генерування ідей, легко адаптуються до нових умов та ефективно працюють у колективній творчій діяльності, однак можуть відчувати труднощі у довготривалому зосередженні на деталях.

Особи з *холеричним типом* темпераменту відзначаються енергійністю, імпульсивністю та високою емоційною напруженістю. Їхня креативність проявляється у високій інтелектуальній ініціативі, схильності до ризику та прагненні до новизни, проте недостатній рівень саморегуляції може ускладнювати завершення творчих проєктів.

Меланхолійний тип темпераменту характеризується високою чутливістю, глибиною переживань та схильністю до рефлексії. Креативність таких осіб має інтровертований характер, відзначається емоційною насиченістю та глибиною, що сприяє виникненню інсайтів, однак підвищена тривожність може обмежувати реалізацію творчого потенціалу.

Флегматичний тип відрізняється врівноваженістю, стабільністю та послідовністю. Креативність флегматиків проявляється у здатності до систематизації, глибокого аналізу та тривалої концентрації на завданні. Хоча вони повільніше включаються у творчий процес, їхні результати є більш структурованими та логічно обґрунтованими [1, 2, 3].

Сучасні дослідження свідчать, що темперамент не визначає рівень креативності, а впливає на її індивідуальний стиль. Екстравертовані типи частіше

проявляють креативність у соціальній взаємодії, тоді як інтровертовані – у внутрішній рефлексії та індивідуальній творчості. Оптимальний розвиток креативності можливий за умови гармонійного поєднання різних властивостей темпераменту, зокрема активності, емоційної стійкості та здатності до саморегуляції [1, 2, 3].

Отже, зв'язок типу темпераменту з креативністю є складним і багатовимірним. Темперамент виступає психофізіологічною основою, що визначає динамічні характеристики творчої діяльності, впливає на швидкість генерування ідей, стиль мислення та особливості їх реалізації.

Різні типи темпераменту формують специфічні моделі прояву креативності: екстравертовані типи сприяють активному генеруванню ідей, тоді як інтровертовані забезпечують їх глибоке опрацювання. Таким чином, креативність доцільно розглядати як результат взаємодії біологічно зумовлених та особистісних чинників.

Перспективи подальших досліджень полягають у проведенні емпіричного аналізу взаємозв'язку темпераменту та креативності з урахуванням вікових та соціальних особливостей.

Список використаних джерел

1. Павленко В.В. Креативність: сутнісна характеристика поняття. В.В. Павленко. *Креативна педагогіка «Академія міжнародного співробітництва з креативної педагогіки «Полісся»»: наук.-метод. журнал*. Житомир, 2016. Вип. 11. 154 с. С.120-131.
2. Діагностика креативності у профорієнтаційній роботі: методичні рекомендації / Н. А. Бельська, М. Ю. Мельник, М. М. Новгородська. Київ : Інститут обдарованої дитини НАПН України, 2021. 72 с.
3. Стреляу Я. Темперамент: психологія індивідуальних відмінностей. Київ: Либідь, 2000. 264 с.
4. American Psychological Association. (n.d.). Character traits. In APA dictionary of psychology. Retrieved from <https://dictionary.apa.org/character-traits>
5. American Psychological Association. (n.d.). Character. In APA dictionary of psychology. Retrieved from <https://dictionary.apa.org/character>

ВЗАЄМОЗВ'ЯЗОК ТРИВОЖНОСТІ ТА ЕМОЦІЙНОГО ІНТЕЛЕКТУ У ПІДЛІТКІВ В УМОВАХ СУЧАСНОСТІ

Пугач Дар'я

Сучасні умови життя підлітків характеризуються високим рівнем соціальної нестабільності, інформаційного перевантаження, освітніх змін, воєнних загроз і невизначеності майбутнього. Усе це посилює психоемоційне напруження, сприяє зростанню тривожності, ускладнює процеси саморегуляції та соціальної адаптації. Підлітковий вік є особливо чутливим періодом, оскільки саме в цей час активно формується самосвідомість, самооцінка, емоційна сфера, здатність до рефлексії та міжособистісної взаємодії. Тривожність у підлітків може проявлятися через внутрішнє напруження, страх помилки, невпевненість у собі, уникання складних ситуацій, порушення сну, дратівливість або зниження навчальної мотивації. Водночас важливим ресурсом подолання тривожних станів виступає емоційний інтелект, що забезпечує здатність особистості усвідомлювати, розуміти й регулювати власні емоції, а також адекватно сприймати емоційні стани інших людей [1; 5].

Мета публікації – теоретично обґрунтувати взаємозв'язок тривожності та емоційного інтелекту у підлітків в умовах сучасності. Для досягнення мети визначено такі завдання: розкрити психологічний зміст понять «тривожність» та «емоційний інтелект»; охарактеризувати особливості прояву тривожності у підлітковому віці; визначити роль емоційного інтелекту як чинника емоційної саморегуляції; проаналізувати взаємозв'язок між рівнем тривожності та розвитком емоційного інтелекту у підлітків.

Тривожність у психології розглядається як емоційний стан або стійка особистісна властивість, що проявляється у схильності сприймати різні життєві ситуації як потенційно загрозливі. У підлітковому віці тривожність посилюється через вікові зміни, нестійкість самооцінки, залежність від оцінки однолітків, прагнення до самоствердження та водночас потребу в підтримці значущих дорослих. Особливої гостроти ця проблема набуває в умовах війни, коли підлітки

стикаються з порушенням відчуття безпеки, вимушеними змінами у навчанні, переїздами, втратою соціальних зв'язків і постійним контактом із тривожною інформацією [3; 4].

Сучасні українські дослідники наголошують, що в умовах воєнного часу тривожність підлітків часто поєднується зі зниженням стресостійкості, емоційною нестабільністю, підвищеною чутливістю до зовнішніх впливів і труднощами самоконтролю. Зокрема, С. Пащенко та А. Канівець досліджували психологічні чинники стресостійкості осіб підліткового та юнацького віку у воєнний час і встановили зв'язок стресостійкості з такими характеристиками, як тривожність, самооцінка та емоційний інтелект [3]. О. Порпуліт вивчала тривожність підлітків у контексті медійного впливу війни та підкреслила, що надмірне споживання тривожного інформаційного контенту може посилювати психоемоційну вразливість молоді [4].

Емоційний інтелект виступає важливою психологічною характеристикою, яка допомагає підлітку краще розуміти власні переживання, називати емоції, контролювати імпульсивні реакції, встановлювати конструктивні стосунки та ефективніше долати стресові ситуації. У працях О. Глушаниці емоційний інтелект підлітків розглядається як чинник особистісної зрілості, соціальної адаптації та психоемоційного розвитку [1]. М. Хараджи та В. Медак зазначають, що основними компонентами емоційного інтелекту є емоційна обізнаність, саморегуляція, мотивація, емпатія та соціальні навички [5]. Саме ці складові дозволяють підліткам не лише усвідомлювати власні емоції, а й конструктивно реагувати на переживання інших людей.

Значний внесок у теоретичне осмислення емоційного інтелекту зробили З. Огороднійчук та Є. Виборнова, які розглядають його як здатність особистості сприймати, розуміти й регулювати емоційні прояви. Дослідниці підкреслюють, що емоційний інтелект має складну структуру, яка охоплює ідентифікацію емоцій, їх адекватне вираження, саморегуляцію та використання емоційної інформації для організації поведінки [2]. Це особливо важливо для підлітків, оскільки в цьому віці

емоції часто є інтенсивними, мінливими та не завжди усвідомленими.

Взаємозв'язок тривожності та емоційного інтелекту проявляється в тому, що недостатній розвиток емоційної обізнаності й саморегуляції може посилювати тривожні переживання. Підліток, який не розуміє причин власного страху, напруження чи роздратування, частіше сприймає ситуацію як неконтрольовану. Це сприяє накопиченню внутрішньої напруги, униканню труднощів, конфліктності або емоційному виснаженню. Натомість розвинений емоційний інтелект допомагає підлітку розпізнати джерело тривоги, відокремити реальну загрозу від уявної, обрати адекватну стратегію поведінки та звернутися по підтримку [2; 5].

Особливе значення має компонент саморегуляції. Саме він забезпечує здатність підлітка знижувати інтенсивність негативних емоцій, контролювати імпульсивні реакції та не допускати переходу тривоги у дезадаптивну поведінку. Емпатія та соціальні навички також відіграють важливу роль, адже підтримувальні стосунки з однолітками, батьками й педагогами зменшують почуття ізоляції та сприяють формуванню психологічної безпеки. Таким чином, емоційний інтелект можна розглядати як внутрішній ресурс, що знижує негативний вплив стресових факторів і допомагає підлітку зберігати емоційну рівновагу [1; 3].

Водночас високий рівень тривожності може перешкоджати повноцінному розвитку емоційного інтелекту. Постійне напруження, страх оцінювання, невпевненість у собі та очікування невдачі звужують можливості підлітка до рефлексії, ускладнюють спілкування і знижують здатність до конструктивного вирішення конфліктів. У такому випадку підліток може уникати соціальних контактів або реагувати на них надмірно емоційно. Тому психологічний супровід має бути спрямований не лише на зниження тривожності, а й на розвиток навичок емоційної грамотності, самопідтримки, емпатії та усвідомленого реагування [4; 5].

Таким чином, тривожність та емоційний інтелект у підлітковому віці є взаємопов'язаними психологічними феноменами. Тривожність відображає рівень

внутрішнього напруження, невпевненості та сприйняття ситуації як загрозової, тоді як емоційний інтелект виступає ресурсом усвідомлення, регуляції та конструктивного вираження емоцій. Чим вищим є рівень емоційного інтелекту підлітка, тим більше він здатний розуміти власні переживання, контролювати емоційні реакції, зберігати психологічну рівновагу та ефективно взаємодіяти з іншими людьми. Низький рівень емоційного інтелекту, навпаки, може посилювати тривожність, сприяти емоційній нестабільності, соціальному униканню та дезадаптивним формам поведінки.

В умовах сучасності, зокрема воєнного стану, розвиток емоційного інтелекту підлітків набуває особливої актуальності. Він є важливим напрямом профілактики тривожних станів, підвищення стресостійкості, формування психологічної безпеки та підтримки психічного здоров'я молоді.

Перспективи подальших досліджень полягають в емпіричному вивченні рівня тривожності та емоційного інтелекту у підлітків різного віку, аналізі гендерних відмінностей у їх прояві, а також у розробці психокорекційних програм, спрямованих на розвиток емоційної саморегуляції, емпатії та стресостійкості.

Список використаних джерел

1. Глушаниця О. Психологічні особливості прояву емоційного інтелекту у підлітків. *Наукові записки Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського*. Серія: Педагогіка і психологія. 2024. Вип. 79. С. 94–99. <https://surl.li/irevzw>
2. Огороднійчук З., Виборнова Є. Емоційний інтелект як предмет дослідження в психологічній літературі. *Науковий часопис Українського державного університету імені Михайла Драгоманова*. Серія 12. Психологічні науки. 2023. Вип. 21(66). С. 70–78. [https://doi.org/10.31392/UDU-nc.series12.2023.21\(66\).07](https://doi.org/10.31392/UDU-nc.series12.2023.21(66).07)
3. Пашенко С., Канівець А. Психологічні чинники стресостійкості осіб підліткового та юнацького віку у воєнний час. *Socialization & Human Development International Scientific Journal*. 2025. Т. 7, № 2. С. 58–72. <https://surl.li/xlkavy>
4. Порпуліт О. О. Медійна буттєвість і тривожність підлітків в умовах війни: цифрова вразливість покоління Z. *Наукові записки Львівського державного університету безпеки життєдіяльності*. Педагогіка і психологія. 2025. № 1(5). С. 207–212. <https://surl.li/tzuvoq>
5. Хараджи М. В., Медак В. А. Психологічні особливості розвитку емоційного інтелекту в підлітків. *Ментальне здоров'я*. 2025. № 2. С. 106–111. <https://doi.org/10.32782/3041-2005/2025-2.17>

ПСИХОЛОГІЧНІ ЧИННИКИ ФОРМУВАННЯ ОСОБИСТІСНОГО ВІДЧУЖЕННЯ ТА ЇХ ЗВ'ЯЗОК ЗІ СХИЛЬНІСТЮ ДО ДЕВІАНТНОЇ ПОВЕДІНКИ У ПІДЛІТКОВОМУ ВІЦІ

Стьоба Вероніка

Підлітковий період є одним із найважливіших етапів становлення особистості, що характеризується інтенсивними психологічними, соціальними та емоційними змінами. У цей час відбувається формування самосвідомості, системи цінностей, соціальної ідентичності та моделей взаємодії з оточенням. Водночас саме у підлітковому віці підвищується чутливість до впливу соціального середовища, що може зумовлювати виникнення різних форм дезадаптації та девіантної поведінки [2]. Одним із психологічних явищ, яке набуває особливої актуальності у цьому віковому періоді, є особистісне відчуження.

Сучасні соціальні трансформації, прискорення темпів життя, інформаційне перевантаження та зміни у системі соціальних відносин істотно впливають на процес соціалізації підлітків. За таких умов зростає ризик формування почуття ізольованості, самотності, втрати емоційного зв'язку з оточенням та відчуження від соціальних норм і цінностей. У психологічній науці особистісне відчуження розглядається як стан психологічної дистанційованості людини від соціального середовища, інших людей або власного внутрішнього світу, що супроводжується переживанням самотності, безсилля та втрати сенсу діяльності [1].

Такий стан ускладнює соціальну адаптацію підлітків, міжособистісні контакти та знижує соціальну активність, що може сприяти виникненню девіантної поведінки як способу компенсації внутрішнього напруження або протесту. [3]. У зв'язку з цим актуальним є дослідження психологічних чинників, що сприяють формуванню особистісного відчуження у підлітковому віці та визначення їхнього зв'язку зі схильністю до девіантної поведінки.

Мета дослідження полягає в аналізі психологічних чинників формування особистісного відчуження у підлітковому віці та визначенні їхнього зв'язку зі схильністю до девіантних форм поведінки.

У сучасній психології особистісне відчуження розглядається як складний соціально-психологічний феномен, що характеризується переживанням відокремленості індивіда від соціального середовища, зниженням рівня емоційної включеності у міжособистісні взаємини та втратою відчуття приналежності до соціальної спільноти [4]. У підлітковому віці цей стан часто пов'язаний із кризою ідентичності, нестабільністю самооцінки та пошуком власного місця у системі соціальних відносин (табл. 1).

Таблиця 1

Психологічні чинники відчуження та їх зв'язок із девіантною поведінкою підлітків

№	Психологічний чинник	Характеристика впливу	Прояви особистісного відчуження	Зв'язок із девіантною поведінкою
1	2	3	4	5
1	Особливості сімейного виховання	Недостатня емоційна підтримка, конфлікти, авторитарний або байдужий стиль	Почуття неприйняття, емоційна дистанція	Протестна поведінка, порушення норм, пошук визнання поза сім'єю
2	Індивідуально-психологічні особливості	Низька самооцінка, тривожність, невпевненість, слабкі соціальні навички	Соціальна замкнутість, невключеність у взаємодію	Агресивність, конфліктність, труднощі соціальної адаптації
3	Негативний досвід дитинства	Емоційна депривація, насильство, відсутність підтримки	Втрата довіри до світу, внутрішня відстороненість	Ризикова поведінка, приєднання до асоціальних груп
4	Порушення соціальної інтеграції	Зниження включеності у соціальні відносини, слабкі соціальні зв'язки	Самотність, відчуження від соціальних норм	Девіантна поведінка як спосіб самоствердження
5	Недостатній самоконтроль	Ослаблення внутрішніх регуляторів поведінки	Імпульсивність, емоційна нестабільність	Порушення норм, девіантні реакції
6	Потреба у визнанні та приналежності	Нереалізована потреба у соціальному прийнятті	Відчуття непотрібності, ізоляції	Вступ до девіантних, асоціальних груп
7	Емоційне неблагополуччя	Хронічна напруга, тривожність, негативні переживання	Внутрішній дискомфорт, ізолюваність	Компенсаторна девіантна поведінка

Формування особистісного відчуження зумовлюється комплексною взаємодією сімейних, індивідуально-психологічних та соціальних чинників, що підвищують ризик девіантної поведінки як способу компенсації внутрішнього дискомфорту. Одним із

ключових чинників формування особистісного відчуження є особливості сімейного виховання. Сім'я виступає первинним середовищем соціалізації, у якому закладаються основи емоційного розвитку особистості та формуються базові моделі міжособистісної взаємодії. Недостатня емоційна підтримка, конфліктні взаємини між членами родини, авторитарний або байдужий стиль виховання можуть сприяти формуванню у підлітка почуття неприйняття та психологічної дистанції від оточення [5].

Важливу роль у формуванні відчуження відіграють індивідуально-психологічні особливості підлітків. До них належать підвищена тривожність, низький рівень самооцінки, невпевненість у власних можливостях, труднощі у формуванні позитивної Я-концепції та недостатній розвиток соціальних навичок. Такі характеристики можуть ускладнювати процес соціальної адаптації та сприяти виникненню почуття соціальної ізольованості й емоційної відстороненості [2].

Окремим чинником, що може сприяти формуванню особистісного відчуження, є негативний або травматичний досвід дитинства. Переживання емоційної депривації, відсутність стабільних підтримувальних стосунків із дорослими, досвід психологічного або фізичного насильства можуть порушувати формування базового почуття довіри до світу. У подальшому це проявляється у труднощах побудови довірливих міжособистісних відносин і формуванні внутрішньої відстороненості від інших людей [1].

Особистісне відчуження також може супроводжуватися зниженням рівня соціальної інтеграції та послабленням внутрішніх механізмів самоконтролю поведінки. У таких умовах підліток може втрачати орієнтацію на соціально прийнятні норми та шукати альтернативні способи самоствердження. Девіантна поведінка у цьому випадку нерідко виступає як форма протесту проти соціальних обмежень, спосіб привернення уваги або механізм компенсації внутрішнього психологічного напруження [3].

Схильність до девіантної поведінки може проявлятися у різних формах, зокрема у підвищеній агресивності, конфліктності, порушенні соціальних норм, ризикованій поведінці або приєднанні до асоціальних груп. Такі прояви часто виконують компенсаторну функцію, дозволяючи підліткові отримати відчуття приналежності до певної групи та підвищити рівень власної значущості [3].

Таким чином, формування особистісного відчуження у підлітковому віці є результатом взаємодії різних психологічних чинників, серед яких важливу роль відіграють особливості сімейного виховання, індивідуально-психологічні характеристики підлітка та негативний емоційний досвід дитинства. Сукупний вплив цих факторів може суттєво впливати на процес соціальної адаптації підлітків та формування їхніх поведінкових стратегій. Отже, особистісне відчуження є складним психологічним феноменом, що формується під впливом комплексу соціально-психологічних чинників і може суттєво впливати на поведінку підлітків. Недостатня емоційна підтримка з боку сім'ї, негативний досвід дитинства, низька самооцінка, підвищена тривожність та труднощі у формуванні позитивної Я-концепції сприяють виникненню почуття ізольованості та психологічної дистанції від соціального середовища.

Формування такого стану нерідко супроводжується зниженням рівня соціальної інтеграції та послабленням внутрішніх механізмів самоконтролю поведінки, що підвищує ризик виникнення девіантних форм поведінки. У зв'язку з цим перспективним напрямом подальших досліджень є поглиблене вивчення психологічних детермінант особистісного відчуження у підлітковому віці та розроблення ефективних програм психологічної профілактики, спрямованих на розвиток соціальних навичок, формування позитивної самооцінки та зміцнення конструктивних моделей міжособистісної взаємодії.

Список використаних джерел

1. Бех І. Д. Особистість у просторі духовного розвитку. Київ: Академвидав, 2012.
2. Максименко С. Д. Загальна психологія. Київ: Центр учбової літератури, 2018.
3. Савчин М. В., Василенко Л. П. Вікова психологія. Київ: Академвидав, 2017.

СУЧАСНІ ПСИХОЛОГІЧНІ ПІДХОДИ ДО РОЗБУДОВИ РЕСУРСА ЖІНОК У СКЛАДНИХ ЖИТТЄВИХ ОБСТАВИНАХ

Андроненко Тетяна

Актуальність дослідження зумовлена необхідністю систематизації та вдосконалення існуючих підходів до практичної розбудови ресурсного потенціалу жінок, які потрапили в складні життєві обставини, а також розробки нових методів психологічної підтримки, спрямованої на відновлення внутрішніх сил і здатності до саморегуляції. Важливість цієї проблематики підкреслюється зростаючою кількістю жінок з посттравматичним стресовим розладом (ПТСР), тривожними та депресивними станами, порушеннями адаптації та іншими психологічними наслідками кризового досвіду.

Мета дослідження – систематизувати підходи до розбудови ресурсного потенціалу жінок, які потрапили в складні життєві обставини, та окреслити можливості їх практичного впровадження для підсилення психологічної стійкості та особистісного відновлення.

Розбудова ресурсного потенціалу жінок, які потрапили в складні життєві обставини, є динамічним процесом активізації внутрішніх і зовнішніх ресурсів особистості, що вимагає системного підходу до організації психологічної допомоги. Основні теоретичні, методологічні та практичні аспекти надання психологічної допомоги в складних життєвих обставинах базуються на фундаментальних наукових концепціях, розроблених у працях українських та закордонних дослідників [1; 2].

Сучасна психотерапія виділяє низку підходів, що сприяють розбудові ресурсності та відновленню життєвої рівноваги: когнітивно-поведінкова терапія (КПТ), ЕМДР-терапія, групова, сімейна та наративна терапія.

Когнітивно-поведінкова терапія є найефективнішим методом розбудови ресурсного потенціалу через усвідомлення та зміну деструктивних переконань.

Методологія КПТ спрямована не лише на трансформацію негативних когнітивних патернів та поведінкових стереотипів, а й на відновлення відчуття контролю над життям, формування ефективних стратегій самопомоги та розвитку емоційної стійкості [3]. Базові принципи когнітивно-поведінкової терапії передбачають послідовну роботу з травматичним досвідом: ідентифікацію деструктивних когнітивних конструктів, усвідомлення взаємозв'язку між думками, емоціями та поведінкою, переоцінку негативних переконань та опанування стратегій емоційної регуляції.

Розбудова ресурсу в межах когнітивно-поведінкової терапії відбувається через посилення самоефективності, розвиток здатності до самоспостереження та формування внутрішніх опор, що дозволяють долати стресові впливи без втрати психологічної рівноваги.

ЕМДР-терапія (Eye Movement Desensitization and Reprocessing) є інноваційним психотерапевтичним підходом відновлення внутрішніх ресурсів після психотравми [5]. Механізм ЕМДР-терапії полягає в нейрофізіологічній трансформації травматичних спогадів, зниженні інтенсивності негативних емоційних реакцій та вивільненні потенціалу для особистісного зростання. У процесі терапії жінка поступово повертає почуття безпеки та довіри до себе, що є базовою умовою для розбудови ресурсного потенціалу.

Наративна терапія також спрямована на розбудову ресурсності через переосмислення власного досвіду [4]. Вона забезпечує відновлення суб'єктності, здатності вибудовувати новий життєвий сюжет, у якому жінка виступає активною авторкою змін, а не пасивною жертвою подій. Основні етапи наративної терапії включають послідовну роботу з травматичним досвідом: деконструкцію негативних наративів, створення альтернативних історій та інтеграцію нового досвіду як джерела сили й внутрішньої рівноваги. Ключова мета – створення нового конструктивного ресурсного потенціалу, що дозволяє трансформувати негативні смислові установки та формувати адаптивні стратегії подолання психологічних

наслідків складних життєвих обставин.

Ключова спільна риса всіх підходів полягає в тому, що вони не лише усувають наслідки травматизації, а й сприяють формуванню у жінок здатності до саморегуляції, усвідомленого вибору, прийняття рішень і відновлення відчуття цілісності особистості.

Ефективність психотерапевтичної допомоги у розбудові ресурсного потенціалу безпосередньо залежить від індивідуально-психологічних характеристик жінок: вік, попередній життєвий досвід, психологічні ресурси, механізми психологічного захисту, рівень стресостійкості. Родинні та соціальні зв'язки виступають додатковим ресурсом, що підсилює процес внутрішнього відновлення жінки. Таким чином, розбудова ресурсного потенціалу є багаторівневою системою, у якій взаємодіють когнітивні, емоційні та поведінкові механізми, а метою є повернення жінки до стану внутрішньої сили та здатності долати складні життєві труднощі.

Перспективи подальших досліджень вбачаємо в удосконаленні інтегративних моделей розбудови ресурсного потенціалу жінок, вивченні комбінованих підходів та впровадженні інноваційних психотерапевтичних технологій у практику психологічної допомоги.

Список використаних джерел

1. Hamby S., Elm J. H., Howell K. H., Merrick M. T. Recognizing the cumulative burden of childhood adversities transforms science and practice for trauma and resilience. *American Psychologist*. 2021. Vol. 76(2). P. 230–245.
2. Ramírez-Vizcaya S., Froese T. The enactive approach to habits: New concepts for the cognitive science of bad habits and addiction. *Frontiers in Psychology*. 2019. 10. Article 301.
3. Андрущенко В. І. Соціально-психологічна адаптація учасників бойових дій. *Психологічний журнал*. Умань: ВПЦ «Візаві». 2022. Вип. 8. С. 6–16.
4. Зливков В. Л., Лукомська С. О. Особливості використання тренінгу життєстійкості у психологічній реабілітації учасників бойових дій. *Вісник Національного університету оборони України*. 2022. № 1 (65). С. 24–30.
5. Кокун О. М., Агаєв Н. А., Пішко І. О., Лозінська Н. С. *Основи психологічних знань про психічні розлади для військового психолога*. Київ: НДЦ ГП ЗСУ. 2018, 310 с.

ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ЕМОЦІЙНОЇ СФЕРИ РОЗРОБНИКІВ ПЗ ТА ЇЇ ВПЛИВУ НА КОМАНДНУ РОБОТУ В ІТ-СФЕРІ

Байда Юлія

У сучасному ІТ-середовищі ефективність командної роботи значною мірою визначається не лише технічними навичками розробників програмного забезпечення, а й рівнем розвитку їхньої емоційної сфери. Недостатня саморегуляція, емоційне виснаження чи низький рівень емпатії негативно впливають на мікроклімат колективу, знижують продуктивність і якість взаємодії. Тому дослідження взаємозв'язку між компонентами емоційної сфери та командною ефективністю набуває особливої актуальності.

Метою публікації є представлення результатів емпіричного дослідження емоційної сфери програмістів, аналіз кореляційних зв'язків між її компонентами та показниками ефективності командної роботи, а також виявлення впливу психокорекційної програми на розвиток емоційної компетентності фахівців ІТ-сфери.

Дослідження проведено у 2025 році на базі ФОП Кирилюк В. В. У вибірку увійшли 76 розробників програмного забезпечення: 70 чоловіків і 6 жінок, віком від 25 до 39 років. Для комплексного вивчення емоційної сфери та показників командної ефективності було використано низку валідних психодіагностичних методик:

- методику емоційного інтелекту Н. Холла для оцінки п'яти компонентів емоційного інтелекту (емоційна обізнаність, управління емоціями, самомотивація, емпатія, розпізнавання емоцій інших) [6];
- 16-F опитувальник Р. Кеттела (шкали А, С, І, Q3, Q4) для аналізу емоційної стійкості, самоконтролю, чутливості, напруженості й міжособистісної відкритості [3];
- тест “Самооцінка стійкості до стресу” для визначення рівня стресостійкості [4];
- методику Дж. Грінберга “Дослідження синдрому вигорання” для виявлення рівня емоційного виснаження [1];
- методику “Оцінка привабливості організаційної культури” (шкали 3, 5, 6) для дослідження трудової мотивації, згуртованості колективу та емоційного клімату [4].

Первинні результати показали, що більшість респондентів мають середній рівень розвитку емоційного інтелекту (64–70%), помірну емоційну стійкість і самоконтроль, але в частини програмістів виявлено ознаки емоційного виснаження (22,4 % – високий рівень вигорання). У середньому рівень стресостійкості виявився помірним, що вказує на потенціал розвитку навичок саморегуляції. Аналіз організаційної культури показав розрив між реальним і бажаним станом (у межах +1,3 – +1,5 бала), що свідчить про прагнення учасників до більшої згуртованості та командної підтримки.

Для перевірки висунутої гіпотези було проведено кореляційний аналіз із використанням коефіцієнта Пірсона (r) [5] між усіма показниками діагностичних методик. Розрахунки дозволили побудувати повну кореляційну матрицю та сформувати теплову карту, яка наочно демонструє взаємозв'язки між показниками. Отримані коефіцієнти показали значущі зв'язки між емоційною саморегуляцією, емпатією, стресостійкістю та командною ефективністю ($r = 0,47\text{--}0,58$), тоді як емоційне вигорання мало зворотний вплив ($r = -0,49$). Отримані значення підтверджують теоретичну модель емоційної детермінованості командної взаємодії.

На основі теплової карти було проведено кластерний аналіз методом ієрархічної кластеризації за методом Уорда [2], який дозволив виділити три взаємопов'язані комплекси – емоційно-стресостійкий, емоційно-інтелектуальний та кластер міжособистісної взаємодії. Отримані результати дослідження визначили проблемні аспекти емоційної сфери (зниження самомотивації та емоційної саморегуляції, стресостійкості, прояви вигорання), які стали підґрунтям для розроблення психокорекційної програми. Вона була реалізована у форматі чотирьох тренінгових модулів, побудованих за принципом інтегративного підходу, що передбачає поєднання когнітивних, емоційних, тілесних і поведінкових аспектів розвитку особистості.

Після завершення формувального етапу було проведено повторне тестування у контрольній (КГ) та експериментальній (ЕГ) групах (по 12 осіб у кожній) з використанням ідентичного психодіагностичного комплексу. Порівняння

результатів здійснювалося за допомогою t-критерію Стьюдента [5]. Виявлено статистично значущі позитивні зміни в ЕГ за показниками емоційного інтелекту, самоконтролю, підвищення стресостійкості, зниження емоційного вигорання ($p \leq 0,05$). У КГ істотних змін не зафіксовано. Отримані дані свідчать про високу ефективність психокорекційної програми та підтверджують її вплив на підвищення емоційної компетентності й командної взаємодії.

Проведене емпіричне дослідження дало змогу комплексно оцінити емоційну сферу програмістів і підтвердило гіпотезу про наявність тісного взаємозв'язку між емоційними компонентами та ефективністю командної роботи. Найбільш значущими чинниками виявилися емоційний інтелект та саморегуляція, стресостійкість та вмотивованість, тоді як емоційне вигорання негативно впливає на продуктивність. Впроваджена психокорекційна програма показала статистично достовірне підвищення показників цих компонентів. Таким чином, висунута гіпотеза та теоретична модель емоційної детермінованості ефективності командної роботи отримали емпіричне підтвердження, що відкриває перспективи подальших досліджень у напрямку розвитку емоційної компетентності та психологічного супроводу розробників програмного забезпечення та в загальному фахівців ІТ-сфери.

Список використаних джерел

1. Емоційне вигорання педагогів: методичні рекомендації / Укладачі: Коняхіна А. В. та ін. Суми: Методичний кабінет відділу освіти Сумської районної державної адміністрації, 2016. 60 с.
2. Климчук В. О. Кластерний аналіз: використання у психологічних дослідженнях. *Практична психологія та соціальна робота*. 2006. № 4. С. 30–36.
3. Кокун О. М., Пішко І. О., Лозінська Н. С., Копаниця О. В., Герасименко М. В., Ткаченко В. В. Збірник методик діагностики лідерських якостей курсантського, сержантського та офіцерського складу: методичний посібник. К.: НДЦ ГП ЗСУ, 2012. 433 с.
4. Методики дослідження психічного здоров'я та благополуччя персоналу організацій: психологічний практикум / За ред. Л. М. Карамушки. К.: Інститут психології ім. Г.С. Костюка НАПН України, 2023. 76 с.
5. Руденко В. М. Математична статистика : навч. посіб. К.: Центр учбової літератури, 2012. 304 с.
6. Яцюк М. В. Психологія саморегуляції особистості: психологічний практикум. Вінниця: КЗВО «Вінницька академія безперервної освіти», 2023. 81 с.

ВИНИКНЕННЯ ВІДХИЛЕНЬ У ПОВЕДІНЦІ ПІДЛІТКІВ З УРАХУВАННЯМ ЇХ ВІКОВИХ ТА ОСОБИСТІСНИХ ОСОБЛИВОСТЕЙ

Невеселюк Богдана

Підлітковий вік – надзвичайно важливий етап у становленні особистості. Саме в цей період відбувається глибока перебудова всіх сфер психіки, формується самооцінка, виникає прагнення до самостійності та потреба в самоствердженні.

Л. Філоненко зазначає, що межі підліткового віку є умовними: сьогодні перехідний період часто розпочинається вже в 10 років і триває до 19–20 років. Особливість цього етапу полягає в тому, що підліток одночасно «прощається з дитинством і зустрічається з юністю» [2, с. 628].

Метою тези є обґрунтування виникнення відхилень у поведінці підлітків з урахуванням їх вікових та особистісних особливостей.

На початку підліткового віку відбувається процес своєрідної «деконструкції» періоду дитинства (табл. 1), що зумовлений, насамперед, істотними фізіологічними змінами та трансформацією дитячої психіки у напрямі дорослого самосприйняття. Підліток починає усвідомлювати себе як особистість, що прагне автономії, все більше орієнтується на однолітків у процесі соціалізації, а значущість батьківського авторитету поступово зменшується. Саме в цей період спілкування дорослих із дитиною зазнає найбільших труднощів, досягаючи критичного рівня через зміну пріоритетів і потреб підлітка. Зміни у поведінці підлітків часто є реакцією на внутрішні протиріччя, що виникають між зростаючими потребами і соціальними очікуваннями. Потреба у дорослості, яка виникає в цьому віці, є одним із новоутворень особистості підлітка. І, як доводить І. Чорна, поява почуття дорослості у підлітка обумовлена оцінкою об'єктивних змін у фізичному та статевому розвитку [3, с. 411].

У підлітковому віці людина активно шукає своє місце в суспільстві, водночас, у підлітка формується критичне ставлення до старших, прагнення до незалежності, посилюється емоційна чутливість. Якщо соціальне середовище сприяє сприйняттю

підлітка як дорослого, наприклад, він працює або виконує відповідальні обов'язки, то це почуття закріплюється. Все це відбувається на тлі фізіологічних і психічних змін. Як наслідок, виникає неадекватність реакцій, суперечність у поведінці, що може сприйматися дорослими як відхилення.

Л. Філоненко доводить, що підлітковому віку властиве формування почуття дорослості, критичне сприйняття старших та посилена потреба у самоствердженні й розвитку власної самооцінки. Водночас, ці процеси відбуваються на тлі інтенсивного фізіологічного, психічного та духовного розвитку, що зумовлює внутрішню нестабільність. Унаслідок цього поведінкові реакції підлітків нерідко набувають неадекватного характеру, а суперечливість їхніх дій та вчинків сприймається дорослими як відхилення від соціальних норм і правил [2, с. 629].

Таблиця 1

Структура причин і форм девіантної поведінки підлітків

Категорія	Ключові особливості / чинники		
1	2		
1. Вікові особливості підлітків	Криза ідентичності	Підвищена емоційність	Прагнення до самостійності
	Імпульсивність		
	Протестна поведінка	Вплив однолітків та дорослих	Формування цінностей і моральних норм
2. Особистісні чинники відхилень	Низька або завищена самооцінка	Емоційна нестабільність	Несформованість самоконтролю
	Соціальна дезадаптація, низька емпатія	Акцентуації характеру	Фрустрація
3. Форми поведінкових відхилень	Агресивна поведінка	Девіантна поведінка (порушення норм)	Деліктна поведінка (протиправність)
	Аддиктивна поведінка (залежності)		Асоціальна або замкнена поведінка

Слід зазначити, що поведінка підлітка, як відображення його внутрішнього стану, — це прояв його взаємодії із середовищем, що опосередкований індивідуальними

особливостями. К. Ющенко наголошує на тому, що поведінку визначають як процес взаємодії особистості з середовищем, що опосередкований індивідуальними особливостями та внутрішньою активністю особистості у формі її дій та вчинків [4, с. 72].

Поведінка більшості людей відповідає соціальним, правовим і моральним нормам, але у випадках порушення цих норм маємо справу з нестандартною поведінкою, тобто з відхиленням. Серед основних видів відхилень у поведінці підлітків, зумовлених їх віковими та особистісними особливостями, виокремлюють, зокрема, агресивну, протестну, демонстративну, ризиковану, девіантну, делінквентну, тривожну, нав'язливу, залежну поведінку.

Слід звернути увагу й на той факт, що проблема виникнення відхилень у поведінці підлітків має як індивідуальні, так і соціальні причини. Є. Калюжна та С. Гайдаєнко сходяться на думці, що аналіз поведінкових проявів особистості має ґрунтуватися на розумінні її постійної долученості до різноманітних соціальних спільнот, які суттєво впливають на вчинки та рішення індивіда. Поведінка особистості є відображенням процесу соціалізації, тобто її поступового входження в соціальне середовище та засвоєння соціальних норм. У свою чергу, соціалізація передбачає не лише адаптацію до зовнішніх вимог, а й врахування індивідуально-психологічних особливостей особистості в процесі інтеграції в соціум [1, с. 56].

Отже, середовище, в якому зростає підліток (сім'я, школа, група однолітків) – відіграє ключову роль у формуванні його поведінкових моделей.

Прояви відхилень у поведінці підлітків можуть бути різними – від тимчасових спалахів агресії, бунту, замкненості до стійких форм порушення норм, включаючи залежності, втечі з дому, кримінальні дії. Вже згадані Є. Калюжна та С. Гайдаєнко доводять, що прояви відхилення в поведінці підлітків, їх моральному і соціальному розвитку можуть бути різними, залежно від індивідуальних особливостей і особистісних проявів, конкретних умов і обставин життя. Умовно їх розподіляють на дві групи: ситуативні прояви, або реакції, викликані провокуючими їх чинниками

й обставинами; сталі форми відхилень, зумовлені несприятливими умовами діяльності та життя [1, с. 57].

Таке розмежування дозволяє визначити те, коли підлітку потрібна підтримка, а коли – цілеспрямована корекційна допомога. Тобто, своєчасне виявлення психологічних труднощів і належна реакція з боку дорослих можуть запобігти подальшому розвитку стійких відхилень у поведінці підлітків. Надзвичайно важливим, при цьому, є створення сприятливих умов для розвитку підлітка, наявності яких він зможе реалізувати свої потреби без шкоди для себе та суспільства. Адже підліткам потрібне прийняття, повага до їх особистості, чіткі межі дозволеного та підтримка у період складного внутрішньо-особистісного становлення.

Таким чином, формування відхилень у поведінці підлітків є складним багатофакторним процесом, зумовленим поєднанням вікових, особистісних і соціальних чинників. Часто нестандартна поведінка є реакцією на зовнішні обставини чи дефіцит уваги з боку дорослих, тому своєчасна підтримка, врахування вікових особливостей і створення сприятливого середовища є ключем до профілактики та корекції таких відхилень.

Список використаних джерел

1. Калюжна Є., Гайдаєнко С. Методологічні основи психокорекції та психопрофілактики девіантної поведінки у підлітковому віці. *Проблеми сучасної психології*. 2021. №4 (23). С. 54-61.
2. Філоненко Л. А. Попередження виникнення девіацій в особистісному розвитку підлітків відповідно до їх життєвої ситуації в умовах трансформації суспільства. *5th International scientific and practical conference "Science, innovations and education : problems and prospects"* (December 8-10, 2021) CPN Publishing Group, Tokyo, Japan. 2021. P. 626-638.
3. Чорна І. М. Психоаналіз основних чинників появи девіацій у поведінці підлітка. *Актуальні проблеми психології* : Збірник наукових праць Інституту психології імені Г.С. Костюка НАПН України. Том XIV : Методологія і теорія психології. Випуск 2. Київ-Ніжин. Видавець « ПП Лисенко М.М.». 2019. С. 405-415.
4. Ющенко К. О. Відхилення у поведінці дітей як психолого-педагогічна та соціальна проблема. *Наукові записки НДУ ім. М. Гоголя*. 2018. №3. С. 71-77.

НАУКОВО-ТЕОРЕТИЧНІ АСПЕКТИ ПСИХОКОРЕКЦІЙНОЇ РОБОТИ З ДІТЬМИ З ІНТЕЛЕКТУАЛЬНИМИ ПОРУШЕННЯМИ

Сметанюк Ангеліна

Актуальність дослідження науково-теоретичних аспектів психокорекційної роботи з дітьми з інтелектуальними порушеннями зумовлена зростанням запиту української освіти на доказово обґрунтовані, етично виважені та інклюзивні підходи підтримки розвитку дитини в умовах Нової української школи й поширення інклюзивного навчання. Інтелектуальні порушення (В. Синьов, Н. Стадненко, М. Матвєєва, Н. Стадненко, Т. Ілляшенко, А. Обухівська, М. Супрун, О. Хохліна, Я. Шевцова) поєднуються з труднощами пізнавальної діяльності, комунікації, емоційно-вольової регуляції та соціальної адаптації, що вимагає системної психокорекції, орієнтованої на потенціал і найближчу зону розвитку, а не лише на фіксацію дефіцитів. У цьому контексті особливого значення набуває уточнення теоретичних засад психокорекції (цілі, принципи, механізми впливу, критерії ефективності), узгодження психолого-педагогічних і медико-соціальних підходів та розроблення моделей взаємодії фахівців і родини, що забезпечують своєчасність допомоги, індивідуалізацію програм і підвищення якості підтримки дітей з особливими освітніми потребами.

Метою тези є обґрунтування підходів та принципів психокорекції дітей з інтелектуальними порушеннями.

Корекційно-розвиткова робота спирається на механізми сенсibilізації (удосконалення функцій у процесі тренування) та компенсаторні можливості дитини. Її успішність визначається врахуванням закономірностей психічного розвитку, що охоплює натуральний етап (формування елементарних функцій: відчуття, механічна пам'ять, мимовільна увага, емоції) і культурний етап (становлення вищих психічних функцій: мовлення, осмислене сприймання, різні види мислення, довільна увага, логічна пам'ять, почуття) через соціалізацію та

засвоєння культурного досвіду у взаємодії з дорослим. Для дітей з інтелектуальними порушеннями привласнення соціального досвіду потребує спеціально організованих умов і цілеспрямованої допомоги.

Сутність корекційної роботи, її принципи, завдання, методи та прийоми розроблялися дослідниками у галузі спеціальної психології та корекційної педагогіки від початку становлення цієї науки. Підґрунтя процесу корекції було сформоване українськими науковцями – В. Синьовим [2], Н. Стадненко [4], М. Матвєєвою [1] та ін.

Поняття корекція в широкому сенсі може розумітися як соціально-психологічна взаємоадаптація індивіда та навколишнього середовища, створення оптимальних умов для адекватної його можливостям реалізації індивідуально-особистісних особливостей і підтримку цього рівноважного стану протягом усього розвитку дитини, формування з індивідуальності особистості й в подальшому – суб'єкта. Ефективність корекційного процесу найперше залежить від вихідних принципів, а саме [4]:

- принцип єдності діагностичного та корекційного процесу;
- встановлення контакту, доброзичливої манери спілкування;
- емпатійність психолога до відношенню до дитини;
- підсилення позитивної мотивації дитини;
- принцип корекції в умовах діяльнісного підходу;
- орієнтація на індивідуальні темпи психічного розвитку дитини;
- планування та реалізація психокорекції з врахуванням зони найближчого розвитку дитини;
- принцип нормативності – орієнтації на вікову норму, норми онтогенезу;
- принцип «заміщуючого онтогенезу» – від точки, з якої почалося відхилення в напрямку до норми;
- принцип врахування індивідуальних та вікових особливостей дитини – в

колі її провідної діяльності, соціальної ситуації та новоутворень;

- принцип врахування структури «дефекту» та можливостей для його компенсації;

- єдність принципів «зверху донизу» і «знизу доверху», тобто одночасне створення умов для розвитку вищих психічних функцій за рахунок компенсації функцій нижчого порядку, та розвиток елементарних психічних процесів як бази для вищих;

- принцип системності розвитку;

- принцип «від простого до складного»;

- випереджувальний характер корекційної роботи.

У сучасній спеціальній науці закріплено підхід, що під впливом систематичної корекційно-розвиткової роботи діти з ІП досягають суттєвих успіхів у навчанні, у них формуються розумові здібності і трудові навички, необхідні для самостійного орієнтування в навколишньому світі.

Пріоритетним завданням в роботі з дітьми з порушеннями розумового розвитку є соціальний розвиток в цілому, а не лише систематичне навчання. У інклюзивній школі створюються такі умови навчання і виховання дітей, які сприяють [2, 3]:

- виникненню бажання пізнавати навколишній світ;

- розвитку їх соціальної поведінки;

- розширенню кола спілкування з людьми;

- оволодінню всіма можливими засобами вербальної та невербальної комунікації;

- формуванню культурних навичок, засвоєнню соціальних норм і правил.

Очікуваним результатом всіх професійних зусиль фахівців при систематичній допомозі батьків є соціалізація дитини з інтелектуальним порушенням.

Корекційно-розвиткова робота з дітьми, які мають ІП за своєю суттю є абілітацією, мета якої полягає в досягненні такого соціального статусу, навчальної діяльності та рівня активності, який буде співвідносним до їх можливостей та

дозволить адаптуватися в суспільстві. Всі елементи такої роботи являють собою мобілізацію психічних ресурсів і мають одну спрямованість – на максимально можливу компенсацію порушення [5].

Завдання корекційної роботи полягає в утворенні рівноваги в психіці й поведінці дитини, що відповідає вимогам оточуючого середовища, якщо цьому не перешкоджає важкість порушення. Психічна патологія у дітей з порушеннями розвитку відрізняється не лише за своїми проявами, а й по тяжкості та походженню. Природно, що поведінка таких дітей залежить від вікових та індивідуальних особливостей. Незалежно від особливостей психічного відставання дітей, які провокують відмінні за проявами відхилення в поведінці, у всіх випадках порушується рівновага між ними і навколишнім середовищем, що призводить до виникнення труднощів у пристосуванні до нього.

У працях В. Синьова описано систему психокорекційної роботи з дітьми з інтелектуальними порушеннями, що поєднує корекційно-розвиткові заняття, адаптоване корекційне навчання та корекційне виховання [2]. Наголошено на практичній спрямованості: найкращі результати досягаються через діяльнісні, маніпулятивні форми роботи, а не лише вербальні інструкції. Планування корекції має спиратися на індивідуальні особливості дитини, співвідношення органічних, соціальних і особистісних чинників та зону найближчого розвитку; важливим є розвиток психічних функцій і їхньої взаємодії, зокрема інтелектуального й емоційного компонентів.

О. Хохліна визначає ключові напрями психокорекції: розвиток узагальненості, усвідомленості, самостійності й стійкості розумової діяльності, формування індивідуального способу виконання завдань [6]. М. Матвєєва акцентує на створенні умов для становлення довільної поведінки та пропонує поетапність корекції («пристосування до дефекту» і «власне корекція») [1]. Ефективність забезпечується лише в спеціально організованих умовах і через комплексні

програми широких цілей, розраховані на тривалий період та підтримані сімейним вихованням, інакше результати швидко нівелюються [6].

Нейропсихологічні дані вказують, що дефіцити вищих психічних функцій у дітей з ІП пов'язані з недорозвиненням лобно-тім'яних відділів мозку, тому корекція має охоплювати сенсорно-перцептивну й моторну сфери, розвиток самоконтролю та програмування дій [5]. Водночас суттєвим чинником є соціум: ризик ізоляції зумовлює потребу в розвитку комунікативних навичок і роботі з найближчим оточенням дитини. Загалом психокорекція спрямована на цілісний вплив на особистість, пізнавальні та емоційно-вольові процеси, поведінку і соціальну адаптацію.

Таким чином, враховуючи дослідження низки вітчизняних науковців, при плануванні психокорекційної роботи з дітьми з ІП, необхідно врахувати особливості їх індивідуального розвитку та потенційні можливості. Базуючись на вихідних принципах та спеціально створених умовах, значний набір міжгалузевих методів та прийомів корекційно-розвиткової роботи забезпечує її ефективність для досягнення кінцевого результату – успішної соціалізації дитини в умовах сучасного суспільства.

Список використаних джерел

1. Матвєєва М. П. Корекційна робота в системі освіти дітей з вадами розумового розвитку: Методичний посібник. Кам'янець-Подільський, 2005. 164 с.
2. Синьов В. М. Корекційна психопедагогіка. Олігофренопедагогіка: Навчально-методичний посібник. Київ: Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова, 2009. 224 с.
3. Спеціальна психологія. Тексти. Частина I / за ред. М. П. Матвєєвої, С. П. Миронової. Кам'янець-Подільський: Кам'янець-Подільський державний педагогічний університет, інформаційно-видавничий відділ, 1999. 158 с.
4. Стадненко Н. М., Ілляшенко Т. Д., Обухівська А. Г. Методика діагностики відхилень в інтелектуальному розвитку молодших школярів: Методичний посібник. Кам'янець-Подільський: ПП Зволейко Д. Г., 2006. 36 с.
5. Супрун М. О. Змістове наповнення корекційного навчання розумово відсталих дітей в Україні. Дефектологія. 2010. № 2. С. 44–47.
6. Хохліна О. П. Корекційно-розвивальна робота в спеціальних закладах освіти для дітей з порушеннями психофізичного розвитку: теоретичний аспект проблеми. *Актуальні проблеми навчання та виховання людей з особливими потребами: збірник наукових праць*. 2004. № 1(3). 291 с.
7. Шевцова Я. В. Дослідження стану психомоторики в розумово відсталих молодших школярів. *Наука і освіта*. 2010. № 2. С. 19–26.

АНАЛІЗ ЧИННИКІВ УСКЛАДНЕНОГО ГОРЮВАННЯ ДРУЖИН ЗАГИБЛИХ ВІЙСЬКОВОСЛУЖБОВЦІВ

Пенькова Світлана

Тривале ведення бойових дій в Україні зумовлює зростання кількості сімей, які переживають неповернення військовослужбовця з фронту, тому вивчення психологічних переживань дружин загиблих набуває особливої суспільної та наукової ваги. Втрата чоловіка за таких обставин поєднує особистісну трагедію з різким руйнуванням життєвих планів, зміною соціальних ролей, відповідальності й економічної стабільності, а також із вимушеним співіснуванням приватного горя та публічного дискурсу про героїзацію втрати. Це створює високий ризик ускладненої адаптації до втрати, тривалої дезорганізації повсякденного функціонування, зниження психоемоційної стійкості та погіршення соматичного здоров'я, особливо за наявності хронічного стресу й повторних травматичних тригерів (новини, пам'ятні дати, соціальна напруга).

Актуальність теми підсилюється тим, що психологічний стан вдів військових має безпосередні наслідки не лише для їхнього благополуччя, а й для розвитку й адаптації дітей-сиріт, сімейної системи загалом та соціальної згуртованості громади. У таких сім'ях одночасно постають завдання переживання горя, підтримання батьківської функції, відновлення відчуття безпеки, переосмислення ідентичності та формування нових життєвих орієнтирів. Саме тому наукові дослідження, спрямовані на аналіз емоційних реакцій, психологічних ресурсів, чинників ризику та стратегій подолання втрати, є необхідними для розроблення доказових програм психологічної допомоги, профілактики ускладненого горювання та вторинної травматизації, а також для створення міжвідомчих моделей підтримки в системі охорони здоров'я, соціальних служб і освіти [1, 2].

Крім того, потреба у вивченні цієї проблематики зумовлена браком уніфікованих протоколів довготривалої підтримки сімей загиблих та

неоднорідністю практик допомоги в різних громадах. Дослідження психологічних аспектів переживань дружин загиблих дозволяє уточнити механізми адаптації до втрати, визначити найбільш ефективні копінг-стратегії та умови відновлення, а також сформулювати рекомендації щодо адресної підтримки, зокрема від кризового консультування до супроводу в процесі реінтеграції в соціальне й професійне життя.

Мета тези – аналіз емпіричного дослідження ускладненого горювання дружин загиблих військовослужбовців.

На першому етапі дослідження було уточнено характеристики вибірки, що необхідно для коректної інтерпретації подальших результатів. У дослідженні взяли участь 100 дружин загиблих військовослужбовців (середній вік – 39 років), у яких втрата чоловіка сталася протягом останнього року. Саме цей період є критичним для первинної адаптації до втрати та виявлення ризиків ускладненого перебігу горювання. За результатами анкетування щодо ускладненого горювання встановлено, що у 65% респонденток спостерігається нормальне горювання, тоді як у 35% – ознаки ускладненого горювання. Такий розподіл підтверджує наявність значущої групи ризику, яка може потребувати цільової психологічної підтримки, і створює підґрунтя для подальшого порівняльного аналізу психологічних чинників адаптації (рис. 1-4).



Рис. 1. Результати відсоткового розподілу аналізу анкети по ускладненому горюванню дружин загиблих військовослужбовців

Нормальне горювання (65%) у нашій вибірці відображає природну, хоча й надзвичайно болісну реакцію на втрату значущої фігури прив'язаності. Смерть чоловіка руйнує звичну «безпечну базу» - джерело підтримки, емоційної рівноваги та відчуття захищеності, тому на ранніх етапах закономірними є дезорганізація й переживання відчуження, що часто проявляється тимчасовими порушеннями сну, апетиту, концентрації уваги, коливаннями настрою, підвищеною втомлюваністю та зниженням повсякденної продуктивності. Водночас за наявності ресурсів (соціальної підтримки, збережених ролей, доступу до допомоги, здатності до саморегуляції) більшість людей поступово адаптується: інтенсивність болю зменшується, відновлюється контроль над життям і формується «нова норма» - спосіб жити далі, зберігаючи пам'ять про втрату без постійної дезорганізації (табл. 1).

Таблиця 1

Процентне співвідношення ускладненого горювання

№ питання	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15
%	9	10,5	8,7	10,2	8,4	6,3	8,4	9,6	7,5	3	1,8	3,9	7,8	3,3	3

Натомість у 35% респонденток виявляються ознаки ускладненого (подовженого) горювання, що свідчить про порушення природних механізмів відновлення. У таких випадках переживання втрати не переходить у фазу адаптації, а зберігає високу інтенсивність і стійко блокує повсякденне функціонування: жінці складно прийняти незворотність події, відновити життєві плани та соціальні зв'язки, повернутися до ролей і діяльності. Особливо в умовах війни цьому можуть сприяти травматичні обставини загибелі, повторні тригери (новини, річниці, соціальні контакти), накопичення стресорів і дефіцит підтримки. Саме тому ускладнене горювання потребує не лише часу, а цілеспрямованої комплексної допомоги (психологічного супроводу, психотерапевтичних інтервенцій, соціальної підтримки), спрямованої на відновлення здатності до адаптації та зниження ризиків тривалих психосоматичних і психічних наслідків.

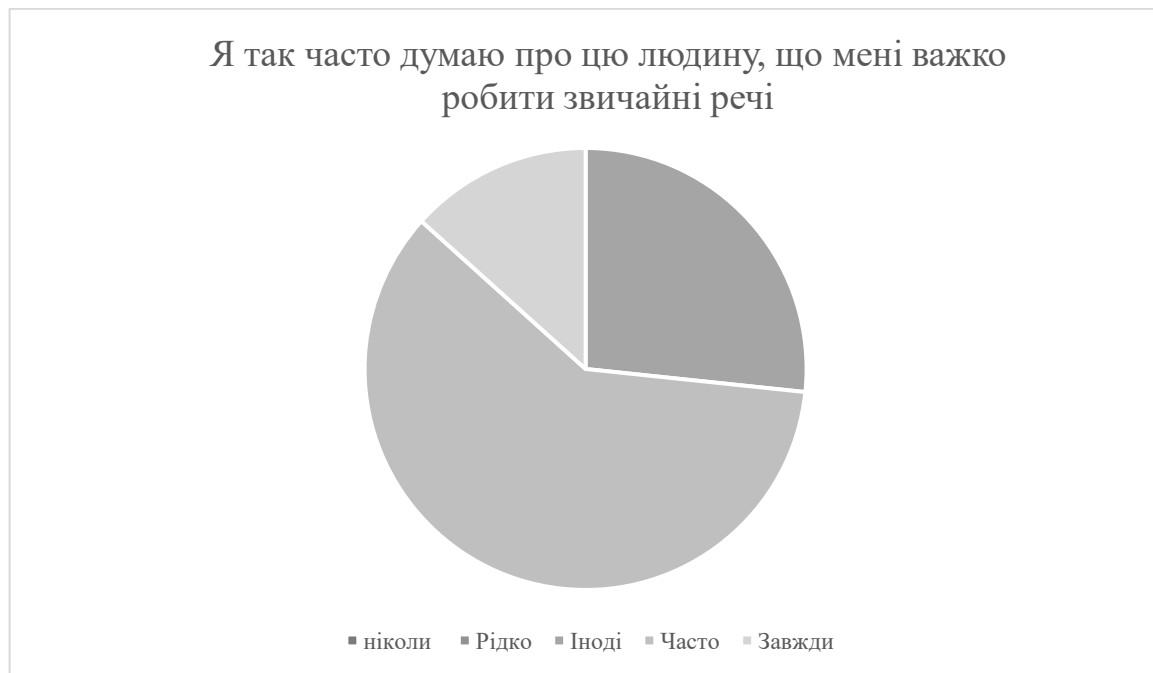


Рис. 2. Результати відсоткового розподілу дружин за питанням «Я так часто думаю про цю людину, що мені важко робити звичайні речі»

Цей симптом є показовим маркером того, що травма втрати має системний вплив і виходить за межі суто емоційного переживання. Вона порушує когнітивне функціонування (увагу, пам'ять, здатність планувати й ухвалювати рішення), звичні поведінкові патерни (щоденну активність, соціальні контакти, професійну дисципліну) та емоційну регуляцію (стійкий сум, тривожність, дратівливість, емоційне «оніміння» або різкі коливання настрою). Унаслідок цього знижується відчуття контролю над життям і зростає виснаження, що додатково закріплює дезадаптацію.

Окремо важливим є феномен «втрати ідентичності», який часто виникає після смерті партнера, особливо коли шлюб був базовою опорою життєвої структури. Роль «дружини» інтегрувала інші життєві ролі, задавала сенси, плани, коло соціальних зв'язків і відчуття приналежності. Коли ця роль різко зникає, жінка може переживати себе «не собою», відчувати внутрішню порожнечу й невизначеність, а також труднощі з переосмисленням майбутнього. Це природно проявляється тим, що їй складно підтримувати попередній рівень функціонування в різних сферах.

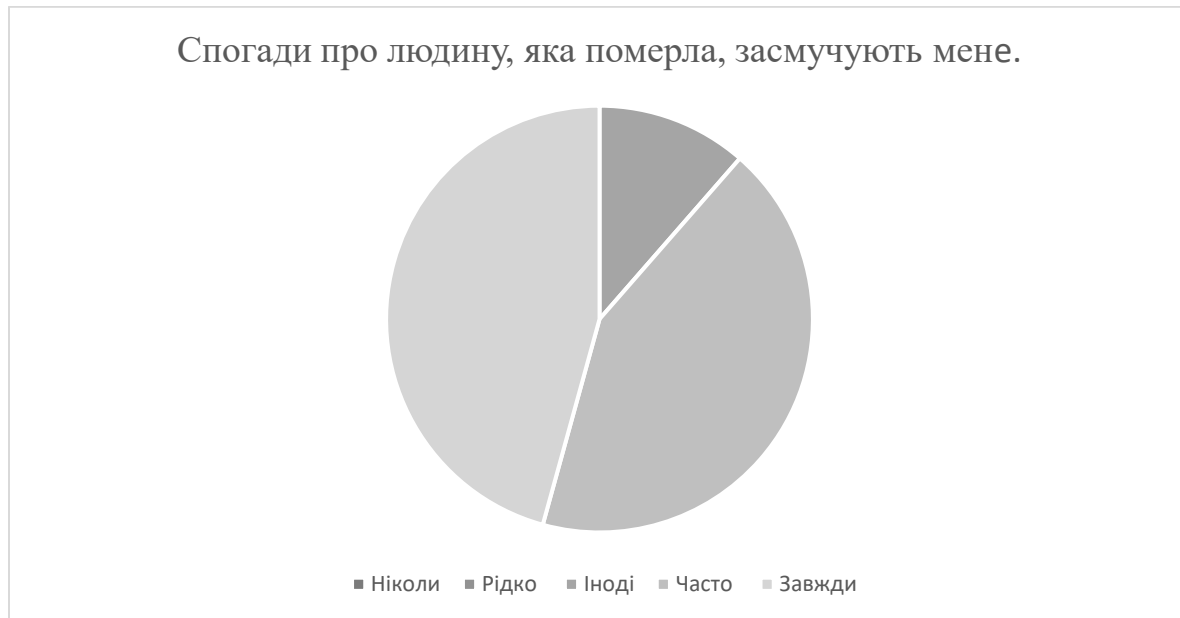


Рис. 3. Результати відсоткового розподілу дружин за питанням «Спогади про людину, яка померла, засмучують мене»

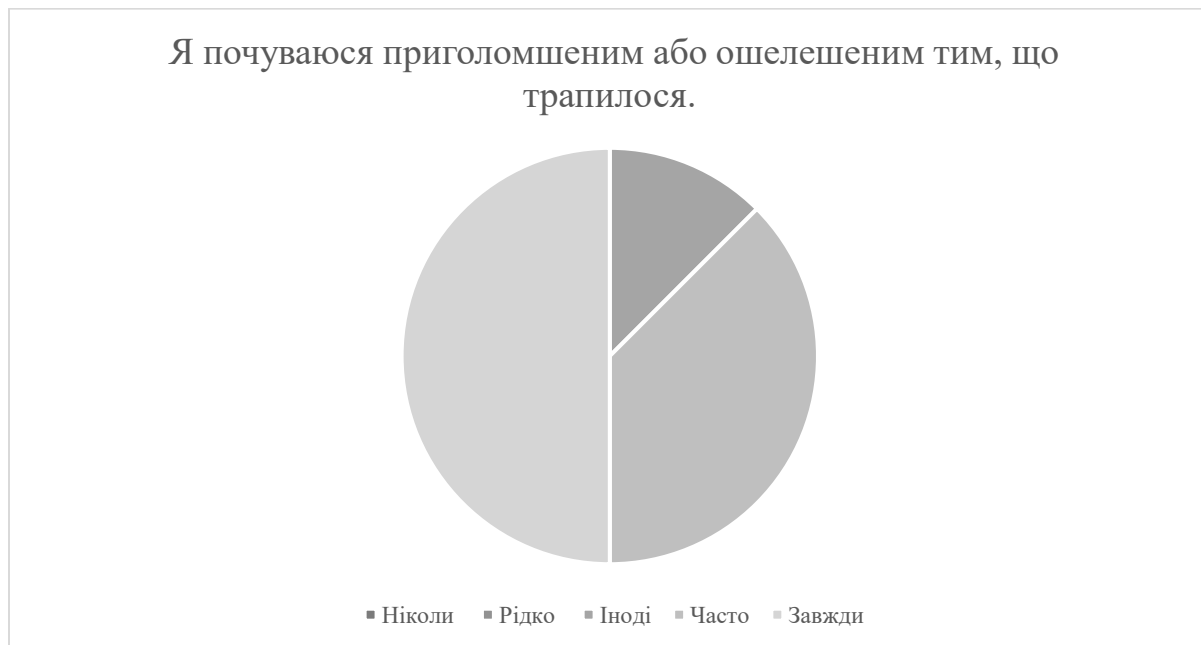


Рис. 4. Результати відсоткового розподілу дружин згідно анкетування

Порушення виконання ролей (працівниці/фахівчині, матері, подруги, доньки, члена спільноти) є наслідком одночасного перевантаження і дефіциту ресурсів. Психіка витрачає значну частину сил на переживання втрати й утримання болісних образів, тоді як зовнішні вимоги залишаються або навіть зростають (догляд за дітьми, юридичні й побутові питання, фінансова відповідальність). У таких умовах

зменшується енергія на спілкування, роботу, виховання, і жінка може віддалятися від близьких, уникати контактів або, навпаки, реагувати надмірно емоційно. Тому зазначений симптом слід розглядати як індикатор потреби у підтримці, спрямованій на відновлення саморегуляції, повернення опорних ролей і поступове формування нової, стабільної життєвої ідентичності.

Аналіз діаграм і результатів анкетування засвідчив, що в частини дружин загиблих військовослужбовців процес прийняття втрати ще не завершився. Зокрема, у 35% респонденток зафіксовано ознаки неприйняття втрати та ускладненого перебігу горювання, що вказує на збереження високої інтенсивності переживань і потребу в цілеспрямованій психологічній підтримці.

Показник у 35% респонденток, які не прийняли втрату – мають ознаки ускладненого горювання, є психологічно закономірним і може бути пояснений низкою взаємопов'язаних чинників.

По-перше, термін втрати до одного року є кризовим періодом, коли горювання часто має гострий характер: психіка ще перебуває у фазі первинної адаптації, а «реальність втрати» лише поступово інтегрується у життєву картину. У цей час нормальною є хвилеподібність стану, проте для частини людей інтенсивність переживань не зменшується, що створює ризик фіксації на травмі.

По-друге, втрата військового зазвичай має травматичний контекст (раптовість, насильницький характер події, дефіцит контролю, відсутність можливості попроситися, обставини, які важко «осмислити»). Такі умови підсилюють шок, ускладнюють прийняття незворотності й можуть підтримувати стан психологічної «замороженості», коли людина ніби живе між «було» і «є».

По-третє, часто спрацьовують когнітивні механізми неприйняття: заперечення як захист, постійні «якби...», пошук причин і винних, нав'язливі роздуми про альтернативний сценарій подій, що утримує увагу на минулому та блокує перехід до відновлення, бо внутрішні ресурси витрачаються не на адаптацію,

а на «перепроживання» події.

По-четверте, неприйняття втрати посилюється емоційною амбівалентністю. У вдів військових поряд із болем можуть з'являтися гнів, образа, провина, сором, страх майбутнього; інколи – внутрішній конфлікт між приватним горем і соціальним очікуванням «бути сильною». Невиражені або пригнічені емоції підтримують високу напругу й ускладнюють природне «перероблення» травматичного досвіду.

По-п'яте, значну роль відіграють соціальні й ресурсні умови: рівень підтримки родини й громади, наявність дітей і зростання відповідальності, фінансові труднощі, юридичні питання, житлові проблеми, вимушені зміни місця проживання. Коли стресорів багато, а ресурсів мало, горювання стає не лише емоційним процесом, а й станом хронічного виживання, що гальмує відновлення.

Отже, 35% випадків неприйняття втрати в межах року після загибелі чоловіка можна обґрунтувати як наслідок поєднання травматичних обставин смерті, дефіциту контролю та завершення прощання, когнітивної фіксації на події, складних емоцій і перевантаження життєвими вимогами. Саме тому ця група є групою підвищеного ризику і потребує системної психологічної підтримки, спрямованої на стабілізацію, відновлення саморегуляції та поступове прийняття незворотності втрати.

Список використаних джерел

1. Войтович М.В. Психологічні особливості горювання. *Актуальні проблеми психології*. Том V. Випуск 19. 2020. С. 10-20
2. Власенко А., Вінник Н. Переживання втрат: специфіка, конфлікт, трансценденція, подолання. *Теорія і практика сучасної психології*. 2019 р., № 3, Т. 1. С.33-37.

РЕЗУЛЬТАТИ ЕМПІРИЧНОГО ДОСЛІДЖЕННЯ СТРЕСОСТІЙКОСТІ МОЛОДІ В УМОВАХ НЕВИЗНАЧЕНОСТІ

Лирик Віра

Сучасне життя в умовах глобалізації, швидких соціальних змін та інтенсивного інформаційного потоку підвищує рівень невизначеності й знижує відчуття контролю над подіями, що закономірно посилює психологічну напругу та тривожність. Постійна присутність новин і травматичного контенту підтримує стан емоційного виснаження та ускладнює відновлення, оскільки психіка не встигає повноцінно переробляти пережите. Військово-політичні події у нинішніх реаліях виступають потужним стресором, який загострює тривогу й провокує конфліктність не лише у військових, що перебувають у зоні бойових дій, а й у їх найближчому оточенні. Дружини, матері та сестри переживають хронічний стрес через страх втрати, невизначеність і почуття безсилля, що впливає на їхнє функціонування та стосунки, підтверджуючи актуальність наукового вивчення й розроблення психологічної підтримки для цієї групи [1–4].

Мета публікації – емпірично дослідити та зробити аналіз стресостійкості молоді в умовах невизначеності.

Емпірична частина дослідження включала підготовчий етап (аналіз теоретичних підходів до стресостійкості молоді в умовах невизначеності, формування вибірки юнаків та добір діагностичного інструментарію) [1]. У дослідженні використано методики: шкала сприйняття стресу PSS-10, шкала реактивної й особистісної тривожності Ч. Спілбергера – Ю. Ханіна, методика рівня суб'єктивного контролю (РСК) Дж. Роттера [2;4].

За результатами PSS-10 визначено рівні сприйнятого стресу за останній місяць (низький, помірний, високий); дані подано в таблиці 1 [2].

Таблиця 1

**Результати одержані за методикою «Шкала сприйняття стресу в осіб
юнацького віку» (PSS-10) (n=81) (%)**

Рівні	Низький рівень стресу	Помірний рівень	Високий рівень стресу
%	0,8	49	50,2

З таблиці 1 видно, що 50,2% респондентів мають високий рівень стресу, що може свідчити про постійну напругу та труднощі емоційної саморегуляції й потребу в додатковій психологічній підтримці. 49% демонструють помірний рівень стресу – стан, типовий для складних обставин, але з ризиком періодичного перевантаження. Лише 0,8% мають низький рівень стресу, що вказує на відносну емоційну стабільність і добру здатність справлятися з труднощами.

Для оцінювання тривожності використано методику Ч. Спілбергера – Ю. Ханіна (шкали реактивної та особистісної тривожності); результати подано в таблиці 2.

Таблиця 2

Результати дослідження особливостей самооцінки рівня тривожності в осіб юнацького віку за методикою Ч. Спілбергера, Ю. Ханіна (n=81)

Рівні показників	Показники особистісної тривожності (у %)	Показники реактивної тривожності (у %)
Високий	82,7	64,3
Середній	11,1	36
Низький	6,2	3,7

У ході дослідження встановлено, що 64,3% респондентів мають високий рівень реактивної тривожності, а 82,7% - високий рівень особистісної тривожності, що свідчить про підвищену схильність юнаків і дівчат до переживання тривоги в умовах воєнного стану, зокрема в ситуаціях оцінювання їхньої компетентності. Висока тривожність підвищує ризик негативних поведінкових проявів і невротичних порушень, тому актуальними є розвиток упевненості, переоцінка тривожних ситуацій, зниження їх суб'єктивної значущості та формування навичок саморегуляції.

Для оцінювання локуса контролю застосовано методику рівня суб'єктивного контролю (РСК) Дж. Роттера, яка відображає схильність приписувати відповідальність за результати діяльності зовнішнім чинникам (екстернальність) або власним зусиллям (інтернальність). Локус контролю розглядається як континуум між двома полярними типами; результати подано в таблиці 3.

Таблиця 3

Результати дослідження рівня суб'єктивного контролю (РСК) молоді Дж. Роттера (n=81) %

Екстернальність	Інтернальність
44,8	55,2

Аналіз результатів засвідчив, що у 55,2% (46 осіб) переважає екстернальність, схильність покладати відповідальність за події та результати діяльності на зовнішні чинники. Водночас у 44,8% (35 осіб) виявлено інтернальність, приписування відповідальності власним зусиллям і здібностям. Загалом ці показники відображають універсальний стиль контролю, який проявляється як у ситуаціях успіху, так і невдач у різних сферах життя.

Таблиця 4

Показники меж шкали інтернальності за методикою локуса контролю рівня суб'єктивного контролю (РСК) Дж. Роттера (n=81) %

Показник інтернальності (То)	Рівень локусу контролю
36	Низький рівень інтернальності
37	Середній рівень інтернальності
27	Високий рівень інтернальності

– 36% (29 осіб) мають низький рівень інтернальності: майже не пов'язують події зі своїми діями, вважають їх наслідком випадку або впливу інших, що супроводжується емоційною нестійкістю, слабшим самоконтролем і підвищеною напруженістю.

– 27% (22 особи) продемонстрували високий рівень інтернальності: сприймають важливі події як результат власних дій, відчувають відповідальність і здатність керувати життєвими ситуаціями; їм більш притаманні емоційна стабільність, рішучість, комунікабельність і самоконтроль.

– 37% (30 осіб) мають середній рівень інтернальності: ступінь суб'єктивного контролю змінюється залежно від ситуації, однак загалом зберігається відносний баланс між інтернальними та екстернальними установками.

Таким чином, суб'єктивний локус контролю відображає, де людина бачить

причини подій свого життя: у власних діях (інтернальність) або переважно в зовнішніх обставинах (екстернальність). Тому він пов'язаний із відчуттям особистої сили, відповідальності, самоповагою, соціальною зрілістю та самостійністю: інтернали частіше переживають ситуацію як керовану, екстернали – як таку, що «вирішується зовні», що підсилює безпорадність і напругу.

Результати дослідження це підтверджують: у юнацькому віці в умовах воєнного стану високий рівень реактивної тривожності мають 64,3%, а особистісної – 82,7%. Виявлено позитивні кореляції між сприйняттям стресу та реактивною тривожністю ($r=0,701$; $p\leq 0,01$) і між сприйняттям стресу та особистісною тривожністю ($r=0,634$; $p\leq 0,05$), тобто зі зростанням переживання стресу підвищуються обидва види тривожності.

Таким чином, ці показники пояснюють практичні відмінності: екстерналам більш властива конформна, поступлива поведінка та орієнтація на тиск середовища, тоді як інтернали менш схильні підкорятися впливу, активніше шукають інформацію і зазвичай краще обізнані із ситуацією. Також інтернали частіше займають активнішу позицію щодо здоров'я, бо вважають його сферою власної відповідальності. У взаєминах вони нерідко сприймаються як більш надійні й упевнені, тому можуть займати сприятливі позиції у групі. В психокорекції інтернали краще реагують на недирективні підходи (партнерство, вибір), а з екстерналами важливо окремо працювати з тривожністю та депресивними проявами.

Список використаних джерел

1. Кравцова О. К. Стресостійкість особистості як психологічний феномен: основні теоретичні підходи. *Вісник післядипломної освіти*. Серія: Соціальні та поведінкові науки. 2019. Вип. 7. С. 98-117.
2. PSS – Шкала сприйнятого стресу Короткий довідник із користування. Версія українською мовою для користування у веб інтерфейсі тестової платформи Start компанії ТОВ «ЮЕЙ-ТЕСТ». Керівництво версія 1.0 (28 грудня 2023 р.). Розробники тесту: Cohen S., Kamarck T. & Mermelstein R., 1983.
3. Карамушка Л. М. Психічне здоров'я особистості під час війни: як його зберегти та підтримати: Метод. рекомендації. Київ: Інститут психології імені Г.С. Костюка НАПН України, 2022. 52 с.
4. Кокур О. М. Оптимізація адаптаційних можливостей людини: психофізіологічний аспект забезпечення діяльності: монографія. Київ: Міленіум, 2014. 265 с.

СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНИЙ АСПЕКТ ВПЛИВУ ВІЙСЬКОВОГО СТАНУ НА ДРУЖИН ВІЙСЬКОВОСЛУЖБОВЦІВ

Зброжік Іван

Досвід життя членів сімей військовослужбовців є комплексним соціально-психологічним феноменом, адже стресори війни змінюють емоційну регуляцію, сімейні ролі й повсякденне функціонування, що потребує цілісного аналізу кризових станів (В. Зливков, С. Лукомська, О. Федан). Найчастіше дружини та діти стикаються з хронічною емоційною напругою і стресом, зумовленими невизначеністю, тривалою розлукою, страхом втрати й перевантаженням відповідальністю. Тому важливо спиратися на психодіагностичні методики для виявлення негативних станів і ризиків дезадаптації та своєчасно планувати допомогу (Н. Агаєв, О. Кокун, І. Пішко). Окремим викликом є адаптація до нових ролей у родині та суспільстві, що може підсилювати втому, конфліктність і відчуття ізоляції; водночас ефективність подолання значною мірою залежить від ресурсів підтримки (саморегуляція, соціальна підтримка, відновлення) (В. Волошина).

У ситуаціях травматичного досвіду (демобілізація, повторні ротації, втрати) зростає ймовірність посттравматичних переживань, тому психологічний супровід має поєднувати діагностику з підтримувальними підходами, зокрема гуманістичною психотерапією, що сприяє відновленню суб'єктності та життєвих смислів (Н. Журавльова).

Мета тези – аналіз впливу умов воєнного стану на дружин військовослужбовців.

Психологічний стан дружин військовослужбовців значною мірою залежить від стану їхніх чоловіків. Жінки найчастіше відзначають підвищену тривожність, дратівливість, втому, безсоння та невпевненість у майбутньому родини; за надмірного сімейного напруження вони переосмислюють власну готовність приймати, любити й підтримувати чоловіка після повернення з фронту [2].

Дослідження проведено на базі ГО «Вінницьке обласне товариство психологів

та психотерапевтів»; участь взяли 96 дружин військовослужбовців із м. Вінниці та Вінницької області. Анкетування виявило найвагоміші чинники воєнного стану, що ускладнюють соціальну адаптацію: участь чоловіка у бойових діях/служба в ЗСУ (25%), порушення відчуття безпеки (15%), збереження сім'ї (15%), пріоритет підтримки стосунків із чоловіком і дітьми (15%). Ключовими переживаннями є постійний страх за життя та безпеку близьких, а також економічна нестабільність (ризики втрати роботи, невизначеність розвитку, наслідки обстрілів інфраструктури).

Таблиця 1

Дослідження впливу умов воєнного стану на дружин (%) (n=96)

Назви досліджуваних шкал	Соціальні умови воєнного стану							
	Порушення безпеки (у %)	Збереження сім'ї в період невизначеності	Підтримка стосунків з чоловіком та дітьми	Економічна нестабільність (у %)	Здоров'я чоловіка та рідних	Участь у військових діях чоловіка	Запровадження комендантської години	Обмеження свободи пересування
Показники досліджуваної молоді	15	15	15	6	15	25	2	7

Перший етап констатувального експерименту полягав у визначенні психологічних ресурсів дружин військовослужбовців та їх уміння ними оперувати за допомогою опитувальника «Психологічної ресурсності особистості» (ОПРО) О. Штепа (рис.1). Значно нижчі відсотки за показниками шкал: запровадження комендантської години та інших правил безпеки, обмеження свободи пересування громадян та технічних засобів. Зазначені умови є життєвою необхідністю під час воєнного стану [4].



Рис.1 Результати ОПРО О. Штепа

За даними респондентів виявлено низький, середній і високий рівні особистісної ресурсності. За опитувальником «Психологічна ресурсність особистості» (ОПРО) низький рівень мають 8% жінок, що свідчить про недостатність ресурсів для адаптації та подолання стресу й окреслює напрями подальшої підтримки. Середній рівень спостерігається у 60% респондентів: наявний базовий резерв ресурсів, достатній для подолання труднощів без істотного виснаження, хоча він потребує підсилення. Високий рівень мають 32% жінок, що вказує на значні внутрішні резерви, емоційну стабільність і здатність швидко відновлюватися після складних подій.

Більшість респондентів демонструють ознаки «резистентності» та високу особистісну винахідливість у другій фазі емоційного вигорання, що може свідчити про компенсаторне підсилення ресурсів для стримування симптомів (неадекватне емоційне реагування, емоційно-моральна дезорієнтація, розширення «захисних» емоцій). Далі застосовано «Опитувальник психологічного благополуччя» (адаптація С. Карсканової методики К. Ріфф) (рис. 2) [1].



Рис. 2. Результати проведення серед дружин військовослужбовців методики «Опитувальник психологічного благополуччя» (адаптація С. Карскановою методики К. Ріфф)

Шкала «Позитивні стосунки з іншими» показала, що 74% респонденток визнають важливість підтримки близьких і мають потребу в довірливих взаєминах, емпатії та компромісі. За шкалою «Самостійність» 34% демонструють виражену незалежність і здатність протистояти тиску оточення, 61% — помірну автономію (враховують поради інших, але рішення ухвалюють на основі власних міркувань), тоді як 5% істотно залежать від оцінок і очікувань соціального середовища.

Показник «екологічний менеджмент» свідчить, що лише 1% мають високий рівень контролю та організації життєвих умов, 22% відчують труднощі з упорядкуванням життя й впливом на обставини, натомість 77% характеризуються середнім рівнем — загалом здатні справлятися з викликами та підтримувати функціонування сім'ї. За шкалою «Особистісний ріст» переважає середній рівень (80%), 12% активно орієнтовані на саморозвиток, а 8% мають низькі показники (відчуття застою, зниження інтересу до змін). Шкала «Наявність життєвих цілей» засвідчила, що 75% зберігають цілеспрямованість і відчуття сенсу, тоді як 25% не мають чітких орієнтирів і переживають дефіцит смисложиттєвих установок. За шкалою «самосприйняття» домінує середнє значення (76%), 11% демонструють незадоволення собою та власним минулим, водночас 13% мають позитивне ставлення до себе й прийняття індивідуальних особливостей та життєвого досвіду.

Отримані дані про низький рівень психологічного благополуччя у 12% респонденток є показовими, оскільки психологічне благополуччя відображає не лише поточний емоційний стан, а й здатність особистості повноцінно функціонувати: підтримувати стосунки, зберігати автономію, керувати життєвими обставинами, бачити сенс і перспективу. Низькі показники в цій частині вибірки можуть бути наслідком накопичення життєвих труднощів (хронічний стрес, невизначеність, перевантаження ролями, дефіцит ресурсів), що ускладнюють відновлення та підтримання стабільних життєвих орієнтирів.

Водночас такі результати можуть свідчити про порушення або ослаблення

процесів соціалізації, адже саме соціалізація формує способи взаємодії з оточенням, навички отримання та прийняття підтримки, механізми саморегуляції та відчуття належності. У вітчизняній психологічній традиції психологічне благополуччя часто розглядають як похідне якісних наслідків соціалізації: людина засвоює цінності, норми, моделі поведінки, вибудовує стратегії подолання труднощів і визначає власні життєві позиції, що в підсумку впливає на її суб'єктивне відчуття «життєвої спроможності» та внутрішньої опори.

Таким чином, виявлення групи з низьким благополуччям підкреслює необхідність комплексної підтримки дружин військовослужбовців, яка має поєднувати психологічну допомогу (зниження тривожності, стабілізація емоцій, робота з втратою/невизначеністю), соціально-психологічні інтервенції (розширення мережі підтримки, групи взаємодопомоги), а також ресурсні практики (саморегуляція, відновлення, смислотворення). Саме такий підхід дозволяє не лише «зменшити симптоми», а й відновити умови повноцінного функціонування та підвищити психологічне благополуччя.

Список використаних джерел

1. Агаєв Н., Кокун О., Пішко І. Збірник методик для діагностики негативних психічних станів військовослужбовців. *Технічний звіт*. Київ: НДЦ ГП ЗСУ, 2016. С. 87-90.
2. Волошина В. В. Психологічні ресурси підтримки дружин військовослужбовців. *Науковий вісник психології*. 2022. №23(3). С. 45-49.
3. Журавльова Н. Ю. Психологічна допомога дружинам демобілізованих військовослужбовців: можливості гуманістичної психотерапії. *Сучасні наукові дослідження у психології та педагогіці – прогрес майбутнього: матеріали міжнар. наук.-практ. конф.* Одеса. 2017. С. 14-16.
4. Зливков В. Л., Лукомська С. О., Федан О. В. Психодіагностика особистості у кризових життєвих ситуаціях. Київ: Педагогічна думка, 2016. 219с.

ВНУТРІШНЯ КОНФЛІКТНІСТЬ ЯК ЧИННИК ПСИХОСОМАТИЧНИХ РОЗЛАДІВ У ДІТЕЙ

Вдовиченко Анастасія

У сучасних умовах соціальної нестабільності, зростання психоемоційного навантаження та трансформації сімейного середовища спостерігається підвищення рівня психосоматичних розладів у дітей. Психосоматичні симптоми часто не мають чітко вираженої органічної основи, однак супроводжуються реальними тілесними проявами та значним емоційним дискомфортом. У цьому контексті особливої уваги потребує аналіз внутрішніх психологічних чинників, серед яких важливе місце займає внутрішня конфліктність [1–5].

Мета публікації – теоретично обґрунтувати роль внутрішньої конфліктності як психологічного чинника виникнення психосоматичних розладів у дітей.

Внутрішня конфліктність визначається як стан суперечності між особистісними потребами, мотивами, цінностями та зовнішніми вимогами, який не отримує конструктивного розв’язання. У дитячому віці такі суперечності часто мають неусвідомлений характер через недостатній розвиток рефлексії та емоційної регуляції. Унаслідок цього емоційна напруга не знаходить адекватного вербального вираження й трансформується у тілесні реакції [2, 4].



Рис. 1. Міждисциплінарний аналіз підходів внутрішньої конфліктності як чинника психосоматичних розладів у дітей

Психодинамічний підхід розглядає психосоматичні прояви як результат витіснення внутрішніх переживань у соматичну сферу. Невирішений конфлікт між бажаннями та соціальними заборонами породжує хронічну емоційну напругу, яка реалізується через тілесні симптоми. У *когнітивно-поведінковій парадигмі* соматизація пояснюється як результат специфічної інтерпретації стресових ситуацій та закріплення соматичних реакцій як способу уникнення психологічно

складних переживань. *Гуманістичний підхід* підкреслює, що тілесний симптом може виступати сигналом порушення внутрішньої цілісності особистості [3, 4].

У дитячому віці внутрішня конфліктність часто пов'язана із суперечністю між прагненням до самостійності та залежністю від дорослих, між потребою в прийнятті та страхом осуду, між бажанням відповідати очікуванням і внутрішнім відчуттям невпевненості. За тривалого існування такого конфлікту формується стан хронічного стресу, який впливає на функціонування вегетативної нервової системи, що може проявлятися у вигляді головного болю, болю в животі, порушень сну, енурезу, тікоподібних реакцій та інших функціональних розладів. Особливу роль відіграє недостатній розвиток емоційної компетентності. Дитина, яка не вміє усвідомлювати й називати власні емоції, використовує тілесні симптоми як спосіб комунікації внутрішнього напруження. У цьому випадку психосоматичний прояв виконує захисну та адаптаційну функцію – знижує рівень психічної напруги та привертає увагу значущих дорослих. Проте за відсутності психологічної допомоги такі реакції можуть закріплюватися та набувати тривалого характеру [1, 5].

Таким чином, внутрішня конфліктність є вагомим психологічним чинником виникнення психосоматичних розладів у дітей. Невирішені внутрішні суперечності спричиняють постійну емоційну напругу, що трансформується у тілесні симптоми через механізми соматизації. Розуміння внутрішньої конфліктності як основи психосоматичних проявів обґрунтовує необхідність комплексної психологічної допомоги, спрямованої на розвиток емоційної регуляції та усвідомлення переживань.

Перспективи подальших досліджень полягають в емпіричному вивченні взаємозв'язку рівня внутрішньої конфліктності та інтенсивності психосоматичних симптомів у дітей різного віку.

Список використаних джерел

1. Александер Ф. Психосоматична медицина. Київ: Основи, 2002.
2. Максименко С. Д. Загальна психологія. Київ: Центр навчальної літератури, 2017.
3. Прихожан А. М. Психологія тривожності та емоційних порушень у дітей. Київ: Освіта, 2012.
4. Хорні К. Невротична особистість нашого часу. Київ: Либідь, 2003.
5. Юнг К. Г. Психологія та психосоматика. Харків: Фоліо, 2010.

ПСИХОЕМОЦІЙНІ МЕХАНІЗМИ ФОРМУВАННЯ АГРЕСИВНОСТІ У ПІДЛІТКІВ ІЗ РІЗНИМ РІВНЕМ САМООЦІНКИ В УМОВАХ ВІЙНИ

Полевська Карина

Повномасштабна війна створила тривале середовище хронічного стресу, яке істотно впливає на психоемоційний розвиток підлітків. Порушення базового відчуття безпеки, соціальна нестабільність, інформаційне перенасичення та травматичний досвід сприяють підвищенню рівня емоційної напруги та агресивних реакцій. У підлітковому віці відбувається активне становлення самосвідомості, тому рівень самооцінки може виступати як чинником ризику, так і ресурсом психологічної стійкості [1–8].

Мета публікації – теоретично обґрунтувати психоемоційні механізми формування агресивності у підлітків із різним рівнем самооцінки в умовах воєнного стресу.

Самооцінка розглядається як емоційно-ціннісний компонент «Я-концепції», що визначає ставлення особистості до себе, рівень впевненості та самоприйняття. У підлітковому віці вона характеризується нестійкістю та високою залежністю від соціального середовища. В умовах війни самооцінка може зазнавати дестабілізації через втрату звичних соціальних орієнтирів, зміни ролей і порушення системи підтримки. *Агресивність* трактується як відносно стійка схильність до ворожих або імпульсивних реакцій. У кризових умовах вона може виконувати захисну функцію, спрямовану на зниження внутрішньої напруги та відновлення суб'єктивного контролю. Проте за тривалого стресу агресія набуває дезадаптивного характеру.

Саме тому, самооцінка як емоційно-ціннісний компонент «Я-концепції» у підлітковому віці є особливо вразливою до впливу соціального середовища, а в умовах війни її нестійкість посилюється через руйнування звичних опор, зміну ролей і дефіцит підтримки, що може знижувати впевненість і самоприйняття. Агресивність у кризовій ситуації часто виступає короточасним захисним

механізмом, який допомагає зменшити внутрішню напругу та відчуті контроль, однак за тривалого стресу вона ризикує перетворитися на дезадаптивну форму реагування, що ускладнює психологічну адаптацію та міжособистісні взаємини.

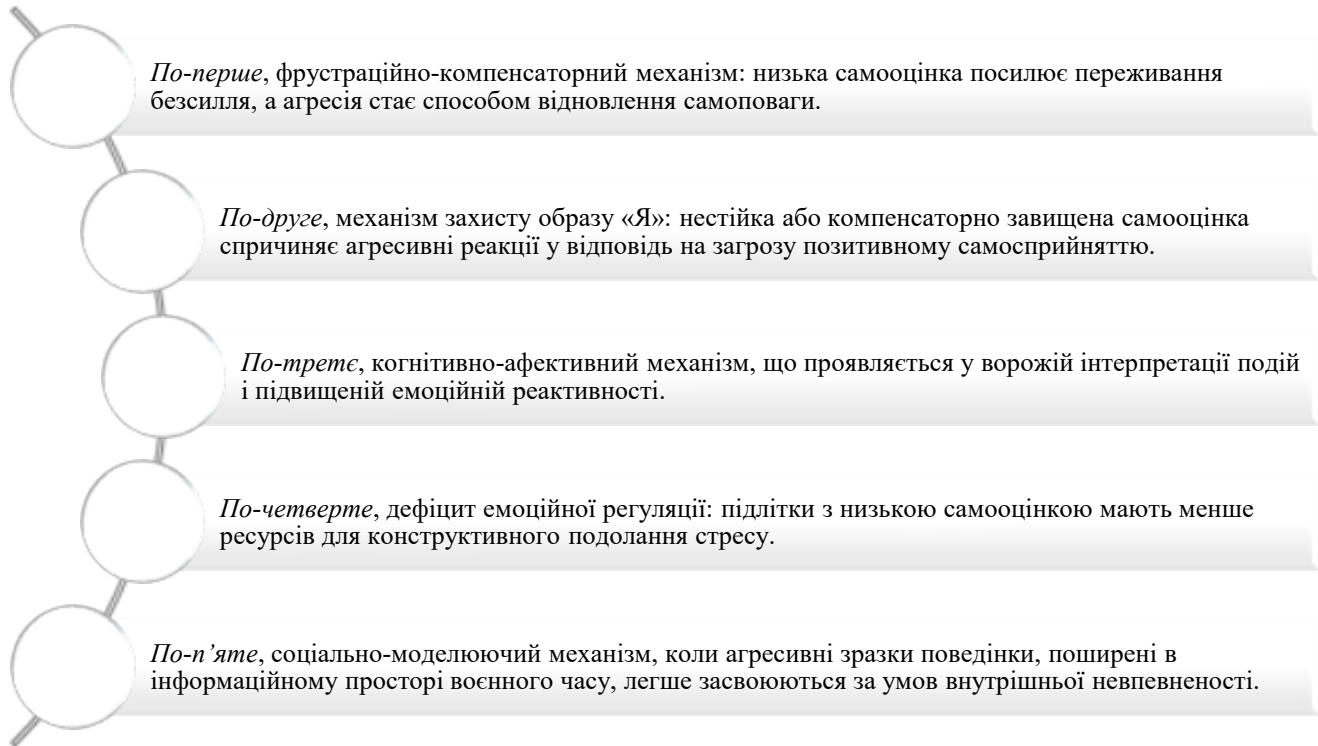


Рис. 1. Психоемоційні механізми формування агресивності

Психоемоційні механізми формування агресивності у підлітків із різним рівнем самооцінки в умовах війни доцільно розглядати як поєднання впливу хронічного стресу, почуття небезпеки та порушення базових опор розвитку з індивідуальними особливостями «Я-концепції» і саморегуляції. Воєнні події підсилюють тривогу, фрустрацію та відчуття втрати контролю, а агресивність у таких умовах нерідко виступає способом швидкого емоційного «розвантаження» й відновлення суб'єктивної сили. Для підлітків із заниженою самооцінкою агресивні реакції частіше пов'язані з вразливістю, соромом, очікуванням негативної оцінки й захисною потребою приховати внутрішню слабкість (агресія як компенсація). За нестійкої/суперечливої самооцінки можливі імпульсивність і різкі коливання поведінки, оскільки зовнішні тригери легко «розхитують» самосприйняття та

провокують афективні спалахи. Натомість підлітки з відносно адекватною самооцінкою зазвичай мають кращі ресурси емоційної регуляції, тому їхня агресивність частіше має ситуативний характер і реалізується в більш контрольованих формах; однак за тривалого стресу й у них може зростати ризик дезадаптивної агресії. Саме тому, рівень самооцінки виступає важливим модератором того, як підліток переживає травматичні події війни і якими способами відреагує напругу, що визначає як інтенсивність, так і форми агресивності [2, 6].

Таким чином, рівень і стабільність самооцінки виступають важливими психологічними предикторами характеру агресивної поведінки підлітків. Адекватна самооцінка сприяє розвитку резильєнтності та конструктивних копінг-стратегій, тоді як занижена або нестійка підвищує ризик дезадаптивних форм агресії. Психоемоційні механізми формування агресивності у підлітків в умовах війни мають багаторівневий характер і включають фрустраційні, когнітивні, афективні та соціальні компоненти. Самооцінка виступає центральним медіатором цього процесу. Підвищення стабільності та адекватності самооцінки є важливим напрямом психопрофілактичної роботи з підлітками у кризових умовах.

Перспективи подальших досліджень полягають в емпіричній перевірці взаємозв'язку між показниками самооцінки та різними формами агресивності, а також у розробці корекційних програм, спрямованих на формування психологічної стійкості молоді.

Список використаних джерел

1. Bandura A. Social learning theory. Englewood Cliffs: Prentice Hall, 1977. 247 p.
2. Beck A. T. Cognitive therapy and the emotional disorders. New York: Penguin Books, 1979. 356 p.
3. Buss A. H., Perry M. The aggression questionnaire. *Journal of Personality and Social Psychology*. 1992. Vol. 63(3). P. 452-459.
4. Hu Y., Zhang X., Li J. et al. The relationship between self-esteem and aggressive behavior in adolescents: mediating roles of self-control and emotions. *Frontiers in Psychology*. 2023. Vol. 14.
5. Lipskaya-Velikovsky L., Komemi R., Gilboa Y., Nahum M. Mental health of adolescents during times of war. *Psychiatry Research*. 2026. Vol. 327.
6. Бернс Р. Розвиток Я-концепції та виховання. Київ: Освіта, 2003. 384 с.
7. Божович Л. І. Особистість і її формування в дитячому віці. Київ: Либідь, 2008. 464 с.
8. Максименко С. Д. Загальна психологія. Київ: Центр навчальної літератури, 2017. 576 с.

ЦІННІСНІ ОРІЄНТАЦІЇ УКРАЇНСЬКОЇ МОЛОДІ ЯК РЕСУРС ПСИХОЛОГІЧНОЇ СТІЙКОСТІ В УМОВАХ СОЦІАЛЬНИХ ВИКЛИКІВ

Драчук Вікторія

Процес формування сучасної української молоді відбувається в умовах тривалих соціальних потрясінь, які включають в себе: військову агресію, тривалу економічну нестабільність, масові міграційні процеси та докорінні зміни в освітньо-професійному процесі. Зазначені виклики створюють ситуацію хронічного стресу, що дестабілізує психоемоційний стан молодих людей, провокуючи відчуття невизначеності та емоційного виснаження. У контексті таких зовнішніх впливів особливої актуальності набуває вивчення системи ціннісних орієнтацій як базового механізму психологічного захисту. Цінності у даному випадку виступають діючим внутрішнім ресурсом, що забезпечує резильєнтність та здатність до адаптації в умовах невизначеності [1–3].

Метою тези є обґрунтування ціннісних орієнтацій української молоді як ресурсу психологічної стійкості в умовах соціальних викликів.

Ефективність відновлення внутрішнього потенціалу особистості безпосередньо залежить від стратегій, що базуються на системі пріоритетів та сенсів. Такі особистісні конструкти, як життєствердна позиція, екзистенційна наповненість та здатність до вдячності, виступають фундаментальними детермінантами резильєнтності. Система цінностей функціонує як внутрішня навігація, що забезпечує збереження автономії суб'єкта в умовах стресогенного навантаження. Цей підхід, закладений ще В. Франклом та А. Маслоу, отримує новий розвиток у теоріях самодетермінації та позитивної психології. Доведено, що когерентність між внутрішніми установками та зовнішньою активністю є базовою умовою психоемоційної стабільності, оскільки ціннісна ієрархія дозволяє трансформувати травматичний досвід у конструктивні сенси.

Результати емпіричного дослідження (Тищук А. С.) свідчать про глибоку

трансформацію ціннісної ієрархії студентської молоді під впливом воєнних дій: у 67% респондентів зафіксовано високі показники динаміки життєвих орієнтирів. Пріоритетними стали збереження життя, сім'я, психологічне здоров'я (68,8%) та державна суб'єктність. Домінують термінальною цінністю для 96,9% опитаних є «закінчення війни», що вказує на консолідацію зусиль навколо потреби у безпеці та мирі. Водночас спостерігається девальвація естетичних і престижних потреб – творчості та «високих запитів», оскільки психіка мобілізується на забезпечення базового рівня виживання. Лише у 25% осіб система цінностей залишилася сталою, тоді як у 8% виявлено деструктивну трансформацію, що корелює зі зростанням стресогенності та ризиками адиктивної поведінки (рис. 1аб).

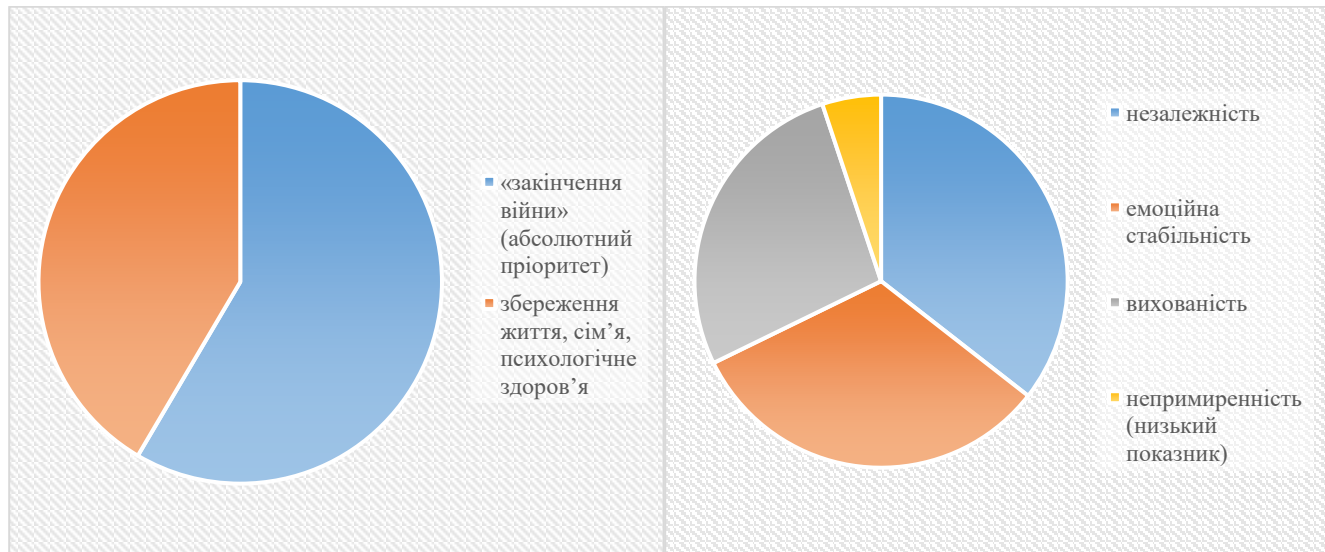


Рис. 1а. Домінуючі термінальні цінності

Рис. 1б. Інструментальні цінності

Інструментальний спектр цінностей сучасної молоді очолює «незалежність» (65,5%), що відображає високий рівень національної самоідентифікації та прагнення до автономії. Важливим предиктором ресурсного відновлення виступає «емоційна стабільність» (59,4%), яка в умовах війни стає захисним механізмом проти хронічного стресу. Зростання значущості «вихованості» (50%) та низький рівень «непримиренності» (9,4%) всередині суспільства свідчать про запит на міжособистісну толерантність і солідарність як соціальні буфери. Зниження уваги

до «охайності» (21,9%) та часових обмежень («відміна комендантської години» - 12,5%) демонструє адаптацію до умов хаосу та прийняття зовнішніх обмежень заради вищих цілей.

Отже, можна стверджувати, що виявлена трансформація ціннісної ієрархії безпосередньо корелює з механізмами формування резильєнтності. Орієнтація на термінальні цінності (безпека, здоров'я, незалежність) створює міцний когнітивний каркас, який дозволяє молоді інтегрувати кризовий досвід без руйнації цілісності власного «Я». Високий запит на емоційну стабільність та соціальну солідарність мінімізує деструктивний вплив стресорів, перетворюючи зовнішні виклики на стимули для особистісного дозрівання.

Подальші перспективи дослідження полягають у розробці програм психологічної підтримки, що базуватимуться на актуалізованих цінностях вдячності та національної ідентичності, що дозволить не лише стабілізувати ментальне здоров'я молоді в поствоєнний період, а й забезпечить ресурс для активного відновлення соціального та державного капіталу України.

Список використаних джерел

1. Тишук А. С. Особливості ціннісних орієнтацій студентської молоді в умовах війни: кваліфікаційна робота бакалавра : 053 Психологія. *Львівський державний університет внутрішніх справ*. Львів, 2023. 58 с.
2. Чобанян А. В. Вплив ціннісних орієнтацій на пошук ресурсного відновлення та підтримку психічного здоров'я в умовах інклюзивного суспільства. *Inclusion and Society*. 2025. № 5. С. 58-62.
3. Шевчук Л. П. Психологічна стійкість особистості в умовах воєнного стану. *Актуальні проблеми сучасної науки в дослідженнях молодих учених, курсантів та студентів* : матеріали наук.-практ. конф. (м. Вінниця, 2025 р.). Вінниця, 2025. С.398-401.

АДИКТИВНА ПОВЕДІНКА ЯК ДЕСТРУКТИВНА СТРАТЕГІЯ ПОДОЛАННЯ СТРЕСУ У МОЛОДІ В УМОВАХ НЕВИЗНАЧЕНОСТІ

Шевчук Інна

В умовах невизначеності, які характеризуються емоційно насиченим, сповненим стрес-факторами сьогоденням, невпевненістю у майбутньому, високим рівнем тривожності, агресивністю, все більше поширюється серед молоді залежна або адиктивна поведінка.

Сучасними науковцями, як зарубіжними (А. Голдберг, Д. Грінфілд, Дж. Сулер, Р. Девіс, М. Орзак) так і вітчизняними (Ю.Асєєва, В. Бітінський, С. Дворяк, О. Змановська, С. Михайлишин, В. Оржеховська) проведені численні емпіричні дослідження окремих факторів, таких як стрес, дезадаптація, складні життєві ситуації, що сприяють розвитку залежної поведінки. Відчуваючи на собі вплив подібних факторів, молода особа не в змозі впоратись із таким тиском [2]. Одним із наслідків такого впливу може бути своєрідна втеча від реальності, змінення психічного стану за допомогою вживання різних речовин або фіксація уваги на певній діяльності, яка з часом перетворюється в залежність. Адиктивна поведінка в такому випадку стає для молодшої людини способом пристосування до навколишнього світу і проявляється в різних видах залежностей: в пристрасті до азартних ігор, зануренні в навчання або роботу, палінні, алкоголізмі, комп'ютерних іграх, перегляданні соцмереж, захопленості фізичними вправами або їжею. [2]

Мета публікації – теоретично дослідити і обґрунтувати особливості адиктивної поведінки молоді як деструктивної стратегії подолання стресу.

Адиктивна поведінка проявляється в прагненні до відходу від реальності шляхом зміни свого психічного стану за допомогою прийняття деяких речовин, чи постійної уваги на певних предметах або активностях (видах діяльностей) що супроводжуються розвитком інтенсивних емоцій. Однією із особливостей особистості зі схильністю до адиктивної поведінки є неузгодженість психологічної

стійкості у випадках повсякденних відносин і стресових ситуацій. [2] Адиктивна поведінка спочатку створює ілюзію захисту від стресової ситуації, порятунку від травмуючих впливів шляхом відходу від реальності, своєрідної втечі. Створюється суб'єктивне враження що таким чином звертаючись до фіксації на якихось предметах або діях, можна не думати про свої проблеми, позбавитися тривоги, відчаю, безпорадності, полегшити негативні переживання, використовуючи різні варіанти адиктивних реалізацій з метою зменшення напруги в ситуаціях стресу.

Вплив стресу сприяє підвищенню рівня кортизолу у крові, так званого гормону стресу, який сприяє мобілізації енергії. Кортизол сприяє підвищенню рівня глюкози в крові, забезпечуючи мозок та м'язи «паливом» для негайної реакції. Тому «боротьба або втеча» є типовою і нормальною реакцією на стрес[1].

Адиктивна поведінка є характерною для молодих людей з низькою переносимістю психологічних труднощів, що погано адаптуються до швидкої зміни життєвих обставин, що прагнуть у зв'язку з цим швидше і простіше досягти психофізіологічного комфорту. Адикції стають для них універсальним засобом втечі від реального життя. Молода людина з залежністю вживає речовину або бере участь у поведінці, для якої результати винагороди забезпечують переконливий стимул повторити дію, незважаючи на наслідки.

За результатами дослідження Американської академії психіатрії залежностей (АААР), яке здійснювалось на протязі двох років, у пацієнтів з опійною залежністю, вплив різних життєвих стресів, таких як хвороба або смерть рідних, сімейні проблеми, правові проблеми, професійні та інші особистісні проблеми, був статистично вищим за показниками, ніж у звичайних респондентів [3]. Результати цього дослідження вказують на те, що стрес є одним із найпоширеніших факторів адиктивної поведінки як стратегії уникнення від вирішення проблем.

Саме тому, *адиктивна поведінка як деструктивна стратегія подолання стресу у молоді в умовах невизначеності* – це форма поведінкової реакції, що

полягає у систематичному зверненні до залежних (адиктивних) дій або речовин з метою уникнення психоемоційного напруження, тривоги та внутрішнього дискомфорту, спричинених нестабільністю та невизначеністю життєвих обставин. Вона характеризується тим, що молода людина замість конструктивних способів подолання стресу обирає деструктивні механізми (вживання психоактивних речовин, надмірне використання гаджетів, ігрову залежність тощо), що тимчасово знижують напруження, але в довгостроковій перспективі призводять до порушення психологічного благополуччя, соціальної адаптації та особистісного розвитку [1, 3].

Таким чином, в умовах невизначеності психологічне навантаження на молодь значно зростає, що створює сприятливий ґрунт для формування залежностей, таких як вживання психоактивних речовин, азартні ігри, надмірне використання цифрових технологій. І одним із основних факторів, що сприяють виникненню та загостренню залежностей визначають стрес. Відчуття емоційного дисбалансу, напруги або негативних переживань може негативно вплинути на психічне здоров'я молодої людини і зробити її більш схильною до адиктивної поведінки як деструктивної стратегії вирішення проблем. В перспективі ми плануємо провести емпіричне дослідження.

Список використаних джерел

1. AmericanPsychiatricAssociation. DiagnosticandStatisticalManualofMentalDisorders, 5th Edn. Arlington VA: AmericanPsychiatricPublishing. 2013. URL: <https://surl.li/mghmwg>
2. Кокур О.М., Мороз В.М., Лозінська Н.С., Пішко І.О. Профілактика поведінкових адикцій військовослужбовців: методичний посібник. Ч. 2. Київ: ТОВ «7БЦ», 2025. 116 с. URL: <https://surl.li/kvyidw>
3. Rosenthal R. J., Faris S..The etymology and early history of ‘addiction’, Addiction Research & Theory, 2019. 449 p.

ВПЛИВ ШКІЛЬНОЇ ТРИВОЖНОСТІ НА НАВЧАЛЬНУ МОТИВАЦІЮ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ

Коробка Юлія

Сучасні умови освітнього середовища висувають підвищені вимоги до психологічного благополуччя молодших школярів, що безпосередньо впливає на формування їхньої навчальної мотивації. Одним із ключових чинників, який визначає ефективність навчальної діяльності у цьому віці, є рівень шкільної тривожності. Підвищена тривожність здатна виступати суттєвим бар'єром у розвитку пізнавальної активності, формуючи негативне ставлення до навчання та знижуючи рівень мотивації молодших школярів.

Метою емпіричного дослідження було виявлення особливостей впливу шкільної тривожності на мотивацію навчання молодших школярів та визначення взаємозв'язків між емоційними і соціальними чинниками навчальної діяльності. У дослідженні взяли участь 60 учнів 3–4 класів. Для досягнення поставленої мети було використано комплекс психодіагностичних методик, зокрема, тест шкільної тривожності Філіпса, анкету для оцінювання рівня навчальної мотивації (Н. Лусканової), проективну методику «Школа звірів», а також авторські анкети для вчителів і батьків (рис. 1).

Результати дослідження показали, що значна частина учнів характеризується підвищеним рівнем шкільної тривожності. Зокрема, високий рівень загальної тривожності було виявлено у 28% дітей, що свідчить про наявність постійного емоційного напруження, яке супроводжує навчальну діяльність. Такі учні швидко втомлюються, демонструють знижену концентрацію уваги та часто сприймають навчання як джерело стресу. Особливе місце у структурі тривожності молодших школярів займає страх ситуації перевірки знань, який було зафіксовано у 42% учнів. Цей показник є найбільш вираженим серед усіх факторів і вказує на те, що саме ситуації оцінювання є найбільш стресогенними для дітей. У таких умовах

навчальна діяльність втрачає свою пізнавальну спрямованість і трансформується у діяльність, орієнтовану на уникнення невдач.



Рис. 1. Рівні прояву шкільної тривожності у молодших школярів

Виявлено також високий рівень страху не відповідати очікуванням дорослих (35% учнів), що свідчить про значну залежність мотиваційної сфери дітей від зовнішніх оцінок. У цьому контексті мотивація до навчання набуває характеру соціально зумовленої поведінки, спрямованої на отримання схвалення, а не на задоволення пізнавальних потреб. Аналіз інших факторів тривожності показав, що у 30% учнів початкової школи спостерігається страх самовираження, який обмежує їхню активність на уроці та знижує готовність до участі у навчальній діяльності. Крім того, у 22% дітей виявлено переживання соціального стресу, пов'язаного з труднощами у взаємодії з однолітками, що негативно впливає на загальне ставлення до школи.

Отримані результати підтверджуються даними про рівень навчальної мотивації. Було встановлено, що у більшості учнів переважає середній та знижений рівень мотивації, причому значна частина дітей орієнтується на зовнішні стимули. Це свідчить про те, що підвищена тривожність є чинником, який перешкоджає

формуванню внутрішньої пізнавальної мотивації.

Проведений кореляційний аналіз дозволив встановити статистично значущі взаємозв'язки між рівнем шкільної тривожності та навчальною мотивацією ($r = -0,68$), а також між тривожністю та страхом перевірки знань ($r = 0,65$). Такі показники свідчать про те, що емоційні переживання мають системний характер і безпосередньо впливають на навчальну діяльність учнів. Крім того, було встановлено зв'язок між рівнем тривожності та сімейною підтримкою ($r = -0,74$), що підкреслює важливу роль сімейного середовища у формуванні емоційного стану дитини. Недостатня підтримка або надмірний тиск з боку батьків можуть підсилювати тривожність, що, у свою чергу, негативно впливає на мотивацію до навчання.

Таким чином, результати дослідження дозволяють стверджувати, що шкільна тривожність є одним із ключових чинників, що визначають особливості навчальної мотивації молодших школярів. Вона виступає не лише як емоційний стан, а як системний фактор, який впливає на ставлення дитини до навчання, її активність та успішність.

Отримані дані обґрунтовують необхідність розробки та впровадження психолого-педагогічних заходів, спрямованих на зниження рівня тривожності у молодших школярів. Такі тенденції передбачають створення безпечного та підтримувального освітнього середовища, формування позитивного ставлення до помилок, використання методів емоційної підтримки та розвитку впевненості у власних силах. Отже, зниження шкільної тривожності та формування позитивного емоційного фону навчання є необхідною умовою розвитку стійкої внутрішньої мотивації до навчання у молодших школярів та забезпечення їхнього гармонійного психологічного розвитку.

Список використаних джерел

1. Максименко С. Д. Загальна психологія: підручник. Київ: Центр учбової літератури, 2018. 272 с.
2. Савчин М. В. Вікова психологія: навч. посіб. Київ: Академвидав, 2017. 384 с.

ГЕНДЕРНІ ОСОБЛИВОСТІ В ПРОЯВАХ АГРЕСИВНОЇ ПОВЕДІНКИ У ПІДЛІТКІВ: ТЕОРЕТИЧНИЙ АНАЛІЗ

Оропай Тетяна

Агресивна поведінка підлітків залишається однією з найбільш гострих проблем сучасної психолого-педагогічної науки та соціальної практики. В умовах воєнного стану в Україні, соціальних трансформацій, вимушеного переміщення і хронічного стресу рівень агресивності серед підлітків помітно зростає [2; 4]. Особливої актуальності набуває вивчення гендерного виміру цього явища: хлопці та дівчата демонструють якісно відмінні форми агресивної поведінки - від фізичної та вербальної до реляційної та непрямой. Попри значну кількість наукових праць, питання гендерної специфіки агресивних проявів у підлітковому віці залишається дискусійним [1, 3].

Метою публікації є теоретично обґрунтувати психологічні та гендерні особливості агресивної поведінки підлітків на основі аналізу сучасних вітчизняних і зарубіжних наукових джерел.

Аналіз наукових джерел підкреслює важливість чіткого розмежування понять «агресія» та «агресивність». Н. Єзерська та В. Рябоконт розглядають агресію як деструктивну поведінку, спрямовану на завдання фізичної або психологічної шкоди іншим, тоді як агресивність визначається ними як відносно стійка особистісна характеристика - схильність індивіда до агресивних дій [1]. Н. Савінова та співавтори додають, що у крайньому прояві агресія трансформується у насильство - найбільш деструктивну форму поведінки [4]. Таке розмежування є базовим для побудови ефективних стратегій діагностики та корекції.

У сучасній науковій літературі виділяють кілька теоретичних підходів до пояснення природи агресії. Теорії потягу розглядають агресію як вроджену, біологічно зумовлену реакцію. Фрустраційні теорії пояснюють її як реакцію на перешкоди у задоволенні потреб; А. Басс підкреслює, що агресивна поведінка може мати інструментальний характер і виступати засобом досягнення соціального статусу [2]. Теорії соціального навчання (А. Бандура) розглядають агресію як форму

поведінки, що набувається через спостереження і наслідування: агресивні реакції закріплюються за умов підкріплення відповідних зразків у сімейному середовищі чи медіапросторі [2]. Інтегративний підхід представлено Моделлю загальної агресії (GAM) К. Андерсона та Б. Бушмана, яка розглядає агресію як результат взаємодії особистісних характеристик і факторів середовища [2].

Підлітковий вік є критичним етапом розвитку особистості, під час якого відбуваються інтенсивні фізіологічні, психологічні та соціальні трансформації. Л. Божович наголошувала на провідній ролі мотиваційної сфери, а Е. Еріксон підкреслював, що напруженість у формуванні цілісної ідентичності зумовлена не лише біологічним дозріванням, а й соціокультурними умовами [2]. Прагнення до самоствердження, підвищена емоційна лабільність та незрілість механізмів саморегуляції створюють сприятливе підґрунтя для деструктивних поведінкових реакцій.

Щодо гендерних особливостей агресивної поведінки, дослідження демонструють неоднозначні результати. О. Котлова встановила, що у хлопців переважає стиль поведінки в конфлікті, орієнтований на суперництво, водночас суттєвої різниці у загальних стратегіях між статями не виявлено [3]. А. Уханова та Т. Архипова підтвердили, що хлопці частіше виявляють фізичну агресію, дівчата - вербальну [4]. Г. Ложкін та Н. Пов'якель зазначають, що дівчата зазвичай виявляють агресію у прихованій формі через емоційні канали - сарказм, образи або пасивно-агресивну поведінку, що значною мірою визначається гендерними стереотипами, сформованими під час соціалізації [3].

Для комплексного розуміння агресивної поведінки підлітків важливий аналіз її детермінантів. Біологічні чинники включають рівень статевих гормонів та незрілість префронтальної кори мозку [2]. Психологічні фактори - особистісну кризу, невідповідність між реальним та ідеальним «Я», тривожність та фрустрацію базових потреб [2; 4]. Сімейні чинники охоплюють стиль виховання та механізм соціального моделювання: агресивна поведінка батьків відтворюється дітьми,

оскільки підкріплюється як прийнятна модель реагування [4]. Соціальні чинники включають вплив однолітків, медіанасильство та шкільний мікроклімат. Традиційно вважалося, що хлопці схильні до прямої фізичної агресії, а дівчата - до реляційних форм, однак сучасні дослідження свідчать про поступове розмивання цих меж під впливом соціокультурних змін [1, 4].

Таким чином, теоретичний аналіз дозволяє зробити такі узагальнення. По-перше, агресія є складним, поліетіологічним феноменом, що потребує чіткого розмежування з поняттям агресивності як стійкої особистісної риси. По-друге, підлітковий вік у поєднанні з кризою ідентичності та несформованими механізмами саморегуляції створює підвищений ризик виникнення агресивних реакцій. По-третє, гендерні відмінності в агресивній поведінці мають вибіркового характер і стосуються переважно форми вираження агресії: хлопці частіше вдаються до прямих поведінкових форм, тоді як дівчата - до реляційних та непрямих. Перспективи подальших досліджень полягають в емпіричному вивченні гендерних відмінностей за показниками агресивності, ворожості та тривожності, а також у розробці диференційованих програм психопрофілактики.

Список використаних джерел

1. Єзерська Н., Рябоконт В. Проблематика вивчення понять «агресія», «агресивність» у підлітковому віці. 2023. DOI: https://doi.org/10.54929/conf_21_11_2023-18-02
2. Buss A. H. The Psychology of Aggression. New York : John Wiley & Sons, 1961. DOI: <https://doi.org/10.1037/11160-000>
4. Ложкін Г. В., Пов'якель Н. І. Психологія конфлікту: теорія і сучасна практика : навч. посіб. Київ : Професіонал, 2007. 416 с.
5. Савінова Н. та ін. Агресія підлітків як психолого-педагогічна проблема. *Збірник наукових праць УДПУ*. 2020. Вип. 3. С. 133–141. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/znpumdpu_2020_3_17

ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ВЗАЄМОЗВ'ЯЗКУ СОЦІАЛЬНИХ МЕРЕЖ ТА ЕМОЦІЙНОГО ВИГОРАННЯ МОЛОДІ

Ревус Анжела

Активне використання соціальних мереж стало звичною частиною повсякденного життя молоді. Вони виконують комунікативну, інформаційну та підтримувальну функції, однак водночас можуть посилювати психологічне напруження. Особливої уваги потребує зв'язок між постійною онлайн-активністю, залежністю від зовнішньої оцінки, інформаційним перевантаженням і ризиком емоційного вигорання. Емоційне вигорання розглядається не лише як тимчасова втома, а як поступове виснаження емоційних, когнітивних і мотиваційних ресурсів особистості [3, с. 2].

Метою публікації є теоретичне обґрунтування психологічних передумов емоційного вигорання молоді в умовах використання соціальних мереж.

Молодь є особливо вразливою до емоційного вигорання через нестабільність самооцінки, потребу в соціальному схваленні, формування життєвих цілей і недостатню сформованість механізмів саморегуляції. Психологічне благополуччя молодої людини значною мірою залежить від здатності діяти автономно, зберігати внутрішню мотивацію та відчувати контроль над власним життям [2, с. 34]. Якщо ці механізми послаблені, зовнішні стимули швидко починають визначати емоційний стан.

Соціальні мережі посилюють цей процес, оскільки створюють простір постійного порівняння й оцінювання. Лайки, коментарі, кількість переглядів і реакції інших користувачів можуть ставати для молоді показником власної значущості. У такій ситуації самооцінка втрачає стабільність і дедалі більше залежить від зовнішнього цифрового зворотного зв'язку. Водночас соціальні мережі можуть підтримувати відчуття соціальної включеності, що позитивно впливає на психологічне благополуччя молоді [1, с. 22]. Отже, їхній вплив є суперечливим.

Важливою передумовою вигорання є інформаційне перевантаження. Постійне оновлення стрічки, велика кількість повідомлень, швидка зміна контенту

й необхідність реагувати на соціальні сигнали виснажують увагу. Молодь може відчувати втому навіть тоді, коли формально перебуває у стані відпочинку. Це пов'язано з тим, що психіка продовжує працювати в режимі постійної активації.

Окреме значення має соціально-медійна залежність. За даними Т. Feng, Х. Zhao, Y. Guo, Y. Zhou, залежність від соціальних мереж пов'язана з показниками психічного здоров'я та академічного вигорання студентів [4, с. 3]. Це свідчить, що надмірна цифрова активність може не лише супроводжувати емоційне виснаження, а й бути чинником його посилення. Особливо ризикованою є ситуація, коли соціальні мережі використовуються як спосіб уникнення стресу, навчальних обов'язків або негативних переживань.

Емоційне вигорання молоді в умовах активного використання соціальних мереж формується під впливом кількох взаємопов'язаних чинників: нестійкої самооцінки, залежності від соціального схвалення, інформаційного перевантаження, дефіциту відновлення та слабкої саморегуляції. Соціальні мережі не можна оцінювати лише як негативний чинник, оскільки вони також забезпечують комунікацію й підтримку. Проте за умов надмірного використання вони здатні посилювати емоційне напруження та сприяти вигоранню.

Перспективним є емпіричне вивчення зв'язку між інтенсивністю використання соціальних мереж, рівнем соціально-медійної залежності та показниками емоційного вигорання молоді. Доцільно також дослідити роль самооцінки, тривожності та якості сну як можливих посередників цього зв'язку.

Список використаних джерел

1. Березовська Л. І. Психологічне благополуччя молоді, що проявляють активність у соціальних мережах. Вісник Національного університету оборони України. 2023.
2. Сердюк Л. З., Данильченко Т. В., Турбан В. В. та ін. Психологія самодетермінації психологічного благополуччя особистості : монографія. Київ : Інститут психології імені Г. С. Костюка НАПН України, 2021. URL: <https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/729023/>
3. Шкраб'юк В., Біляк Н. Емоційне вигорання особистості: психологічний аналіз проблеми. Молодий вчений. 2020.
4. Feng T., Zhao X., Guo Y., Zhou Y. The relationships between mental health and social media addiction, and between academic burnout and social media addiction among Chinese college students: a network analysis. Heliyon. 2025.

ПСИХОЛОГІЧНА СУТНІСТЬ ПРОФЕСІЙНОГО ВИГОРАННЯ ПЕДАГОГІЧНИХ ПРАЦІВНИКІВ, ЯК НАСЛІДОК ХРОНІЧНОГО ПРОФЕСІЙНОГО СТРЕСУ

Урбанська Марія

Професійне вигорання педагогічних працівників є актуальною проблемою, тому що педагогічна діяльність належить до найбільш емоційно напружених видів праці [1, с. 3]. Постійна взаємодія з людьми, висока відповідальність і тривалий вплив стресових факторів призводить до виснаження. Значна кількість досліджень, вказує на вигорання, як психологічну травму сьогодення, що створює виклик подальшого вивчення цієї проблеми.

Мета дослідження - з'ясувати психологічні фактори професійного вигорання, що формується внаслідок професійного стресу у педагогів. Об'єктом дослідження є професійне вигорання педагогічних працівників, а предметом – психологічні фактори та особливості прояву професійного вигорання.

Професійне вигорання є психологічним синдром, що виникає внаслідок тривалого стресу в професійній діяльності та виділяється поетапним виснаженням емоційних, когнітивних і фізичних ресурсів педагога [5, с. 3]. На відміну від втоми, вигорання має накопичувальний характер і не зникає після відпочинку. Воно формується поступово та потребує швидкої психологічної допомоги. У наукових дослідженнях найпоширеніше є тривимірна модель вигорання, яка включає: емоційне виснаження деперсоналізацію та зниження особистісної [2, с. 3]. Також вигорання, як форма захисту, може виникати у відповідь на тривалі негативні чиники. Воно вимикає будь які емоції, які допомагають тимчасово знизити напруження, але в подальшому руйнує особистість [4, с. 3]. Важливим є розмежування вигорання з іншими психологічними проявами: стрес, втома, депресія, що часто зустрічається в житті людини. Таким чином, педагогічна діяльність має високий ризик вигорання через інтенсивну взаємодію між людьми,

високу відповідальність і емоційне навантаження.

Професійне вигорання є складним психологічним захворюванням, яке виникає внаслідок тривалого стресу, визваний професійною діяльністю. Воно включає емоційні, когнітивні і поведінкові елементи, які потребують системного лікування й профілактики [3, с. 3]. Розуміння фундаменту є ключовим фактором для збереження психологічного здоров'я педагога.

Список використаних джерел

1. Кириченко Т. В. Синдром хронічної втоми та емоційне вигорання педагогів у постпандемічний період. *Психологічні науки*. 2022. № 2. С. 58–65.
2. Павелків Р. Синдром емоційного вигорання викладачів закладів вищої освіти в умовах військової агресії росії проти України. *Збірник наукових праць РДГУ*. 2023. Вип. 20. С. 143–153.
3. Поджіо Т. Ю. Аналіз психодіагностичного інструментарію для дослідження професійного вигорання науково-педагогічних працівників закладів вищої освіти. *Вчені записки ТНУ імені В. І. Вернадського*. 2021. Т. 32. С. 88–93.
4. Maslach C., Leiter M. P. The Burnout Challenge: Managing People's Relationships with Their Jobs. *Cambridge, MA : Harvard University Press*, 2022. 224 p.
5. Maslach C., Schaufeli W. B., Leiter M. P. Job burnout. *Annual Review of Psychology*. 2001. Vol. 52. P. 397–422.

ТЕОРЕТИЧНИЙ АНАЛІЗ ПРОБЛЕМИ ПСИХОЛОГІЧНИХ ОСОБЛИВОСТЕЙ МЕДІАКУЛЬТУРИ У ЮНАЦЬКОМУ ВІЦІ

Чеперната Олена

Глобальна трансформація інформаційного суспільства та тотальна цифровізація життєдіяльності людини змінили вектори соціалізації сучасної особистості [1]. Медіапростір перестав бути лише джерелом інформації, перетворившись на повноцінне середовище існування, де формуються світоглядні орієнтації, моральні цінності та поведінкові патерни. Особливо гостро це питання постає у юнацькому віці, який є сензитивним для самовизначення. Відсутність чітких критеріїв оцінки контенту та низький рівень медіарефлексії роблять молодь вразливою до маніпулятивних стратегій, фейкових наративів та інформаційних загроз [2]. Це актуалізує потребу в глибокому теоретичному вивченні психологічної природи медіакультури як захисного та розвивального механізму особистості [3].

У контексті сучасних психологічних досліджень, медіакультура розглядається як фундаментальний чинник збереження ментального здоров'я та когнітивної автономії. Вона виступає внутрішнім фільтром, що дозволяє особистості не лише пасивно споживати інформацію, а й активно інтерпретувати її, виходячи з власних моральних переконань та логічного аналізу.

Мета публікації здійснити ґрунтовний теоретичний аналіз психологічного змісту медіакультури особистості в юнацькому віці та визначити її ключові структурні компоненти через призму сучасних наукових підходів.

Виклад основного матеріалу. У сучасній психологічній науці медіакультура розглядається як інтегративна властивість особистості, що визначає ефективність взаємодії з медіасистемою [1]. Дослідження Л. Найдьонової, О. Баришполець та Н. Савельєвої підкреслюють, що медіакультура не тотожна медіаграмотності: якщо друга фокусується на технічних та функціональних навичках, то перша охоплює глибинні ціннісно-сміслові рівні свідомості [2,3].

Психологічна структура медіакультури у юнацькому віці включає кілька взаємопов'язаних рівнів:

1. *Когнітивно-смысловий*: передбачає не лише володіння знаннями про медіатехнології, а й здатність дешифрувати приховані сенси медіатекстів [1]. Це здатність розрізняти факти від суджень, виявляти логічні помилки в аргументації та розуміти мету творців контенту.

2. *Емоційно-вольовий*: пов'язаний із саморегуляцією особистості в мережі. У юнацькому віці цей компонент відповідає за опірність емоційному зараженню, здатність до емпатії у віртуальному спілкуванні та подолання «страху пропустити щось важливе» (FOMO). Важливим аспектом тут є розвиток емоційного інтелекту як базису для безпечної онлайн-комунікації.

3. *Критично-рефлексивний*: виступає центральним ядром медіакультури. Рефлексія дозволяє юнаку усвідомлювати власні потреби у споживанні інформації та оцінювати вплив медіа на свій психоемоційний стан [2]. Цей рівень забезпечує перехід від репродуктивного споживання до творчого переосмислення медіареальності.

4. *Креативно-діяльнісний*: реалізується через етичне створення власного медіапродукту та цифрову самопрезентацію [4]. Спроможність особистості генерувати конструктивний контент свідчить про високий ступінь зрілості медіакультури.

Юнацький вік (пізня юність) є періодом інтенсивного пошуку ідентичності. Зазначається, що саме в цей час формується стає «Я». У цифрову епоху цей процес переноситься у віртуальні спільноти, де медіакультура виконує роль регулятора [2]. Високий рівень медіакультури дозволяє юнакам уникати розмивання ідентичності внаслідок постійного порівняння себе з нереалістичними стандартами соцмереж [4].

Особливого значення набуває розвиток критичного мислення як інструменту

деконструкції медіаманіпуляцій. Для представників юнацького віку властивий високий рівень довіри до неформальних джерел інформації, що в поєднанні з фрагментарністю знань створює ризик дезорієнтації [3]. Тому теоретичне обґрунтування медіакультури обов'язково включає аналіз здатності особистості до верифікації фактів та розпізнавання пропагандистських прийомів.

Отже, теоретичний аналіз засвідчує, що медіакультура є складним психологічним новоутворенням, яке поєднує когнітивні здібності та емоційну зрілість особистості [1]. Вона є необхідною умовою успішної соціалізації в інформаційному просторі [4]. Перспективи подальших розвідок полягають у дослідженні гендерних відмінностей у проявах медіакультури студентської молоді та вивченні впливу алгоритмів соціальних мереж на формування критичного мислення юнацтва.

Список використаних джерел

1. Баришполець О. Т. Психологія медіакультури: теоретико-методологічні засади : монографія. К. : Міленіум, 2021. 420 с.
2. Найдьонова Л. А. Медіапсихологія: основи рефлексивного підходу. К. : Каравела, 2020. 244 с.
3. Савельєва Н. Психологічні аспекти медіаграмотності молоді. Вісник психології, 2022. Вип. 12. С. 88-94.
4. Livingstone S. Media Literacy and the Challenges of Digital Technologies. Communications, 2020. № 36. P. 103-115.

СЕКЦІЯ 3

СОЦІАЛЬНІ ТЕХНОЛОГІЇ НАДАННЯ ДОПОМОГИ ПОСТРАЖДАЛИМ В КРИЗОВИХ СИТУАЦІЯХ

СОЦІАЛЬНО-ПОЛІТИЧНИЙ ВИМІР ІМІДЖУ ВІЙСЬКОВОСЛУЖБОВЦЯ В КОНТЕКСТІ ВІЙСЬКОВОСЛУЖБОВЦЯ В КОНТЕКСТІ УСПІШНОЇ ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

Года Олександр

Імідж Збройних Сил є складним соціально-психологічним явищем, що формується у процесі взаємодії військовослужбовців із суспільством. Він відображає не лише професійну діяльність армії, а й ціннісні орієнтації, які закріплюються у суспільній свідомості та визначають рівень довіри до військових структур. Саме тому імідж виступає важливим чинником успішності професійної діяльності військовослужбовців, адже позитивне сприйняття армії суспільством підсилює її авторитет і легітимність.

Аналіз іміджу в міждисциплінарному контексті дозволяє обґрунтувати його багатовимірність: він поєднує соціальні, психологічні, культурні та комунікативні аспекти. Дослідження таких учених, як П. Дракер, Ж. Сегел, Г. Даулінг, Ж.-П. Бодуан, В. Шепель, Е. Галумов, заклали основу для розуміння проблематики іміджу в організаціях та інституціях. Проте питання формування іміджу саме Збройних Сил залишається недостатньо розробленим, що підтверджують роботи М. Костюченко та К. Кравченко [1–2]. Обґрунтування іміджу Збройних Сил потребує комплексного підходу, що враховує як професійні та організаційні чинники, так і соціально-психологічні детермінанти, адже саме вони забезпечують формування позитивного образу армії у свідомості суспільства.

Метою тези є обґрунтування соціально-політичного виміру іміджу військовослужбовця в контексті успішної професійної діяльності.

Імідж особистості – це складне соціально-психологічне явище, яке відображає уявлення про людину в її оточенні. Він формується на основі сприйняття зовнішнього

вигляду, поведінки, комунікативних навичок, професійних якостей та інших характеристик особистості. Однією з найголовніших умов формування позитивного іміджу збройних сил є відповідність образу реальному стану військ (рис. 1).

М. Костюченко визначає імідж армії як образ, що склався у масовій свідомості та характеризує її стан і відповідність потребам суспільства. К. Кравченко, у свою чергу, акцентує увагу на сприйнятті населенням соціального характеру та функцій армії. Це свідчить про те, що імідж Збройних Сил є не лише результатом внутрішньої організації та професійної діяльності військових, а й продуктом суспільної оцінки, яка визначає його особливості та перспективи розвитку [1, с. 72].

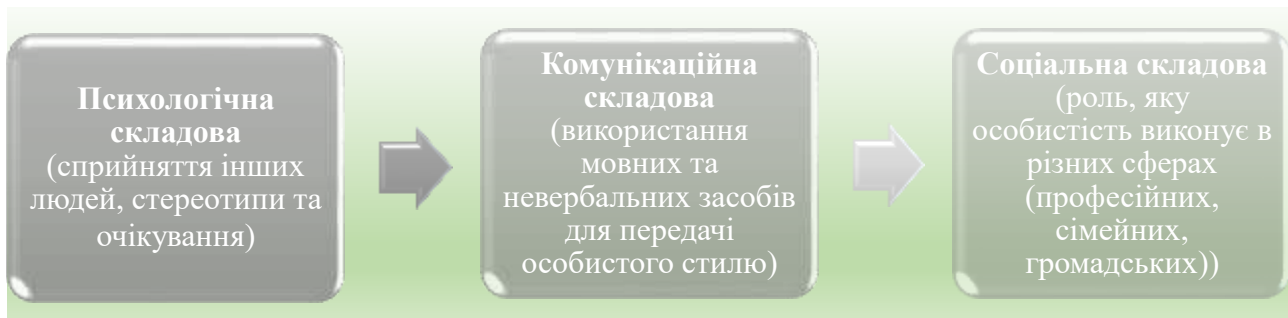


Рис. 1. Складові іміджу особистості

Імідж – це, перш за все, образ, який формується в свідомості інших людей, який може бути як позитивним, так і негативним, і він впливає на ставлення оточуючих до особистості. Він не є об'єктивним відображенням особистості, а – результат соціального конструювання, тобто процесу, в якому люди створюють уявлення про інших на основі доступної їм інформації. Імідж може бути використаний як інструмент впливу на інших людей. Особистість може свідомо формувати свій імідж, щоб досягти певних цілей, наприклад, отримати роботу, завоювати довіру або підвищити свій соціальний статус [2, с. 70].

Імідж військового в історичному контексті розглядається як важливий елемент формування суспільної свідомості та політичної системи. Військові завжди відігравали ключову роль у захисті національних інтересів, територіальної цілісності та недоторканності кордонів держави. Позитивний імідж армії впливає

на воєнно-політичну безпеку держави, взаємовідносини між армією і цивільним населенням, а також на міжнародний імідж держави [1, 2].

В сучасному контексті, імідж військового також трансформується під впливом євроінтеграційних процесів та військових конфліктів, що включає самоорганізацію та консолідацію громадянського суспільства, конструювання національного наративу та поширення бренду країни. Важливо зазначити, що формування позитивного іміджу армії є необхідною складовою розвитку будь-якої держави, особливо в умовах сучасних інформаційно-комунікативних процесів.

Іміджева стратегія армії відображає її ключові риси: призначення, моральні та бойові якості, сучасні технології, відповідність озброєння потребам, результати навчань, дисципліну, взаємини, зовнішній вигляд, культуру та символіку. Засоби масової інформації формують образ армії через телебачення, пресу, кіно та Інтернет. Американські експерти зазначають, що показ бойових дій у реальному часі посилив імідж армії, створивши образ сили надлюдського масштабу [1, с.56].

Таким чином, імідж збройних сил – це віртуальний образ, сформований у суспільній свідомості через інформаційні процеси. Позитивний імідж армії впливає на безпеку, якість армії, взаємини з цивільним населенням та міжнародний статус держави. Він виконує внутрішні функції (мотивація, самооцінка, дисципліна) і зовнішні (інформування, вплив, узгодження суспільної думки). Формування позитивного іміджу залежить від роботи іміджмейкерів, ЗМІ та активної підтримки армії, оскільки без цього імідж може формуватись стихійно. Соціологічний підхід розширює концепцію іміджу через соціальне вимірювання, досліджуючи стратифікацію, статус, статусні групи, статусні привілеї, тощо.

Список використаних джерел

1. Кокун О.М., Мороз В.М., Пішко І.О., Лозінська Н.С. Формування психологічної готовності військовослужбовців військової служби за контрактом до виконання завдань за призначенням під час бойового злагодження я : метод. посіб. К. : 7БЦ, 2021. 170 с.
2. Пугач С., Візнюк І., Долинний С., Драчук М. Стиль життя та психосоціальна адаптація військовослужбовців силових структур. *Організаційна психологія. Економічна психологія*, 2024. Вип. 31(1). С. 69-79.

ТЕОРЕТИЧНІ АСПЕКТИ ВИВЧЕННЯ ПРОБЛЕМИ ІНДИВІДУАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНИХ ЧИННИКІВ САМОЕФЕКТИВНОСТІ ОСОБИСТОСТІ У ВІЦІ СЕРЕДНЬОЇ ДОРОСЛОСТІ

Хрептієвська Вікторія

У сучасних умовах динамічних соціально-економічних змін, невизначеності та зростання вимог до особистісної й професійної реалізації особливої актуальності набуває проблема самоефективності особистості. Самоефективність розглядається як важливий психологічний ресурс, що відображає віру людини у власну здатність досягати поставлених цілей, ефективно діяти та впливати на результати своєї діяльності.

Особливої значущості зазначена проблема набуває у віці середньої дорослості, який характеризується високим рівнем соціальної відповідальності, професійної активності та необхідністю поєднання різних життєвих ролей. У цей період особистість стикається з численними викликами, що потребують сформованих внутрішніх ресурсів, зокрема впевненості у власних можливостях, психологічної стійкості та здатності до саморегуляції.

Метою публікації є теоретичне обґрунтування вивчення проблеми індивідуально-психологічних чинників, що впливають на рівень самоефективності особистості у віці середньої дорослості.

Самоефективність як психологічний феномен розкривається у межах соціально-когнітивного підходу та визначається як система переконань людини щодо власної здатності організовувати діяльність і досягати бажаних результатів. Високий рівень самоефективності пов'язаний із наполегливістю, ініціативністю та здатністю долати труднощі, тоді як низький рівень супроводжується уникненням складних ситуацій і зниженням активності.

У віці середньої дорослості формування самоефективності зумовлюється комплексом індивідуально-психологічних чинників. До них належать особистісні риси, мотиваційна сфера, смисложиттєві орієнтації, рівень резильєнтності та здатність до саморегуляції. Взаємодія цих чинників визначає ефективність функціонування особистості, її адаптивність та готовність до змін.

Важливу роль відіграє мотивація досягнення, яка стимулює активність і прагнення до самореалізації. Особи з домінуванням мотивації успіху демонструють вищий рівень самоефективності, оскільки орієнтовані на досягнення результату та подолання труднощів. Значущим чинником також виступає резильєнтність, що забезпечує психологічну стійкість і здатність адаптуватися до стресових ситуацій.

Смисложиттєві орієнтації визначають усвідомлення особистістю власних цілей і цінностей, що сприяє формуванню внутрішньої мотивації та підвищенню впевненості у власних діях. Крім того, такі особистісні риси, як сумлінність, емоційна стабільність та відкритість до нового досвіду, позитивно впливають на рівень самоефективності. Важливим аспектом самоефективності є також роль соціального середовища та професійної діяльності. Позитивний досвід, підтримка з боку оточення та можливості для самореалізації сприяють формуванню високого рівня самоефективності, тоді як негативний досвід або відсутність підтримки можуть знижувати впевненість у власних можливостях.

Таким чином, самоефективність є ключовим психологічним ресурсом особистості у віці середньої дорослості, який визначає її здатність до ефективної діяльності, адаптації та самореалізації. Рівень самоефективності зумовлений взаємодією індивідуально-психологічних чинників, серед яких провідну роль відіграють мотивація досягнення, резильєнтність, смисложиттєві орієнтації та особистісні риси. Перспективи подальших досліджень полягають у розробці та впровадженні психологічних програм і тренінгів, спрямованих на підвищення рівня самоефективності у дорослих осіб.

Список використаних джерел

1. Бовсуновський В.М. Самоефективність особистості: теоретичний аналіз. Журнал практичної психології. 2022. № 3. С. 45–52.
2. Фурман А. В. Психологія особистості. Київ: Академвидав, 2017. 320 с.
3. Хьелл Л., Зіглер Д. Теорії особистості. Київ: Основи, 2006. 656 с.
4. Bandura A. Self-efficacy: Toward a Unifying Theory of Behavioral Change. Psychological Review. 1977. Vol. 84. P. 191–215.

ТЕОРЕТИЧНИЙ АНАЛІЗ РОЛІ СОЦІАЛЬНОГО ПРАЦІВНИКА У НАДАННІ ПСИХОСОЦІАЛЬНОЇ ДОПОМОГИ ПОСТТРАВМАТИЧНИМ ВІД ВІЙНИ

Кириленко Анна

Сучасні воєнні конфлікти спричиняють значні соціально-психологічні наслідки для населення, зокрема розвиток тривожних станів, посттравматичних розладів, соціальної дезадаптації та емоційного виснаження. В умовах російсько-української війни кількість осіб, які потребують психосоціальної допомоги, постійно зростає. Особливої актуальності у зв'язку з цим набуває діяльність соціального працівника, який забезпечує соціальний супровід, психологічну підтримку та сприяє адаптації постраждалих до нових умов життя.

Мета публікації – теоретичний аналіз ролі соціального працівника у наданні психосоціальної допомоги постраждалим від війни.

Війна є надзвичайно потужним стресогенним чинником, який впливає на всі сфери життєдіяльності людини та суттєво змінює її психологічний стан, поведінку та соціальне функціонування. Наслідки пережитого травматичного досвіду проявляються на емоційному, когнітивному та поведінковому рівнях. У постраждалих від війни часто спостерігаються підвищена тривожність, страх, пригніченість, емоційна нестабільність, труднощі адаптації, втрата життєвих орієнтирів та соціальних зв'язків. Особливо небезпечними є прояви посттравматичного стресового розладу, які супроводжуються флешбеками, гіперпильністю, емоційним виснаженням та уникненням соціальної взаємодії. У багатьох випадках травматичний досвід війни провокує розвиток адиктивної поведінки як способу втечі від психологічного болю та стресу [1, с.32].

Соціально-психологічні наслідки війни значною мірою залежать від категорії постраждалих. У дітей і підлітків можуть виникати страхи, регресивні реакції, труднощі навчання, підвищена тривожність або замкнутість. Дорослі стикаються з кризою відповідальності, втратою роботи, необхідністю адаптації до нових умов

життя, а люди похилого віку особливо гостро переживають втрату стабільності та соціального оточення. Усе це зумовлює необхідність комплексної підтримки, спрямованої не лише на психологічне відновлення людини, а й на відновлення її соціального функціонування та здатності адаптуватися до нових життєвих умов.

У контексті сучасних викликів одним із найбільш перспективних напрямів роботи з постраждалими від війни є соціально-психологічний супровід. Його сутність полягає у поєднанні соціальної підтримки та психологічної допомоги, спрямованих на подолання наслідків травматичного досвіду, активізацію внутрішніх ресурсів особистості та формування навичок самостійного подолання життєвих труднощів. Соціально-психологічний супровід базується на індивідуальному підході до кожного клієнта, оцінці його потреб, визначенні сильних сторін та залученні зовнішніх ресурсів для покращення життєвої ситуації. Важливим є те, що супровід має пролонгований характер і передбачає не лише надання одноразової допомоги, а й тривалу підтримку людини в процесі її адаптації та відновлення [3, с.198].

Особлива роль у системі психосоціальної допомоги належить соціальному працівнику, який виступає посередником між постраждалою особою та соціальним середовищем. Діяльність соціального працівника включає проведення первинної оцінки потреб клієнта, організацію соціального супроводу, консультування, координацію взаємодії з іншими фахівцями, надання інформаційної підтримки та сприяння інтеграції людини у громаду. Соціальний працівник допомагає постраждалим відновити соціальні зв'язки, отримати доступ до необхідних послуг, стабілізувати психоемоційний стан та сформувати відчуття безпеки й підтримки. Значну увагу в сучасній соціальній роботі приділяють принципу «допомога заради самодопомоги», який спрямований на активізацію внутрішніх ресурсів особистості та формування її самостійності у подоланні життєвих труднощів.

Ефективність психосоціальної допомоги значною мірою залежить від міждисциплінарної взаємодії фахівців. Саме тому важливою складовою соціально-

психологічного супроводу є створення мультидисциплінарних команд, до складу яких можуть входити соціальні працівники, психологи, медики, юристи, соціальні педагоги, представники громадських організацій та волонтери. Такий підхід дозволяє комплексно оцінити проблеми клієнта та забезпечити всебічну підтримку відповідно до його індивідуальних потреб. Окрім того, важливе значення має підтримка сім'ї, громади та соціального оточення, які виступають додатковими ресурсами психологічного відновлення особистості.

Варто зазначити, що система психосоціальної допомоги постраждалим від війни в Україні потребує подальшого вдосконалення. Серед основних проблем залишаються недостатнє фінансування, кадровий дефіцит, нестача кваліфікованих фахівців, а також стигматизація психологічної допомоги у суспільстві. Частина постраждалих не звертається за допомогою через страх осуду або недовіру до фахівців, що ускладнює процес своєчасного виявлення психологічних проблем та надання необхідної підтримки. У зв'язку з цим важливого значення набуває підготовка соціальних працівників до роботи в умовах війни, розвиток їх професійних компетентностей та впровадження сучасних методів психосоціальної підтримки населення [2, с.102].

Окрім вище зазначеного, важливо виокремити основні ролі соціального працівника у процесі надання психосоціальної допомоги постраждалим від війни. Насамперед соціальний працівник виконує роль посередника між постраждалою особою та системою соціальної підтримки, допомагаючи людині отримати доступ до необхідних соціальних, психологічних, медичних та правових послуг. Не менш важливою є роль консультанта, яка передбачає інформування постраждалих щодо їхніх прав, можливостей отримання допомоги, соціальних гарантій та ресурсів громади. Соціальний працівник також виступає організатором соціального супроводу, координуючи взаємодію між різними фахівцями та службами задля комплексного вирішення проблем клієнта. Важливою є й підтримувальна роль, оскільки фахівець сприяє стабілізації емоційного стану постраждалих, формуванню відчуття безпеки,

довіри та соціальної підтримки [1, с.31]. Окрім того, соціальний працівник виконує роль фасилітатора адаптації та реінтеграції особистості у суспільство, допомагаючи відновити соціальні зв'язки, активізувати внутрішні ресурси людини та сформувати навички самостійного подолання життєвих труднощів. Таким чином, діяльність соціального працівника в умовах війни є багатофункціональною та спрямованою не лише на подолання наслідків травматичного досвіду, а й на відновлення соціального та психологічного благополуччя постраждалих.

Отже, війна негативно впливає на психоемоційний стан та соціальне функціонування особистості, що зумовлює необхідність комплексної психосоціальної допомоги постраждалим. Важливу роль у цьому процесі відіграє соціальний працівник, який забезпечує соціальний супровід, психологічну підтримку, координацію допомоги та сприяє адаптації людини до нових умов життя. Ефективність психосоціальної допомоги значною мірою залежить від комплексного підходу, міждисциплінарної взаємодії та активізації внутрішніх ресурсів особистості.

Перспективи подальших досліджень полягають у вивченні ефективності методів психосоціальної допомоги постраждалим від війни та вдосконаленні професійної підготовки соціальних працівників до роботи в умовах кризових ситуацій.

Список використаних джерел

5. Думанська О. Роль соціальної роботи у підтримці внутрішньо переміщених осіб у процесі їх реінтеграції. Соціальна робота: становлення, перспективи, розвиток. Матеріали II Всеукраїнської науково-практичної конференції студентів, курсантів та молодих вчених, 15 листопада 2024 р.; [за ред.: Нагірняка М.Я.]. Львів: ЛДУ БЖД, 2024. 118 с. С. 30–33
6. Мельниченко О., Маліновська М., Підкалюк Н. Психологічна та соціальна допомога постраждалим під час війни та у період післявоєнного відновлення: Довідник для широкого кола фахівців соціальної сфери. Київ: ВАІТЕ, 2025. 102 с.
7. Тюріна Т. Г., Клос Л. Є., Дячок І. С. Роль соціального працівника у процесі нейтралізації наслідків посттравматичного синдрому у військовослужбовців та ветеранів війни. *Духовність особистості: методологія, теорія і практика*. 2024. С. 197–204.

ВПЛИВ ВОЄННОГО СТАНУ НА ПСИХІЧНИЙ СТАН ЮНАКІВ

Ярмуратій Софія

Повномасштабна війна в Україні, яка розпочалася 24 лютого 2022 року, суттєво вплинула на психічний стан населення, особливо молоді. Постійна небезпека, повітряні тривоги тощо створюють потужне психологічне навантаження. Вважаємо, що проблема психологічного стану юнаків в умовах воєнного стану є надзвичайно актуальною. Особливо на сучасному етапі, коли країна перебуває під постійними обстрілами. У юнацький період, як зазначають Г. Алфузова, Г. Найдьонова та В. Кротенко, молоді люди переживають природні вікові труднощі, пов'язані з дорослішанням, а також додатковий стрес, спричинений війною. Це впливає на їхню емоційну сферу, поведінку, систему цінностей та здатність адаптуватися до складних життєвих обставин [1, с. 279].

Метою тези є обґрунтування впливу воєнного стану на психічний стан юнаків.

Юнацький вік є важливим етапом становлення особистості, який охоплює приблизно період від 15 до 18 років, хоча різні психологічні підходи визначають його межі по-різному. У сучасних класифікаціях цей період часто розглядають ширше – як частину молодого віку, що триває до 24-25 років. ВООЗ використовує таку вікову періодизацію: adolescents (підлітки) – 10-19 років; youth (молодь) – 15-24 роки; young people (молоді люди) – 10-24 роки [2].

Для юнацького віку характерні підвищена емоційність, нестійкість психічного стану та посилене прагнення до самостійності. У цей період формується самооцінка, виникає потреба у самопізнанні та самоствердженні. Юнаки та дівчата стають більш чутливими до думки інших людей, особливо однолітків, а переживання часто сприймаються дуже гостро. Як стверджують українські вчені Л. Котлова, І. Долінчук та І. Ілющенко: настрій у юнацькому віці може швидко змінюватися, а невпевненість у собі нерідко супроводжується внутрішніми

суперечностями та сумнівами [4, с. 64].

В колі однолітків юнаки шукають підтримку, розуміння та визнання. Зазначимо, що сильна залежність від думки соціального оточення іноді може призводити до негативних форм поведінки: порушення правил, агресивності, ризикованих вчинків чи уникнення відповідальності тощо.

В умовах війни психологічні особливості юнацького віку значно загострюються. Багато молодих людей перебувають у стані постійної напруги, відчують тривогу без чіткої причини, мають труднощі зі сном, швидко втомлюються та не можуть зосередитися на навчанні чи повсякденних справах. Навіть перебуваючи у відносно безпечних регіонах (м. Черкаси, м. Житомир, західна частина України тощо), юнаки можуть постійно очікувати небезпеки, болісно реагувати на сигнали повітряної тривоги або новини про бойові дії [4].

Одним із поширених наслідків тривалого психоемоційного напруження стає агресивність. Агресія (від латинського «*agressio*» – «напад») – це мотивована деструктивна поведінка, що суперечить нормам і правилам співіснування людей у суспільстві, що завдає шкоди об'єктам нападу (живим і неживим), приносячи фізичний збиток людям (негативні переживання, стани напруженості, страху, пригніченості тощо) [6, с. 835].

Із зарубіжних досліджень з проблеми агресії та агресивної поведінки найбільшого поширення заслужили концепції таких науковців, як: К. Лоренц, Фромм, З. Фрейд, К.Г. Юнг, А. Басс, Р. Берон, Д. Річардсон, Л. Берковіц, Д. Долард, Зільманн та ін. У юнацькому віці агресія часто виступає неусвідомленою реакцією на стрес, страх чи безсилля. Н. Кордунова та колеги зазначають, що якщо молода людина не має можливості відкрито висловлювати власні переживання або отримувати підтримку, негативні емоції можуть проявлятися через конфліктність, дратівливість чи різкі поведінкові реакції [5, с. 96].

Сучасні українські дослідники підкреслюють, що в умовах війни молоді люди

часто відчують стрес. Стрес найчастіше виникає під впливом несприятливих факторів. Тривалий стрес негативно впливає на психічне та фізичне здоров'я: з'являються апатія, емоційне виснаження, зниження мотивації, проблеми зі спілкуванням та відчуття безнадії [3].

У деяких випадках постійне психологічне навантаження може спричиняти депресивні стани. Молоді люди втрачають інтерес до звичних занять, уникають соціальних контактів, відчують пригніченість і невпевненість у майбутньому. Проте реакція на стресові події є індивідуальною. Частина юнаків, навпаки, демонструє високий рівень психологічної стійкості, швидше адаптується до складних умов та знаходить нові життєві орієнтири. Важливу роль у цьому відіграють підтримка близьких, сформовані особистісні ресурси та ефективні способи подолання труднощів, як вважають Н. Діра та В. Череп'яна [3, с. 284].

Таким чином, юнацький вік є складним і водночас надзвичайно важливим етапом розвитку особистості. В умовах воєнного стану психологічні труднощі цього періоду посилюються, що проявляється у підвищенні тривожності, емоційній нестабільності, агресивності та ризику депресивних проявів.

Список використаних джерел

1. Алфузова Г. В., Найдюнова Г. О., Кротенко В. І. Особливості психічного здоров'я першокурсників на етапі адаптації до професійного навчання в умовах воєнного стану. *Габітус*. 2022. №41. С. 278–283.
2. ВООЗ: офіційний сайт. URL: <https://www.who.int/ru> (дата звернення: 17.05.2026).
3. Діра Н.О., Череп'яна В. С. Дослідження стану здоров'я студентів першокурсників в умовах військового стану. *Продовольча та екологічна безпека в умовах війни та повоєнної відбудови*. 2023. С. 284-288.
4. Котлова Л. О., Долінчук І.О., Ілющенко І.О. Психічне здоров'я молоді в умовах воєнного стану. *Габітус*. 2023. №53. С. 63-68.
5. Кордунова Н., Мудрак, І., Дмитріюк Н. Особливості життєстійкості та адаптивності студентів у кризових ситуаціях. *Психологічні перспективи*. 2021. №38. С. 96-109.
6. Bushman Brad J., Rowell Huesmann L. Aggression. *Handbook of social psychology*. 2010. Vol 2. PP. 833-863.

ПСИХОЛОГІЧНІ РЕСУРСИ ВІДНОВЛЕННЯ ПОРАНЕНИХ ВІЙСЬКОВОСЛУЖБОВЦІВ У КОНТЕКСТІ БОЙОВОЇ ТРАВМИ

Міщенко Софія

У сучасних умовах повномасштабної війни проблема психологічного відновлення поранених військовослужбовців набуває особливої актуальності як у науковій, так і у практичній площині. Бойова травма впливає не лише на фізичний стан людини, а й спричиняє суттєві зміни у когнітивній, емоційній, поведінковій та ціннісно-смысловій сферах особистості [4]. У зв'язку з цим психологічне відновлення військовослужбовців доцільно розглядати як складний багаторівневий процес, що потребує комплексного міждисциплінарного підходу.

Бойова травма є системним чинником дезадаптації особистості, що порушує механізми саморегуляції та може спричиняти хронічну тривогу, емоційне виснаження, когнітивні порушення й екзистенційну кризу [6]. Особливо значущими є наслідки акубаротравм, які ускладнюють пам'ять, увагу, концентрацію та процес ресоціалізації військовослужбовців. Такі закономірності підтверджуються дослідженнями В. Михайличенка щодо системного характеру посттравматичних змін учасників бойових дій [4].

Метою тези є обґрунтування психологічних ресурсів відновлення поранених військовослужбовців у контексті бойової травми.

Теоретичний аналіз наукових підходів дає підстави розглядати психологічне відновлення не лише як усунення окремих симптомів, а як процес глибокої особистісної трансформації. У межах психоаналітичного підходу, обґрунтованого у працях П. Жане та З. Фрейда, бойова травма трактується як досвід, що руйнує захисні механізми психіки та провокує повторне переживання травматичних подій через нав'язливі спогади, тривожність і психоемоційне напруження [7]. Представники гуманістичного напрямку, зокрема А. Маслоу та К. Роджерс, акцентують увагу на втраті сенсу життя, блокуванні потреб самореалізації та кризі особистісної ідентичності [5]. Натомість когнітивно-поведінковий підхід,

розроблений А. Беком та А. Елліс, пояснює формування негативних переконань, «навченої безпорадності» та втрати відчуття контролю над власним життям [1].

У сучасній психології вагоме місце посідає концепція посттравматичного зростання, розроблена Р. Тедескі та Л. Калхуном, відповідно до якої травматичний досвід може стати підґрунтям для формування нових життєвих смислів, переоцінки цінностей та особистісного розвитку [8]. У цьому контексті психологічне відновлення передбачає не повернення до попереднього стану, а створення нової системи адаптації, здатної інтегрувати досвід травми у життєву історію людини.

Одним із ключових внутрішніх ресурсів психологічного відновлення є життєстійкість (resilience), яку С. Мадді та Д. Косаба розглядають як системну якість особистості, що забезпечує здатність підтримувати психічну стабільність в умовах екстремального стресу [3]. Життєстійкість проявляється через активну залученість у процес подолання труднощів, відчуття контролю над ситуацією та готовність сприймати кризові події як виклик, а не як остаточну поразку. Високий рівень життєстійкості сприяє активній позиції військовослужбовця у процесі реабілітації та знижує ризик розвитку хронічної психологічної дезадаптації.

Важливим зовнішнім ресурсом виступає соціальна підтримка, яка виконує стабілізуючу функцію у процесі відновлення. Дослідження С. Кобаси та Р. Лазаруса засвідчують, що підтримка з боку родини, побратимів, медичного персоналу та соціального оточення формує відчуття безпеки, зменшує рівень соціальної ізоляції та сприяє відновленню соціальної ідентичності військовослужбовця [2; 3]. При цьому визначальним є не лише сам факт допомоги, а суб'єктивне переживання її доступності та значущості для особистості.

Особливе значення у процесі психологічного відновлення мають смисложиттєві орієнтації, дослідженням яких присвячені роботи В. Франкла та Д. Леонтьєва [5]. Поранення нерідко супроводжується руйнуванням попередніх життєвих цілей, втратою перспектив та виникненням так званого «екзистенційного

вакууму». Тому одним із головних завдань психологічної допомоги є сприяння формуванню нових життєвих смислів, реконструкції Я-концепції та відновленню суб'єктності особистості. Позитивна динаміка відновлення проявляється у переході від самоідентифікації через травму до усвідомлення себе як особистості, здатної до розвитку, самореалізації та активної соціальної взаємодії [8].

Таким чином, психологічне відновлення поранених військовослужбовців є складним багатовимірним процесом, який охоплює когнітивний, емоційний, особистісний, соціальний та екзистенційний рівні функціонування особистості. Теоретичний аналіз засвідчує, що жоден із окремих підходів – психоаналітичний, гуманістичний, когнітивно-поведінковий чи екзистенційний – не є вичерпним: ефективна реабілітація можлива лише на основі їх інтеграції. Концепція посттравматичного зростання Р. Тедескі та Л. Калхуна [8], поряд із теорією життєстійкості С. Мадді [3], окреслює перспективи трансформаційного, а не лише відновлювального характеру психологічної допомоги. Комплексне врахування внутрішніх ресурсів особистості та зовнішніх факторів підтримки створює необхідні умови для успішного психологічного відновлення та подальшої ресоціалізації військовослужбовців.

Список використаних джерел

1. Beck A. T. Cognitive Therapy and the Emotional Disorders. New York : International Universities Press, 1976. 356 p.
2. Lazarus R. S., Folkman S. Stress, Appraisal, and Coping. New York : Springer, 1984. 445 p.
3. Maddi S. R., Kobasa S. C. The Hardy Executive: Health Under Stress. Homewood, IL : Dow Jones–Irwin, 1984. 162 p.
4. Михайличенко В. О. Психологічна допомога учасникам АТО: теоретичні та прикладні аспекти. Харків : НУЦЗУ, 2018. 214 с.
5. Frankl V. Man's Search for Meaning. Boston : Beacon Press, 1959. 154 p.
6. Herman J. Trauma and Recovery: The Aftermath of Violence. New York : Basic Books, 1992. 290 p.
7. Van der Kolk B. A. The Body Keeps the Score: Brain, Mind, and Body in the Healing of Trauma. New York : Viking, 2014. 464 p.
8. Tedeschi R. G., Calhoun L. G. Posttraumatic Growth: Conceptual Foundations and Empirical Evidence. Psychological Inquiry. 2004. Vol. 15, No. 1. P. 1–18.

ІННОВАЦІЙНІ ПІДХОДИ ДО ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ СОЦІАЛЬНОГО ПРАЦІВНИКА В УМОВАХ СУЧАСНИХ ВИКЛИКІВ

Страшевський Владислав

У сучасних умовах розвитку суспільства професійна діяльність соціального працівника зазнає суттєвих змін під впливом глобалізації, цифровізації, економічної нестабільності, соціальних криз та стрімкого розвитку інформаційних технологій. Зростання кількості вразливих категорій населення, посилення соціальної нерівності, міграційні процеси, наслідки воєнних конфліктів і психологічні труднощі населення зумовлюють необхідність модернізації системи соціальної роботи та впровадження інноваційних підходів у професійну діяльність соціального працівника. Особливої актуальності набуває використання цифрових технологій, дистанційного консультування, інтерактивних платформ та новітніх методів соціальної підтримки, які дозволяють підвищити ефективність надання соціальних послуг і забезпечити оперативне реагування на потреби клієнтів. У зв'язку з цим дослідження інноваційних підходів до професійної діяльності соціального працівника є важливим напрямом сучасної наукової думки, оскільки сприяє вдосконаленню соціальної сфери та адаптації професійної діяльності до сучасних викликів суспільства.

Метою тези є проаналізувати сучасні інноваційні підходи до професійної діяльності соціального працівника та виявити закономірності трансформації соціальної роботи в умовах сучасних суспільних викликів.

Сучасний етап розвитку суспільства характеризується стрімкими соціальними, економічними та технологічними змінами, які суттєво впливають на систему соціальної роботи та професійну діяльність соціального працівника. Сьогодні соціальна робота вже не обмежується лише традиційним наданням допомоги особам, які перебувають у складних життєвих обставинах, а перетворюється на багатофункціональну професійну діяльність, що потребує використання інноваційних підходів, сучасних цифрових технологій,

міждисциплінарної взаємодії та нових моделей професійної комунікації. Особливої актуальності ця проблема набуває в умовах глобалізації, цифровізації суспільства, соціально-економічної нестабільності, воєнних конфліктів, вимушеної міграції населення та зростання кількості кризових ситуацій, які значно ускладнюють діяльність фахівців соціальної сфери.

Науковці зазначають [1, 2], що інновації у соціальній роботі є необхідною умовою підвищення ефективності соціальних послуг та адаптації системи соціальної підтримки до сучасних потреб населення. У сучасних дослідженнях інноваційні підходи розглядаються як процес впровадження нових методів, технологій, моделей та форм професійної діяльності, спрямованих на покращення якості соціальної допомоги та розширення можливостей соціальної інтеграції людини. Особливістю сучасних інновацій у соціальній роботі є те, що вони поєднують технологічний, психологічний, соціальний і комунікативний компоненти, формуючи комплексний підхід до вирішення соціальних проблем.

Цифровізація є важливим інноваційним напрямом соціальної роботи, що змінює форми взаємодії між фахівцем і клієнтом та дає змогу надавати частину соціальних послуг дистанційно. Цифрові сервіси спрощують доступ до інформації, документообіг і координацію між установами. Водночас цифровізація створює нові виклики, пов'язані з нерівним доступом до інтернету та недостатнім рівнем цифрової грамотності окремих груп населення. Тому цифрова компетентність стає однією з ключових професійних якостей сучасного соціального працівника. Не менш важливим інноваційним підходом є міждисциплінарна взаємодія.

Сучасні соціальні проблеми мають комплексний характер, тому їх неможливо ефективно вирішити лише в межах однієї професії. У роботі з клієнтом соціальний працівник часто співпрацює з психологами, медичними працівниками, педагогами, юристами, представниками громадських організацій та органів державної влади. Такий підхід дозволяє комплексно оцінити потреби людини та забезпечити більш

ефективну допомогу. Особливого значення міждисциплінарна взаємодія набуває у роботі з сім'ями, які перебувають у складних життєвих обставинах, внутрішньо переміщеними особами, ветеранами, дітьми-сиротами, особами з інвалідністю та людьми, які пережили психологічні травми. У сучасних умовах соціальний працівник уже не виступає лише посередником між людиною і системою соціального захисту, а виконує функції координатора, консультанта, фасилітатора та кризового менеджера.

Клієнтоорієнтований підхід є важливим інноваційним напрямом соціальної роботи, що передбачає визнання унікальності людини та її активну участь у процесі підтримки. Соціальний працівник виступає партнером, який допомагає клієнту знайти ресурси для подолання життєвих труднощів. Ефективність цього підходу залежить від професійної підготовки, комунікативних навичок, емпатії та емоційного інтелекту фахівця. Важливим напрямом також є кризове втручання та психологічна підтримка, актуальність яких зростає в умовах війни, вимушеного переселення, економічної нестабільності та підвищеного рівня стресу. Тому соціальний працівник має володіти навичками кризового консультування, медіації, психологічної підтримки та роботи з травмою.

Науковці підкреслюють [1, 3], що сьогодні професійна діяльність соціального працівника потребує постійного професійного розвитку та готовності до змін. Інноваційність стає не додатковою характеристикою фахівця, а необхідною умовою його професійної ефективності. Соціальний працівник повинен швидко адаптуватися до нових умов, опановувати сучасні технології, брати участь у тренінгах, вебінарах, міжнародних програмах та професійних спільнотах. Варто зазначити, що розвиток інноваційних підходів у соціальній роботі безпосередньо пов'язаний із реформуванням системи соціального захисту та модернізацією соціальної політики держави.

У багатьох країнах світу активно впроваджуються концепції електронного урядування, цифрових соціальних сервісів, дистанційного надання соціальних послуг та автоматизації процесів соціальної підтримки населення. Це дозволяє

підвищити прозорість соціальної системи, зменшити бюрократичні процедури та зробити соціальні послуги більш доступними. Водночас надмірна технологізація соціальної роботи може створювати певні ризики. Соціальна робота є професією, яка базується на людських взаєминах, емпатії та емоційній підтримці, тому повна заміна живого спілкування цифровими сервісами є неможливою. Саме тому сучасні інноваційні підходи повинні поєднувати технологічні можливості з гуманістичними цінностями соціальної роботи.

Таким чином, інноваційні підходи до професійної діяльності соціального працівника є закономірною відповіддю на сучасні суспільні виклики та трансформації соціальної сфери. Вони сприяють підвищенню ефективності соціальних послуг, розширенню можливостей соціальної підтримки населення, удосконаленню професійної діяльності фахівців та адаптації соціальної роботи до нових умов розвитку суспільства. Аналіз сучасних наукових концепцій дозволяє зробити висновок, що майбутнє соціальної роботи пов'язане з активним використанням цифрових технологій, міждисциплінарної взаємодії, клієнтоорієнтованого підходу та постійного професійного вдосконалення соціального працівника.

Список використаних джерел

1. Іванова О. Л. Інноваційні моделі соціальної роботи : монографія. Харків : Право, 2022. 276 с.
2. Клименко М. В. Цифровізація соціальної сфери в Україні: проблеми та перспективи. Київ : Юридична думка, 2023. 240 с.
3. Семігіна Т. В. Інновації у соціальній роботі : теорія та практика. Київ : Академія праці, 2022. 310 с.
4. Шевченко Н. В. Соціальна робота в умовах цифрової трансформації. Київ : Видавництво КНЕУ, 2023. 248 с.

ОСОБЛИВОСТІ РОБОТИ СОЦІАЛЬНОГО ПРАЦІВНИКА З СІМ'ЯМИ, ДЕ ЗАФІКСОВАНІ ВИПАДКИ ДОМАШНЬОГО НАСИЛЬСТВА

Білоткач Вікторія

Проблема домашнього насильства є однією з найгостріших соціальних проблем сучасного суспільства, оскільки становить серйозну загрозу фізичному та психічному здоров'ю людини, порушує її права та негативно впливає на функціонування сім'ї як основного соціального інституту. Домашнє насильство проявляється у фізичній, психологічній, економічній та сексуальній формах, а його наслідки мають довготривалий характер і позначаються на всіх членах сім'ї, особливо на дітях. Особливої актуальності ця проблема набуває в умовах сучасної соціально-економічної нестабільності та воєнних викликів в Україні, які посилюють напруження в сім'ях, збільшують рівень конфліктності та сприяють поширенню насильницьких моделей поведінки. Водночас значна частина випадків домашнього насильства залишається прихованою, що ускладнює своєчасне реагування та надання допомоги постраждалим особам.

Метою публікації є обґрунтування особливостей роботи соціального працівника з сім'ями, де зафіксовані випадки домашнього насильства.

Попри розвиток законодавчої бази та створення системи спеціалізованих служб підтримки, проблема ефективної соціальної роботи з сім'ями, де зафіксовані випадки домашнього насильства, залишається актуальною. Особлива роль у вирішенні цієї проблеми належить соціальному працівнику, який забезпечує оцінку потреб постраждалих, організовує соціальний супровід та координує взаємодію між різними службами. Необхідність удосконалення методів соціальної роботи з постраждалими сім'ями, підвищення ефективності соціального супроводу та профілактики повторних випадків насильства зумовлює актуальність обраної теми дослідження.

Теоретичну основу дослідження становлять сучасні наукові підходи до розуміння феномену домашнього насильства як складного соціально-психологічного явища. У роботі домашнє насильство розглядається як система умисних дій фізичного, психологічного, економічного та сексуального характеру, спрямованих на встановлення

контролю та влади над іншою особою в межах сімейних або близьких стосунків.

У дослідженні насильство розглядається через соціально-історичний, індивідуально-психологічний і системний підходи. Воно пояснюється впливом суспільних норм, особистісних характеристик і порушенням функціонування сім'ї. Серед основних наслідків домашнього насильства виокремлено тривожність, депресію, зниження самооцінки, ПТСР, соціальну ізоляцію та залежні моделі поведінки. Негативний вплив поширюється також на дітей, які стають свідками насильства, що може спричиняти міжпоколінну передачу агресивних моделей взаємодії. Теоретико-методологічний фундамент дослідження сформовано на основі критичного переосмислення сучасних наукових концепцій, що інтерпретують феномен домашнього насильства як складну, багаторівневу та детерміновану систему соціально-психологічних взаємодій. У межах роботи здійснено концептуальний аналіз наукового дискурсу, спрямований на виявлення ключових підходів до трактування сутності, генези та функціональних проявів насильницьких практик у сімейному середовищі.

Домашнє насильство у дослідженні розглядається не як ізольований акт девіантної поведінки, а як інтегративне явище, що виникає внаслідок складної взаємодії індивідуально-психологічних, мікросоціальних та макросоціальних чинників. Така інтерпретація дозволяє трактувати його як стійку деструктивну модель міжособистісної взаємодії, що характеризується системністю, латентністю та схильністю до відтворення у часовій перспективі.

Методологічна база дослідження ґрунтується на синтезі кількох теоретичних парадигм. Зокрема, соціально-історичний підхід репрезентує насильство як продукт еволюції суспільних відносин, зумовлений інституціоналізованими формами нерівності та усталеними гендерними конструкціями; індивідуально-психологічний – акцентує на ролі особистісних диспозицій, травматичного досвіду та інтеріоризованих поведінкових сценаріїв; системний підхід – розглядає сім'ю як динамічну цілісність, у якій порушення комунікативних і рольових структур спричиняє виникнення дисфункційних моделей

взаємодії. Їх інтеграція забезпечує цілісність теоретичного осмислення проблеми.

У ході теоретичного аналізу виокремлено атрибутивні характеристики домашнього насильства, серед яких провідними є його циклічність, мультиформність та прихований характер. Суттєвою ознакою виступає також наявність асиметрії влади та залежності між суб'єктами взаємодії, що ускладнює процес ідентифікації насильства та знижує ефективність своєчасного втручання.

Значний акцент у дослідженні зроблено на узагальненні наукових уявлень щодо наслідків домашнього насильства, які мають пролонгований і кумулятивний характер. Встановлено, що систематичний вплив насильницьких практик призводить до глибоких трансформацій емоційно-вольової сфери особистості, деформації самооцінки, формування тривожно-депресивних станів, а також виникнення посттравматичних розладів. Особливої уваги потребує феномен міжпоколінної трансляції насильства, що проявляється у відтворенні засвоєних деструктивних моделей поведінки у подальшому життєвому досвіді.

Тому, сформована теоретико-методологічна база дослідження забезпечує можливість інтерпретації домашнього насильства як поліфакторного та системно організованого явища, що потребує застосування інтегрованих наукових підходів. Такий ракурс дослідження створює підґрунтя для обґрунтування ефективних моделей соціальної роботи, спрямованих на подолання наслідків насильства та мінімізацію ризиків його рецидиву.

Список використаної літератури

1. Актуальні проблеми протидії домашньому насильству : навчальний посібник. заг. ред. А. Б. Благої. Миколаїв : Вид-во ЧНУ ім. Петра Могили, 2021. 208 с.
2. Василенко О., Горбань С. (2024). Особливості діяльності психолога з жертвами домашнього насильства. *Psychology Travelogs*, (3), 77–85.
3. Кальницька К. О. Соціально-психологічні технології роботи з жінками-жертвами насильства в сім'ї та чоловіками кривдниками. *Вісник Чернігівського національного педагогічного університету*. Серія : Психологічні науки. -2014. Вип. 121. С. 143-148.
4. Легенька М. Суб'єкти адміністративно-правового реагування на вчинення домашнього насильства та їх повноваження. *Підприємництво, господарство і право*. 2019. № 3. С. 153–159
5. Сукмановська Л.М. Суб'єкти застосування спеціальних заходів щодо протидії домашньому насильству в Україні. *Юридичний науковий електронний журнал*. No10. 2023. С. 433

ОСОБЛИВОСТІ СОЦІАЛЬНОГО СУПРОВОДУ ДІТЕЙ ІЗ НЕБЛАГОПОЛУЧНИХ СІМЕЙ

Гапчак Юлія

В умовах невизначеності, пов'язаних з воєнним часом, надзвичайно актуальною стає проблема формування особистості дитини, її соціалізації, що зумовлено пошуком оптимальних шляхів підготовки до самостійного життя. Результати проаналізованих досліджень (Л. Артющкіна, М. Боделан, Л. Балим, О. Гук, Л. Гуцуляк, І. Дубровінська, Л. Калмикова, А. Капська, О. Коваленко, С. Коляденко, Л. Кононенко, А. Марушкевич, В. Мушинський, В. Приходько, Н. Черепань) дозволяють стверджувати, що дисгармонійні відносини в сім'ях, конфлікти й сварки чоловіка і жінки, аморальна поведінка батьків, алкогольна або наркотична залежність сприяють формуванню сімейного неблагополуччя, що сприяє зростанню психологічних проблем, дезадаптаційної поведінки у дітей, що виховуються в таких сім'ях. Водночас, не зважаючи на значну кількість робіт з цієї проблеми, слід зазначити що сімейне неблагополуччя негативно позначається на формуванні особистості дитини і потребує втручання і соціального супровіду.

Мета публікації: теоретично дослідити і обґрунтувати особливості соціального супровіду дітей із неблагополучних сімей.

Неблагополучні сім'ї можна умовно поділити на дві великі групи. До першої належать сім'ї з явною формою неблагополуччя, у яких форми сімейного неблагополуччя мають яскраво виражений характер: сім'ї з алкогольною або наркотичною залежністю, конфліктні сім'ї, проблемні сім'ї, асоціальні сім'ї, аморальні та криміналізовані сім'ї. Другу групу складають сім'ї з прихованою формою неблагополуччя: зовні респектабельні сім'ї, проте в них ціннісні настанови і поведінка батьків розходяться із загальнолюдськими моральними вимогами, що неминуче впливає на виховання дітей.

Соціальна робота з дітьми з неблагополучних сімей спрямована на захист

їхніх прав, подолання наслідків педагогічної занедбаності, соціальну адаптацію та психологічну реабілітацію. Основні методи включають індивідуальні бесіди, психологічні тренінги, соціальний патронаж, організацію дозвілля та залучення спеціалістів (психологів, юристів) для корекції поведінки та підтримки. Основна мета – максимально зберегти дитину в сім'ї, паралельно працюючи над покращенням умов її життя.

Відповідно до оцінки потреб сім'ї або особи дитячого віку, складається індивідуальний план соціального супроводу. У такому плані вказують основні цілі, заходи та очікувані результати для подолання чи мінімізації складних життєвих обставин. Під соціальним супроводом ми розуміємо «вид соціальної роботи, спрямованої на здійснення соціальної опіки, допомоги та патронажу соціально незахищених категорій дітей з метою подолання життєвих труднощів, збереження, підвищення їх соціального статусу» [1, с. 54].

Виділяють наступні етапи здійснення соціального супроводу неблагополучної сім'ї:

1. Виявлення неблагополучної сім'ї для подолання кризової ситуації, за допомогою шкільних психологів, класних керівників, учителів, поліції, сусідів, які зобов'язані повідомити органи державної влади про порушення прав дитини в сім'ї.
2. Знайомство з сім'єю, збір інформації про неї, визначення її проблем, формування позитивної мотивації до участі в роботі з соціальним працівником.
3. Подолання опору з боку окремих членів сім'ї для здійснення соціальної роботи, інформування про наслідки бездіяльності, демонстрація перспектив від такої діяльності.
4. Отримання згоди сім'ї на соціально-психологічну роботу, укладання контракту про обов'язки сторін у процесі діяльності.
5. Подолання наслідків і причин неблагополуччя, стабілізація й корекція стосунків, допомога в розв'язанні проблем сім'ї.

6. Профілактика рецидивів неблагополуччя, спрямування сім'ї на самостійне розв'язання проблем, перевірка результатів роботи через безпосередній нагляд.

7. Вихід із сім'ї соціального працівника; закінчення дії контракту; аналіз отриманих результатів; розробка рекомендацій щодо подальшого самостійного життя родини [4, с. 38].

Соціальний супровід здійснюється не більше 6 місяців, а у разі складних випадків термін дії договору може бути продовжено до 1 року.

Нормативно-правова база соціальної роботи з дітьми з неблагополучних сімей в Україні ґрунтується на Конституції, Сімейному кодексі, законах «Про соціальні послуги», «Про охорону дитинства» та «Про соціальну роботу з сім'ями, дітьми та молоддю». Основою є забезпечення прав дитини, індивідуальний підхід та соціальний супровід.

Таким чином, соціальний супровід – це довготривала, різноманітна допомога різним типам неблагополучних сімей, формування здатності сім'ї самотужки долати свої труднощі, реалізувати власний соціальний і виховний потенціал; корекція й покращення внутрішньо сімейних стосунків, зв'язків сім'ї з мікро- та макросередовищем (матеріальна та психологічна допомога, соціальні послуги, консультування, захист інтересів сім'ї в органах державної влади).

Список використаних джерел

1. Гуцуляк Л. І. Соціально-педагогічні умови реінтеграції дітей із неблагополучних сімей в умовах школи-інтернату. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова*. Серія 5. Педагогічні науки: реалії та перспективи. 2021. Вип. 83. С. 51-56
2. Закон України «Про державну допомогу сім'ям з дітьми» від 21.11.1992. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2811-12#Text> 8.
3. Закон України «Про соціальні послуги» від 17.01.2019. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2671-19#Text> 9
4. Соціальне забезпечення в Україні: навч. посібник / за ред. А. Я. Кузнецової, З. Е. Скринник, Л. К. Семів. Львів: Університет банківської справи, 2021. 547 с. URL: <https://econom.lnu.edu.ua/wpcontent/uploads/2022/07/SOTSIALNE-ZABEZPECHENNYA.pdf>

ТЕХНОЛОГІЇ СОЦІАЛЬНОЇ РОБОТИ У ПРОФІЛАКТИЦІ ІНТЕРНЕТ-ЗАЛЕЖНОЇ ПОВЕДІНКИ ПІДЛІТКІВ

Конопелько Євгенія

Поширення інтернет-залежної поведінки серед підлітків актуалізує потребу у розробці дієвих профілактичних інструментів. Підлітки проводять значну частину часу в онлайн-середовищі, що негативно впливає на їхню навчальну мотивацію, соціальні навички та емоційний стан [2]. Інтернет-залежність формується поступово під впливом індивідуальних, сімейних та соціальних чинників і нерідко залишається непоміченою до появи виражених порушень у поведінці та навчанні підлітка. Водночас питання систематизації технологій соціальної роботи стосовно профілактики цього явища залишається недостатньо розробленим, що знижує результативність практичної діяльності фахівців соціальної сфери.

Мета публікації – систематизувати та охарактеризувати технології соціальної роботи, що застосовуються у профілактиці інтернет-залежної поведінки підлітків.

Технології соціальної роботи розуміються як сукупність методів, прийомів і процедур, спрямованих на досягнення конкретного соціального результату [5]. У контексті профілактики інтернет-залежності вони охоплюють діагностичний, просвітницький, корекційний і реабілітаційний компоненти та реалізуються на трьох рівнях. Первинна профілактика орієнтована на всіх підлітків і спрямована на формування цифрової грамотності та відповідальної онлайн-поведінки. Вторинна передбачає роботу з підлітками групи ризику та раннє втручання до закріплення адиктивного патерну. Третинна забезпечує соціальну реабілітацію тих, у кого залежність уже сформована [4].

Однією з найефективніших форм первинної профілактики є групові технології: тренінги цифрової грамотності, заняття з розвитку навичок самоконтролю та комунікації (табл. 1). У груповому форматі підлітки не лише отримують знання, а й формують здорові соціальні норми щодо використання інтернету [4]. Розвиток соціальних навичок через командні активності,

волонтерство та творчі гуртки допомагає створити реальну альтернативу онлайн-світу, задовольняючи потреби підлітка у визнанні та самореалізації [2].

Таблиця 1

Технології соціальної роботи у профілактиці інтернет-залежності підлітків

Рівень профілактики	Тип технологій	Зміст і методи	Мета
1	2	3	4
Первинна	Групові	Тренінги цифрової грамотності, самоконтролю, комунікативні вправи, командні активності, волонтерство, гуртки	Формування відповідальної онлайн-поведінки, розвиток соціальних навичок, попередження залежності
Вторинна	Індивідуальні	Діагностичне інтерв'ю, мотиваційне консультування, розвиток саморегуляції, індивідуальний план підтримки	Раннє виявлення ризиків, корекція поведінки, запобігання закріпленню залежності
Третинна	Реабілітаційні	Психосоціальна підтримка, відновлення соціальних зв'язків, формування альтернативних інтересів	Подолання сформованої залежності, соціальна адаптація
Універсальні (усі рівні)	Комплексні (сімейно-орієнтовані, міжвідомчі)	Робота з батьками, взаємодія школи, психологів і соціальних працівників	Забезпечення системності, комплексності та ефективності профілактики

Індивідуальні технології застосовуються переважно у вторинній профілактиці. Діагностичне інтерв'ю дозволяє виявити глибинні причини залежної поведінки, на основі чого соціальний працівник складає індивідуальний план підтримки [3]. Оскільки підлітки з інтернет-залежністю активно використовують механізми психологічного захисту [1], індивідуальна робота має включати техніки мотиваційного консультування та навчання саморегуляції. Важливим елементом є також допомога підлітку у розвитку альтернативних інтересів як реальних джерел

задоволення та досягнення [2].

Ефективність профілактичних технологій визначається системністю - разові заходи не дають стійкого результату [5], комплексністю – поєднанням роботи з підлітком, його оточенням та школою [4], а також індивідуалізацією з урахуванням рівня залежності та особистісних ресурсів [1]. Вагомою умовою є налагоджена міжвідомча взаємодія між соціальними працівниками, психологами та педагогами, де соціальний працівник виконує роль координатора, який об'єднує зусилля всіх фахівців навколо потреб підлітка [5].

Таким чином, технології соціальної роботи у профілактиці інтернет-залежної поведінки підлітків утворюють цілісну систему, що охоплює групові, індивідуальні та сімейно орієнтовані форми роботи. Кожен рівень профілактики потребує специфічного набору технологій, а їх поєднання забезпечує охоплення всіх ключових середовищ розвитку підлітка. Системність, комплексність, індивідуалізація та міжвідомча взаємодія є визначальними умовами результативності профілактичної діяльності. Практичне впровадження описаних технологій у роботу соціальних працівників закладів освіти сприятиме зниженню рівня інтернет-залежності та підтримці гармонійного розвитку сучасних підлітків.

Перспективи подальших досліджень пов'язані з емпіричною апробацією комплексних профілактичних програм в умовах закладів освіти та порівняльним вивченням ефективності різних технологій залежно від вікової групи підлітка, рівня сформованості залежної поведінки та специфіки освітнього середовища.

Список використаних джерел

1. Атаманчук Н. М. Інтернет-залежність і механізми психологічного захисту підлітків. *Проблеми сучасної психології*. 2019. № 2. С. 45–52.
2. Бондаренко О. В., Ванда О. Інтернет-залежність: передумови, ознаки та ризики для підлітків. *Наукові записки НаУКМА. Психологія і соціологія*. 2020. Т. 3. С. 23–30.
3. Борисенко З. М. Психопрофілактика залежності підлітків від Інтернету. *Психологія: реальність і перспективи*. 2021. № 16. С. 12–18.
4. Ковальчук І. В. Соціально-педагогічна профілактика інтернет-залежності підлітків. *Соціальна педагогіка: теорія та практика*. 2018. № 1. С. 34–39.
5. Лях Т. Л. Соціальна профілактика адиктивної поведінки підлітків. *Соціальна робота в Україні: теорія і практика*. 2017. № 2. С. 56–62.

ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНІ ЗАСАДИ СОЦІАЛЬНОЇ РОБОТИ З РОДИНАМИ ЗАГИБЛИХ ВІЙСЬКОВИХ: ЗМІСТ СОЦІАЛЬНОЇ ПІДТРИМКИ ТА ПРОФЕСІЙНІ РОЛІ

Меланич Богдана

Актуальність теми зумовлена тим, що в умовах повномасштабної війни в Україні суттєво зросла кількість родин, які пережили загибель військового, а отже посилилася потреба у системній, доступній і емоційно чутливій соціальній підтримці на рівні громади. Попри наявність державних гарантій і механізмів соціального захисту, практична допомога нерідко має фрагментарний характер, зосереджується переважно на матеріальних виплатах і не завжди забезпечує довготривалий психосоціальний супровід, правову навігацію та відновлення соціальних зв'язків, що є критично важливими для адаптації після втрати. У цьому контексті теоретико-методологічне уточнення змісту соціальної підтримки, визначення ролей і функцій соціального працівника, а також обґрунтування принципів і провідних форм соціальної роботи з такими родинами набуває особливої ваги, оскільки створює підґрунтя для підвищення якості професійної допомоги, зменшення бар'єрів доступу до послуг і формування ефективних моделей підтримки в українських громадах [1–4].

Мета полягає у теоретичному обґрунтуванні змісту соціальної підтримки родин загиблих військовослужбовців та визначенні ключових характеристик і професійних засад соціальної роботи з цією категорією сімей, з акцентом на інтеграцію правових, психосоціальних і спільнотних компонентів допомоги.

Соціальна підтримка родин загиблих військовослужбовців у сучасних умовах війни набуває статусу одного з ключових напрямів соціальної роботи, оскільки поєднує в собі не лише реакцію на кризу, а й довготривале відновлення життєвої керованості сім'ї після непоправної втрати. Такі родини одночасно переживають емоційний шок, зміну сімейних ролей, зростання відповідальності за дітей і побут, а

також необхідність взаємодіяти з інституціями у складних процедурних умовах. Саме тому підтримка має виходити за межі матеріальних компенсацій і включати психологічний, правовий, інформаційний та соціально-інтеграційний компоненти, що створюють передумови для адаптації і повернення до активного життя у громаді.

У науковому дискурсі соціальна підтримка розуміється як система заходів, спрямованих на допомогу людям у складних життєвих обставинах, з метою забезпечення належних умов життєдіяльності, стабілізації психоемоційного стану та відновлення соціальної включеності [1]. У випадку родин загиблих військових вона набуває інтегративного змісту, оскільки охоплює різні форми допомоги, матеріальну, правову, консультативну, інформаційну, психосоціальну, і реалізується як державними структурами, так і ресурсами громади, громадських та благодійних організацій. Важливо, що підтримка в цьому контексті спрямована не тільки на компенсацію втрат, а й на мобілізацію ресурсів, які дозволяють родині відновлювати здатність діяти, приймати рішення і зберігати соціальні зв'язки.

Змістовне уточнення понятійного поля демонструє, що соціальна підтримка не є тотожною соціальному захисту, соціальній допомозі чи соціальним послугам, але об'єднує їх у цілісну модель реагування і відновлення. Соціальний захист задає державний рівень гарантій і прав, соціальна допомога забезпечує матеріальні інструменти підтримки, соціальні послуги формують професійний сервісний компонент, а соціальна робота виступає організованою діяльністю, через яку ці механізми стають доступними конкретній родині. У практиці роботи з родинами загиблих військових саме соціальна підтримка є тією рамкою, яка дозволяє поєднати правові гарантії з психосоціальним супроводом і таким чином перейти від формального забезпечення до реального відновлення соціального благополуччя [3].

Багатовимірність соціальної підтримки пояснюється тим, що вона осмислюється з різних наукових позицій, психологічної, соціологічної, педагогічної, правової та управлінської. Психологічний підхід акцентує на

емоційному підкріпленні, довірливій взаємодії та відновленні внутрішньої рівноваги; соціологічний підхід підкреслює відновлення соціальних зв'язків і зниження ізоляції; педагогічний підхід фокусується на соціалізації та підтримці дітей у навчанні й вихованні; правовий підхід визначає гарантії та механізми їх реалізації; управлінський підхід розглядає підтримку як координацію суб'єктів допомоги і якість міжвідомчої взаємодії. У сукупності ці підходи формують інтегрований погляд, у якому підтримка є не набором окремих втручань, а узгодженою системою дій із чіткою логікою, від стабілізації до відновлення і соціальної інтеграції [2].

Ключовою характеристикою підтримки родин загиблих військовослужбовців є її динамічність і потреба в індивідуальній траєкторії супроводу, оскільки запити змінюються з часом після втрати та залежать від структури сім'ї, наявності дітей, ресурсів оточення і доступності послуг у громаді. На ранньому етапі визначальними стають стабілізація повсякденного життя, зменшення дезорієнтації та підтримувальна навігація процедурами, тоді як у подальшому зростає значення відновлення соціальних ролей, підтримки батьківства, профілактики ізоляції і формування нових опор у спільноті. У цьому процесі особливої ваги набуває травма орієнтований спосіб взаємодії, що забезпечує безпеку контакту, передбачуваність, добровільність і повагу до меж, а також підсилює суб'єктність родини, повертаючи їй відчуття контролю і здатності планувати життя після втрати.

В умовах війни роль соціального працівника істотно зростає, адже він забезпечує зв'язок між державними інституціями, громадою та родинами, які потребують допомоги. У роботі з родинами загиблих військовослужбовців фахівець поєднує правову й матеріальну підтримку з психосоціальним супроводом, сприяючи відновленню рівноваги та поверненню до активного життя. Ефективність такої підтримки визначається його професійною компетентністю, комунікативними й організаційними навичками та дотриманням принципів гуманізму, емпатії,

гідності, конфіденційності й індивідуального підходу.

У межах сучасних підходів до соціальної роботи роль соціального працівника доцільно описувати як поєднання професійної позиції та управління випадком, коли фахівець супроводжує родину від первинного звернення до стабілізації та подальшої адаптації, забезпечуючи безперервність допомоги, узгодженість послуг і доступ до гарантій. У цій логіці ключовими стають оцінювання потреб і ресурсів, планування індивідуального маршруту підтримки, координація залучених служб і документування результатів, що відповідає сучасному розумінню соціальної роботи як практики, орієнтованої на права, гідність і відновлення функціонування сім'ї у громаді [4].

У контексті підтримки родин загиблих військовослужбовців роль соціального працівника набуває особливої глибини й суспільного значення. Він виступає посередником між державою та родиною, координатором допомоги, захисником соціальних прав і представником інтересів людей, які пережили втрату.

Діяльність соціального працівника у роботі з родинами загиблих військовослужбовців є багатогранною і охоплює низку функцій, спрямованих на всебічну підтримку, адаптацію та відновлення життєвих сил сімей, що зазнали втрати. Як зазначає Н.Є. Гусак [2], функції соціального працівника – це конкретні напрями його професійної діяльності, які відображають взаємозв'язок між потребами клієнта, цілями соціальної роботи та інструментами їх досягнення.

Ефективність діяльності соціального працівника значною мірою залежить від рівня його професійної компетентності та наявності особистісних якостей, що забезпечують успішну взаємодію з клієнтами, які перебувають у стані втрати. Компетентність соціального працівника – це інтегрована характеристика, що поєднує знання, уміння, цінності, досвід і здатність застосовувати їх у реальних соціальних ситуаціях. У роботі з родинами загиблих військових фахівець повинен не лише досконало знати нормативно-правову базу та технології соціальної роботи,

а й володіти навичками кризового консультування, медіації, емоційної підтримки.

Отже, соціальна підтримка родин загиблих військовослужбовців має розглядатися як цілісна, динамічна й довготривала система допомоги, у якій правові гарантії та матеріальні інструменти поєднуються з психосоціальним супроводом, відновленням соціальних зв'язків і зміцненням ресурсів сім'ї. Її результативність визначається не лише наявністю державних механізмів, а насамперед узгодженістю дій різних суб'єктів підтримки та професійною роллю соціального працівника як координатора випадку, який забезпечує безпечну, гіднісну і травма орієнтовану взаємодію з родиною на різних етапах після втрати. Саме такий інтегрований підхід дозволяє перейти від формального забезпечення до реального відновлення життєвої керованості, соціальної активності та якості життя родин у громаді.

Список використаних джерел

1. Васильченко Г.І. Соціальна робота: теорія і практика. Київ : Центр учбової літератури, 2018. 304 с.
2. Гусак Н.Є. Соціальна робота в Україні: теоретико-методологічні засади : монографія. Київ: Освіта України, 2019. 356 с.
3. Про основи соціальної захищеності осіб з інвалідністю в Україні: Закон України № 875-ХІІ поточна редакція від 01.01.2025. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/875-12#Text>
4. Хлівнюк Т.П., Кулава К.О. Соціальна робота з різними категоріями клієнтів: методичний посібник ... для здобувачів І (бакалаврського) рівня.... Одеса: ФОП Бондаренко М.О., 2023. 78 с.

Внутрішньо переміщені особи є особливо вразливою категорією, яка потребує комплексної соціальної підтримки та захисту. В Україні соціальну роботу з переселенцями здійснюють як державні установи, так і громадські та благодійні організації, які відіграють важливу роль у наданні адресної допомоги та психосоціальної підтримки ВПО [2]. Проте наразі бракує досліджень, які б комплексно аналізували досвід соціальної роботи з ВПО, напрацьований з громадськими і благодійними організаціями. Систематизація та аналіз досвіду роботи громадських та благодійних організацій з переселенцями дозволить виявити ефективні стратегії та моделі соціального захисту ВПО, які можна адаптувати та впровадити в подальшому.

Мета тези - теоретично дослідити і обґрунтувати роль громадських та благодійних організацій в забезпеченні соціального захисту ВПО.

Закон України «Про забезпечення прав і свобод внутрішньо переміщених осіб» був прийнятий у 2014 році для створення правової бази для цієї категорії громадян [4]. Він визначає внутрішньо переміщених осіб як осіб, які з метою уникнення наслідків війни переселилися з одного регіону України в інший, залишаючись на території країни. Таким чином, «внутрішньо переміщені особи» - це члени суспільства, що мають свої особливі потреби та права, що виникли внаслідок наслідків війни. Держава забезпечує *стандарт* щодо соціального захисту ВПО – спеціальні соціальні гарантії, які підкріплюються законодавчими актами, зокрема право на безоплатне тимчасове проживання, щомісячну адресну допомогу, соціальні та адміністративні послуги, що є важливим для їх стабілізації та інтеграції у безпечне соціальне життя [1].

Благодійні та громадські організації відіграють особливу роль у підтримці ВПО часто стаючи першою ланкою допомоги та заповнюючи прогалини, які державна система не завжди може оперативно охопити. Діяльність благодійних та громадських організацій охоплює весь шлях переселенця: від екстреної евакуації

до тривалої інтеграції в нову громаду.

У партнерстві з благодійними та громадськими організаціями здійснюється і соціальний захист – система правових, економічних та організаційних заходів держави, спрямованих на підтримку ВПО, з метою забезпечення їхніх базових потреб, захисту прав та успішної адаптації в нових громадах [3].

Значення соціального захисту ВПО щодо ролі громадських і благодійних організацій, розкривається через три основні його функції:

1.Гарантування виживання. Сутність цієї функції в економічній і матеріальній підтримці через державні виплати, продуктові та гігієнічні набори, гранти від благодійних фондів і організацій щодо підтримки бізнесу. Основна мета – не дати внутрішньо переміщеній особі опинитися за межею бідності відразу після переїзду.

2.Компенсація втраченого. Сутність цієї функції в правовій підтримці. ВПО втратили доступ до свого майна, роботи та звичних сервісів. Соціальний захист має на меті частково компенсувати ці втрати: надати тимчасове житло, допомогти з перекваліфікацією, відновити документи та доступ до медичного обслуговування.

3.Нівелювання соціальних ризиків. Сутність цієї функції в превентивній підтримці. Переміщення створює ризики: безробіття, соціальна ізоляція, психологічні травми. Соціальний захист здійснюється через безкоштовну психологічну, юридичну та соціальну підтримку за допомогою Центрів надання соціальних послуг і громадських організацій, з метою прискорення адаптації та інтеграції ВПО в громади [1].

Громадські та благодійні організації забезпечують *адресність та гнучкість щодо соціального захисту ВПО*. Якщо державна система не забезпечує деякі специфічні потреби, наприклад, потребу в дорогому лікуванні чи специфічному обладнанні для людей з інвалідністю, саме благодійні організації стають

інструментом соціального захисту.

Сутність соціального захисту ВПО полягає у відновленні життєдіяльності особи та її інтеграції в соціальне середовище через систему гарантій і послуг. З цієї точки зору, благодійні та громадські організації часто є більш гнучкими у своїй діяльності порівняно з державними установами, що може відкрити додаткові можливості для впровадження інноваційних підходів у соціальній роботі з внутрішньо переміщеними особами.

Список використаних джерел

1. Аналіз Стратегії інтеграції ВПО та впровадження середньострокових рішень щодо внутрішнього переміщення на період до 2024 року. БФ «Право на захист». 2022 URL: <https://r2p.org.ua/page/strategiya-integracziyi-vpo-analiz>.
2. Андрусевич А., Андрусевич Н., Козак З., Міщук З. Повернутись додому: експрес-картування потреб та очікувань ВПО у Львівській області. Аналітична записка. Ресурсно-аналітичний центр «Суспільство і довкілля», 2022. <https://rac.org.ua/vijna-ta-povoyenna-vidbudova-uk/povernutys-dodomu-ekspres-kartuvannya-potreb-ta-ochikuvan-vpo-u-lvivskij-oblasti/>
3. Про благодійну діяльність та благодійні організації : Закон України від 05.07.2012 № 5073-VI: станом на 23 січ. 2025 р. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/5073-17#Text>.
4. Про забезпечення прав і свобод внутрішньо переміщених осіб : Закон України від 20.10.2014 №1706VII. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1706-18#Text>

СОЦІАЛЬНІ ІНСТИТУЦІЇ ТА ГРОМАДСЬКІ ОРГАНІЗАЦІЇ ЯК СУБ'ЄКТИ ПІДТРИМКИ ЛЮДЕЙ ПОХИЛОГО ВІКУ В УМОВАХ ВОЄННОГО СТАНУ

Бєлова Єлизавета

Актуальність теми зумовлена тим, що повномасштабна війна різко посилила вразливість людей похилого віку через зростання ризиків соціальної ізоляції, втрати ресурсів, погіршення доступу до медичної допомоги та ускладнення отримання соціальних послуг. У кризових умовах традиційні, інституційно закріплені механізми підтримки нерідко виявляються перевантаженими або фрагментарними, тоді як потреби літніх людей стають більш динамічними й комплексними, поєднуючи матеріально-побутові, медико-соціальні та психосоціальні запити, що актуалізує необхідність наукового аналізу ролей, функцій і взаємодії ключових суб'єктів підтримки – державних і муніципальних соціальних інституцій, закладів інституційного догляду, а також громадських, благодійних і волонтерських організацій, які часто забезпечують оперативність, мобільність і адресність допомоги.

Мета публікації полягає в аналізі ролі та взаємодії соціальних інституцій і громадських організацій у забезпеченні комплексної підтримки людей похилого віку в умовах воєнного стану та визначенні ефективних механізмів міжсекторальної координації для підвищення доступності й якості допомоги.

У реаліях воєнного часу значення соціальних інституцій і громадських організацій у підтримці людей похилого віку суттєво зростає. Збройна агресія руйнує звичні життєві маршрути, спричиняє втрату житла та соціальних контактів, ускладнює доступ до медичних і соціальних послуг, через що літні люди опиняються серед найбільш уразливих груп населення. За таких умов державні структури у партнерстві з НУО, благодійними фондами та волонтерськими ініціативами беруть на себе ключову роль у забезпеченні базових потреб, психосоціальної підтримки та відчуття безпеки. Їхні зусилля спрямовані на формування мереж взаємодопомоги, відновлення комунікації в громаді та захист прав старших людей, що дозволяє пом'якшувати

наслідки війни й підтримувати людську гідність навіть у кризових обставинах.

Окремої ваги в умовах війни набуває цифрова взаємодія літніх людей із соціальними інституціями, адже значна частина адміністративних та соціальних послуг перемістилася в онлайн-середовище. Хоча багато людей старшого віку мають обмежені цифрові навички, саме електронні інструменти й державні програми на кшталт «Дії», «єПідтримки», «єДопомоги» часто стають головними каналами доступу до фінансових, соціальних і гуманітарних ресурсів. Водночас низька цифрова грамотність і нестача технічних можливостей істотно обмежують участь літніх осіб у таких програмах. Тому особливо актуальним є «цифровий супровід» з боку соціальних працівників, волонтерів і родини, який допомагає користуватися е-сервісами, оформлювати підтримку та орієнтуватися в інформації, підвищуючи автономність і зменшуючи ризики соціальної ізоляції.

Водночас зберігаються й системні проблеми державної медико-соціальної політики щодо людей похилого віку. Брак єдиного механізму координації між установами призводить до розпорошеності послуг, дублювання функцій і неефективного використання ресурсів. Додатковим обмеженням є недостатня увага до викликів старіння та дефіцит фахівців у сфері геріатрії й геронтології, що ускладнює як підготовку кадрів, так і розвиток досліджень та сучасних практик допомоги. У підсумку в Україні все ще недостатньо розвинені комплексні, інноваційні програми медико-соціальної підтримки людей похилого віку, які вже стали стандартом у багатьох європейських країнах.

Ефективна підтримка літніх осіб у період війни можлива лише за умови тісної міжвідомчої та міжсекторальної взаємодії – між соціальними службами, медичними закладами, громадами та громадськими організаціями. Співпраця з лікарнями, геріатричними центрами та клініками забезпечує доступ до медичних оглядів, профілактичних заходів, лікування хронічних захворювань і психологічної допомоги. Соціальні служби зосереджуються на наданні базових послуг (житла, харчування, одягу, засобів гігієни) та реалізують спеціальні програми підтримки

людей похилого віку. Водночас громадські та благодійні організації відіграють доповнювальну роль, надаючи психологічну, правову та гуманітарну допомогу, організовуючи дозвілля та адвокаційні ініціативи, спрямовані на захист прав і гідності літніх людей. Така співпраця створює цілісну систему підтримки, що дозволяє зменшити наслідки війни для найуразливіших категорій населення [2].

Волонтерські ініціативи відіграють ключову роль у підтримці літніх людей, адже нерідко забезпечують їм щоденну допомогу, спілкування й моральну підтримку. Волонтери допомагають у побуті, супроводжують до медзакладів, сприяють оформленню документів і користуванню цифровими сервісами. Ефективність такої роботи зростає за умов партнерства з органами місцевого самоврядування та міжсекторальної взаємодії, що дає змогу організувати комплексну й безперервну підтримку осіб похилого віку, особливо у воєнний і післявоєнний періоди.

Найкращих результатів соціальна допомога досягає за злагодженої координації медичних установ, соціальних служб, волонтерів, громад і місцевої влади. Практичною формою такої взаємодії є міждисциплінарні команди, які комплексно оцінюють потреби літньої людини й забезпечують індивідуальний супровід, що сприяє своєчасному виявленню ризиків ізоляції чи занедбаності та підтримує гідність, активність і самостійність у старшому віці.

Важливу роль у наданні соціальної допомоги в умовах війни відіграють міжнародні гуманітарні організації, які активно діють на території України. Такі структури, як HelpAge International, ACTED, Caritas, Міжнародний Комітет Червоного Хреста та інші, реалізують широкомасштабні програми підтримки, спрямовані на поліпшення умов життя людей похилого віку. Їхня діяльність охоплює виплату грошової допомоги, розподіл гуманітарних наборів, забезпечення медикаментами, а також створення мобільних пунктів медичної, соціальної та психологічної підтримки.

У багатьох громадах ці організації координують роботу мобільних груп соціального супроводу, які діють у прифронтових і важкодоступних районах, де літні

люди залишилися без належної державної допомоги. Їхня діяльність виходить за межі традиційної гуманітарної підтримки – вона включає кризове консультування, психологічну реабілітацію, навчання навичкам самодопомоги, а також ініціативи, спрямовані на зміцнення соціальної єдності та взаємодопомоги в громадах.

Досвід міжнародних партнерів має надзвичайну практичну цінність, адже демонструє ефективну модель комплексної, людиноцентричної підтримки, яку можна адаптувати й масштабувати на національному рівні, що дозволить створити стійку систему соціального захисту осіб похилого віку в умовах криз і надзвичайних ситуацій, зберігаючи їх гідність, безпеку та право на належну якість життя.

У підсумку можна стверджувати, що в умовах воєнного стану соціальні інституції та громадські організації виступають ключовими суб'єктами підтримки людей похилого віку, забезпечуючи не лише базову допомогу (безпека, доступ до медичних і соціальних послуг, гуманітарне забезпечення), а й збереження соціальної включеності, психологічної стійкості та гідності. Ефективність такої підтримки визначається узгодженістю дій державних і місцевих структур із волонтерським та неурядовим сектором, наявністю чітких маршрутів допомоги, адресністю, регулярністю комунікації та спроможністю швидко реагувати на зміну потреб. Водночас воєнні ризики загострюють системні проблеми: нерівний доступ до послуг у різних громадах, кадровий і ресурсний дефіцит, ускладнення логістики та потребу в посиленому захисті прав літніх людей. Тому пріоритетними напрямками є розвиток міжсекторальної взаємодії, стандартизація кризових протоколів, підтримка соціальних працівників і волонтерів, цифрова та офлайн-доступність сервісів, а також посилення довготривалих програм соціальної й психосоціальної реабілітації, що забезпечують стійкість системи допомоги та підвищують якість життя людей похилого віку навіть у кризових умовах.

Список використаних джерел

1. Старенькі: соціально-благодійна ініціатива, присвячена питанням старості в Україні. URL: <https://starenki.com.ua/>
2. Туленков М.В. Системний підхід в управлінні соціальними організаціями : підручник. Київ : Каравела, 2023. 508 с.

СОЦІАЛЬНА ІНТЕГРАЦІЯ ДОРΟΣЛИХ ОСІБ З ІНВАЛІДНІСТЮ З ЧИСЛА ВПО У ПРИЙМАЮЧІЙ ГРОМАДІ: ТЕОРЕТИЧНІ ПІДХОДИ, БАГАТОРІВНЕВІ ЧИННИКИ ТА МОДЕЛІ ПОЯСНЕННЯ ПРОЦЕСУ

Прияцелюк Вікторія

Актуальність теми емпіричного аналізу соціальної інтеграції дорослих осіб з інвалідністю з числа ВПО у приймаючій громаді зумовлена тим, що в умовах тривалої війни та масового переміщення саме громада стає ключовим простором реалізації прав, доступу до послуг і відновлення повсякденного функціонування, однак реальна включеність цієї групи визначається не деклараціями, а вимірюваними показниками адаптації, соціальної підтримки, психологічної вразливості та наявності середовищних і соціальних бар'єрів. Водночас практики показують, що інтеграція має часову динаміку і найбільш уразливою є проміжна фаза проживання, коли послаблюються підтримувальні мережі, зростають бюрократичні труднощі та актуалізуються довготривалі потреби, а отже саме емпіричні дані дозволяють обґрунтувати пріоритети місцевої політики і соціальної роботи, зокрема щодо безперервного супроводу, координації сервісів, розвитку безбар'єрності та посилення психосоціальної підтримки як умов стійкої інтеграції у життя громади.

Мета публікації полягає у визначенні та емпіричному аналізі критеріїв і показників соціальної інтеграції дорослих осіб з інвалідністю з числа ВПО у приймаючій громаді шляхом виявлення рівня адаптації, ресурсів соціальної підтримки, психологічних особливостей і ключових бар'єрів інтеграційного процесу для обґрунтування пріоритетних напрямів місцевих механізмів підтримки та включення.

Емпіричний аналіз соціальної інтеграції дорослих осіб з інвалідністю з числа ВПО у приймаючій громаді зосереджено на виявленні критеріїв і показників включеності у життя громади та на поясненні того, як ресурси підтримки і бар'єри впливають на адаптацію. Дослідження виконано у логіці поєднання кількісних і якісних даних, що дозволило зіставити самооцінку респондентів із практичними

спостереженнями фахівців громадських організацій.

На першому етапі проведено анкетування 50 дорослих осіб з інвалідністю з числа ВПО, які проживають у місті Вінниця, оскільки цей метод забезпечує охоплення значної кількості респондентів і дозволяє отримати узагальнену інформацію про досвід адаптації, потреби та оцінку умов у приймаючій громаді. Анкета фіксувала ключові аспекти психосоціальної інтеграції, зокрема рівень адаптації, сприйняття ставлення оточення, участь у житті громади та запит на підтримку. Отриманий масив даних став основою для подальшого аналізу показників інтеграції та виокремлення типових бар'єрів і ресурсів.

Гендерна структура вибірки засвідчила переважання жінок, які становили 60%, тоді як чоловіки становили 40%. Такий розподіл є характерним для досліджень у сфері соціальної підтримки і програм допомоги, де жінки частіше залучені до комунікації з сервісами та участі у дослідницьких процедурах. Водночас співвідношення 60% і 40% забезпечило можливість врахувати досвід обох статей у трактуванні інтеграційних процесів. *Вікова структура учасників* дослідження показала домінування людей середнього та старшого віку, оскільки група 60 років і більше становила 37%, група 45–59 років становила 26%, а група 30–44 роки становила 25%. Молодші респонденти віком 18–29 років становили 12%, що окреслює відносно невелику частку молоді у вибірці. Аналіз тривалості проживання у приймаючій громаді підтвердив, що більшість респондентів мають уже сформований досвід адаптації, оскільки 50% проживають у громаді від 1 до 2 років, а 41% понад 2 роки. Частка тих, хто перебуває у громаді від 6 до 12 місяців, становила 7%, а менше пів року лише 2%. Це означає, що оцінка інтеграції ґрунтується переважно на досвіді людей, які пройшли первинний етап переміщення і можуть зіставити очікування та реальні можливості громади у доступі до послуг і соціальних контактів.

Важливим результатом анкетування стало окреслення ресурсів, які

підтримують інтеграцію, та умов, що зменшують ризик ізоляції. Респонденти найчастіше вказували на підтримку родини та близьких як ключове джерело емоційної стабільності, допомоги у побуті та мотивації. Значущою також виявилася допомога соціальних працівників, які забезпечують доступ до послуг, пілг, реабілітаційних програм і консультацій, а також психологічна підтримка, що допомагає долати стрес, тривогу та переживання втрати. Сукупно ці дані підтверджують, що інтеграція розвивається там, де поєднуються формальні інструменти соціального супроводу та неформальні мережі підтримки.

Структура труднощів, з якими стикаються респонденти, засвідчила комплексність бар'єрів інтеграції та їхню взаємодію. Матеріальні труднощі відзначили 50% опитаних, що пов'язується з обмеженими доходами та складністю забезпечення базових потреб після переселення. Упереджене ставлення або прояви дискримінації назвали 45%, що свідчить про наявність соціальних бар'єрів і дефіцит толерантних практик у приймаючих громадах. Відсутність роботи або можливостей для освіти відзначили 40%, а емоційне виснаження та самотність згадали 25%, так само як і недостатню підтримку з боку громади на рівні 25%, тоді як відсутність безбар'єрного середовища та інші індивідуальні труднощі становили по 10%, що разом вказує на необхідність комплексної відповіді, яка одночасно охоплює економічні, соціальні і психологічні виміри.

Додатковий кількісний вимір ресурсів інтеграції забезпечила шкала MSPSS, яка оцінює суб'єктивно сприйняту соціальну підтримку з боку сім'ї, друзів і значущої особи та формує узагальнений індекс підтримки. Середні значення показали часову динаміку, оскільки у групі до 12 місяців загальний індекс становив 56,9 бала, у групі від 12 до 36 місяців він знижувався до 49,8 бала, а у групі понад 36 місяців зростав до 55,9 бала, що відображає хвилеподібний характер ресурсності (рис. 1).

Структура труднощів інтеграції респондентів



Динаміка соціальної підтримки та рівень тривожності

Динаміка сприйнятої соціальної підтримки (індекс MSPSS)



Рівень тривожності (реактивна та особистісна)

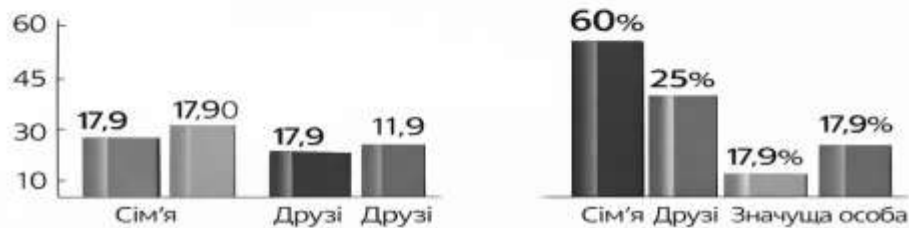


Рис. 1. Результати опитування щодо інтеграції та підтримки

Найбільш уразливим періодом виявився інтервал від 12 до 36 місяців, де помітно знижується підтримка сім'ї до 15,9 бала і підтримка значущої особи до 16,9 бала при відносній стабільності підтримки друзів на рівні 17,0 бала, тоді як на ранньому етапі і на довшій дистанції зростає роль сімейної підтримки. Розподіл рівнів загальної підтримки також підкреслив цю тенденцію, оскільки низький рівень не зафіксовано, але у групі від 12 до 36 місяців частка високого рівня знижувалася до

44,4% при зростанні середнього рівня до 55,6%, тоді як у групі понад 36 місяців високий рівень становив 87,5%, що узгоджується з ідеєю про перехідний етап виснаження ресурсів і подальшу стабілізацію мереж підтримки (рис. 1 а, б).

Психоемоційний контекст інтеграції уточнено за допомогою методики оцінки реактивної та особистісної тривожності, яка показала переважання помірних рівнів тривожності та наявність груп ризику. За шкалою реактивної тривожності 60% респондентів продемонстрували помірний рівень, 25% низький і 15% високий, тоді як за шкалою особистісної тривожності високий рівень становив 8%, помірний 59% і низький 33%, що вказує на більш виражену ситуативну напругу порівняно зі стійкою тривожністю як рисою. Аналіз вікових відмінностей показав зростання реактивної тривожності з віком, оскільки у групах 46–55 років і 56 років і старше високі рівні досягали 42–44%, тоді як серед молоді 18–25 років високий рівень становив 15%, але особистісна тривожність найбільш виражена саме у молодшій групі, де високий рівень становив 42%. У підсумку це підтверджує потребу у диференційованих програмах психологічної і соціальної реабілітації, що враховують як вікову специфіку, так і різницю між ситуативною напругою та стійкими тривожними тенденціями.

Якісні інтерв'ю з 5 представниками громадських організацій доповнили кількісні дані і дали пояснення механізмів, через які інтеграція або прискорюється, або гальмується на різних етапах проживання у громаді. Практики описали інтеграцію як процес, що виходить за межі разової допомоги і пов'язаний зі стабілізацією повсякденного життя, відновленням автономності, доступом до послуг і формуванням стійких соціальних зв'язків, при цьому ознаками успішності виступають прогнозоване житло і дохід, можливість користуватися сервісами і пересуватися без перешкод, залученість до спільнот, поява кола підтримки та зростання довіри до інституцій. Вони акцентували, що формальна наявність послуги не гарантує доступності через бар'єри середовища,

складні процедури, черги, нестачу фахівців і неадаптовану комунікацію, а серед ключових бар'єрів називали недоступність інфраструктури та транспорту, фрагментованість сервісів, фінансову нестабільність, труднощі з працевлаштуванням і стигматизацію.

Найефективнішими практиками визначено первинне оцінювання потреб з подальшим супроводом випадку, індивідуальну траєкторію допомоги, активну маршрутизацію і постійний контакт між зверненнями, що підсилює відчуття контролю та зменшує ризик зриву процесів. У підсумку отримані результати дають підстави стверджувати, що інтеграція дорослих осіб з інвалідністю з числа ВПО у приймаючій громаді є багатофакторним процесом, у якому ключовими стають тривалість проживання, доступність і координація сервісів, психосоціальна підтримка та розвиток мереж соціальних зв'язків, а найбільш вразливим виглядає перехідний період 12–36 місяців, коли послаблюються близькі ресурси і зростає потреба у довготривалих рішеннях та стійких механізмах підтримки на рівні громади.

Список використаних джерел

1. Возняк Г., Савчук Н., Каспшишак А. Вимушена міграція в умовах війни в Україні: інституційні проблеми інтеграції до життя в нових громадах. *Регіональна економіка*. 2023. Вип. 1. С. 45–54.
2. Заверико Н.В., Тимофєєнко К.І., Яшина О.М. Соціально-педагогічна адаптація внутрішньо переміщених та тимчасово переміщених українських дітей. *Теорія і практика педагогічних наук*. 2023. №4. С. 111–117. DOI: <https://doi.org/10.26661/2786-5622-2023-4-16>.
3. Каменщук Т.Д. Роль і місце психологічної допомоги для внутрішньо переміщених осіб в умовах воєнного стану. *Науковий вісник Вінницької академії безперервної освіти*. 2022. №1. С. 21–27.
4. Семигіна Т.В. Сучасна соціальна робота. Київ: Академія праці, соціальних відносин і туризму, 2020. 275 с.

СОЦІАЛЬНА ПІДТРИМКА ДІТЕЙ-РЕПАТРІАНТІВ: ТЕОРЕТИЧНІ ТА ПРАКТИЧНІ ЗАСАДИ

Слободянюк Олександра

Актуальність теми зумовлена зростанням кількості дітей, які повертаються в Україну після тривалого перебування за кордоном і стикаються з необхідністю повторної адаптації до українського соціального, освітнього та культурного середовища. Такий процес супроводжується низкою взаємопов'язаних труднощів, що охоплюють емоційний стан дитини, особливості її навчального включення, відновлення соціальних зв'язків і формування відчуття безпеки та належності. У цих умовах особливого значення набуває соціальна робота як професійна діяльність, спрямована на виявлення потреб дітей, організацію своєчасної підтримки та координацію взаємодії між сім'єю, школою і соціальними інституціями. Водночас недостатня розробленість теоретико-методологічних засад роботи з цією категорією дітей і потреба в осмисленні сучасних підходів до оцінки їхніх потреб зумовлюють наукову і практичну значущість обраної теми [1–3].

Мета – теоретичне обґрунтування особливостей соціальної роботи з дітьми, які повернулися з-за кордону в Україну, а також аналіз сучасних підходів до оцінки їхніх потреб у процесі повторної адаптації до українського освітнього та соціального середовища.

Соціальна робота з дітьми, які повернулися з-за кордону в Україну, набуває особливої актуальності в умовах зростання кількості дітей, чий життєвий досвід уже включає тривале перебування в іншому соціокультурному та освітньому середовищі. Їхнє повернення не означає автоматичного відновлення попереднього способу життя, оскільки воно супроводжується повторною адаптацією до української школи, системи міжособистісних взаємин, мовного простору та повсякденних соціальних практик. У зв'язку з цим проблема має розглядатися не лише як освітня чи психологічна, а як комплексна соціальна проблема, що потребує

цілісного міждисциплінарного реагування.

Теоретичне осмислення становища дітей, які повернулися з-за кордону, дає підстави розглядати їх як специфічну категорію отримувачів соціальної підтримки. Їхній стан визначається поєднанням кількох груп викликів, серед яких особливе місце посідають порушення звичних соціальних зв'язків, зміна освітньої траєкторії, труднощі повторного включення в класний колектив, емоційна напруга та потреба у відновленні відчуття стабільності. Саме тому повернення дитини до України доцільно трактувати не як одноразову подію, а як процес реадаптації, тривалість і складність якого залежать від індивідуального досвіду, сімейного контексту та якості підтримувального середовища.

Важливим методологічним орієнтиром у дослідженні цієї проблеми виступає дитиноцентричний підхід. Конвенція ООН про права дитини закріплює право дитини на захист, розвиток, освіту, збереження ідентичності та забезпечення її найкращих інтересів, а це означає, що будь-яка модель соціальної роботи має спиратися насамперед на реальні потреби дитини, а не лише на формальні процедури супроводу. У такому розумінні соціальна робота з дітьми після повернення повинна бути спрямована на створення безпечного, підтримувального і приймального середовища, у якому дитина може поступово відновлювати власну життєву рівновагу та соціальну включеність [1].

Зміст соціальної роботи з дітьми, які повернулися з-за кордону в Україну, охоплює кілька взаємопов'язаних напрямів. Йдеться про первинне виявлення труднощів і ресурсів, оцінку потреб, індивідуальний і груповий супровід, консультування батьків, координацію взаємодії між школою, сім'єю та соціальними службами, а також профілактику дезадаптації. Закон України Про соціальні послуги визначає соціальні послуги як діяльність, спрямовану на профілактику складних життєвих обставин, подолання або мінімізацію їхніх наслідків, що безпосередньо співвідноситься із завданнями підтримки дітей у період повернення та повторної адаптації [2].

У цьому контексті особливого значення набувають професійні функції та компетентності фахівця соціальної роботи. Ефективний фахівець повинен володіти

навичками комплексної оцінки ситуації дитини, міжвідомчої взаємодії, кризового реагування, соціально-педагогічного супроводу та партнерської комунікації з батьками і педагогами. Його діяльність не зводиться до реагування на вже наявні труднощі, а передбачає своєчасне виявлення ризиків, організацію профілактичних заходів і підтримку дитини в тих сферах, де вона є найбільш уразливою. Саме такий підхід дозволяє розглядати соціальну роботу не як допоміжний, а як системоутворювальний елемент у процесі реадaptaції дітей після повернення.

Сучасні підходи до оцінки потреб дітей, які повернулися в Україну, спираються на ідею комплексності та міждисциплінарності. Потреби цієї категорії дітей не можуть бути редуковані лише до матеріальної допомоги або освітньої підтримки, оскільки вони охоплюють також емоційний стан, характер соціальних зв'язків, рівень суб'єктивно відчуваної підтримки, ступінь включення у шкільне середовище та наявність ресурсів для подолання стресу. Саме тому оцінка потреб має поєднувати психодіагностичні, анкетні, спостережні та інтерв'ювальні методи, що дає змогу побачити як труднощі, так і сильні сторони дитини [4].

Одним із сучасних інструментів оцінки потреб є багатомірна шкала сприйняття соціальної підтримки MSPSS в україномовній адаптації Ю.Б. Мельника та А.В. Стаднік [2]. Методика містить 12 пунктів і дозволяє визначити, як дитина сприймає наявність та достатність підтримки з боку сім'ї, друзів і близьких людей. Її значення для соціальної роботи полягає в тому, що вона фіксує не стільки формальну наявність підтримки, скільки суб'єктивне відчуття дитиною доступності допомоги, емоційної надійності близьких і можливості звернутися по підтримку в складній ситуації. Для дітей після повернення це є особливо важливим, оскільки дозволяє виявити рівень збереження або порушення соціальних зв'язків як ресурсу адаптації.

У теоретико-методологічному аспекті важливо, що сучасна оцінка потреб має бути орієнтована не лише на констатацію дефіцитів, а й на виявлення потенціалу дитини та її оточення. Це означає, що сім'я, педагогічний колектив, значущі дорослі, група однолітків

і громада розглядаються не лише як зовнішні чинники впливу, а як потенційні ресурси підтримки. Такий ресурсний підхід дозволяє перейти від логіки фіксації проблем до логіки конструювання підтримувального середовища, у якому дитина може відновлювати довіру, почуття належності, навчальну активність і соціальну участь.

Отже, теоретико-методологічні засади соціальної роботи з дітьми, які повернулися з-за кордону в Україну, базуються на дитиноцентризмі, комплексності, міждисциплінарності та індивідуалізації підтримки. У межах такого підходу дитина розглядається як суб'єкт із власним досвідом, переживаннями і ресурсами, а соціальна робота постає як система скоординованих дій, спрямованих на створення умов для її безпечного повернення до освітнього і соціального середовища. Саме тому сучасна практика підтримки цієї категорії дітей має поєднувати правовий, соціально-педагогічний, психологічний та освітній виміри.

Таким чином, соціальна робота з дітьми після повернення з-за кордону повинна розвиватися як окремий напрям професійної діяльності, що спирається на чіткі теоретичні засади та сучасний інструментарій оцінки потреб. Практична ефективність такого підходу визначатиметься здатністю фахівців своєчасно виявляти ключові труднощі дитини, узгоджувати дії різних інституцій і забезпечувати не фрагментарну, а комплексну підтримку. У перспективі це створює підґрунтя для розроблення та впровадження цілісних моделей соціально-педагогічного супроводу, орієнтованих на емоційну стабілізацію, соціальну інтеграцію та успішне включення дитини в українське суспільство.

Список використаних джерел

1. Конвенція ООН про права дитини. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/995_021#Text
2. Мельник Ю. Б., Стадник А. В. Багатомірна шкала сприйняття соціальної підтримки: метод. посіб. (укр. версія). Харків: ХОГОКЗ. 2023. 12 с. URL: <https://doi.org/10.26697/melnyk.stadnik.6.202>
3. Повернення з-за кордону: як школи можуть допомогти дітям в адаптації. *Освіта.UA*. URL: https://osvita.ua/school/method/95059/?utm_source
4. Samoilo O., Krupenyab N., Mukhinac G., Bykovad V., Remekh T. Psychological and Pedagogical Aspects of Adaptation of Displaced Ukrainian Children to the Educational Environment of Another Country *International Electronic Journal of Elementary Education* March 2024, Volume 16, Issue 3. P. 391-400

ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ВЗАЄМОЗВ'ЯЗКУ СТРЕСОСТІЙКОСТІ ТА ПРОКРАСТИНАЦІЇ У СПІВРОБІТНИКІВ ЦЕНТРУ НАДАННЯ СОЦІАЛЬНИХ ПОСЛУГ

Сущенко Анастасія

Незважаючи на теоретичну обґрунтованість зв'язку між стресостійкістю та прокрастинацією, емпіричні дослідження цього взаємозв'язку у фахівців соціальної сфери залишаються нечисленними [1]. Особливо недостатньо розкритими є питання про те, які психологічні механізми - копінг-стратегії, психічні стани, мотиваційні дефіцити - опосередковують зазначений зв'язок, а також яким є диференційований вплив рівня прокрастинації на окремі складники психологічного функціонування фахівців [2]. Без таких даних неможливо обґрунтувати адресні заходи психологічної підтримки персоналу соціальних служб.

Мета публікації – представити результати емпіричного дослідження взаємозв'язку стресостійкості та прокрастинації у працівників Центру надання соціальних послуг, виявити характер та значущість кореляційних зв'язків між досліджуваними змінними, а також встановити відмінності між групами з різним рівнем прокрастинації за ключовими психологічними показниками.

Емпіричне дослідження проводилось на базі Комунальної установи «Центр надання соціальних послуг» Тульчинської міської ради (м. Тульчин, Вінницька область). Вибірку склали 64 працівники (49 жінок, 15 чоловіків) віком від 23 до 56 років ($M = 39,4$). Для діагностики застосовано: Шкалу сприйнятого стресу (PSS-10) в адаптації О. О. Вельдбрехт та Н. І. Тавровецької; Шкалу ірраціональної прокрастинації (IPS) в адаптації О. В. Журавльової; Анкету М. С. Дворник «Причини особистісної схильності до відтермінування завдань»; методику діагностики копінг-поведінки в стресових ситуаціях (CISS) у версії, адаптованій І. І. Галецькою; методику «Самооцінка психічних станів» Г. Айзенка. Статистичну обробку даних здійснено із застосуванням коефіцієнта рангової кореляції Спірмена

та критерію Манна–Уїтні.

Аналіз описової статистики засвідчив, що середній рівень сприйнятого стресу у вибірці становить $M = 21,34$ ($SD = 8,25$), що відповідає верхній межі помірного рівня. Розподіл за рівнями такий: 20,3% учасників мають низький рівень, 54,7% - помірний, 25,0% - високий, що свідчить про значне психологічне навантаження в організації. Середній показник прокрастинації (IPS: $M = 25,75$, $SD = 7,50$) також перебуває в межах помірного рівня, однак 39,1% учасників демонструють значення, що перевищують умовний поріг вираженої прокрастинації.

Кореляційний аналіз виявив статистично значущий прямий зв'язок між сприйнятим стресом та прокрастинацією ($\rho = 0,518$, $p < 0,001$), що підтверджує гіпотезу про їхню взаємну детермінацію. Найсильніший зв'язок у структурі досліджуваних змінних спостерігається між прокрастинацією та унікальним копінгом ($\rho = 0,660$, $p < 0,001$): чим більше виражена схильність до відстрочення, тим частіше фахівець обирає уникнення як реакцію на стресову ситуацію. Проблемно-орієнтований копінг, натомість, виявляє значущі обернені зв'язки з обома показниками - стресом ($\rho = -0,597$, $p < 0,001$) і прокрастинацією ($\rho = -0,416$, $p < 0,001$), - що вказує на його захисну функцію щодо обох порушень.

Серед психічних станів зафіксовано значущі позитивні кореляції прокрастинації з тривожністю ($\rho = 0,343$, $p < 0,01$) та фрустрацією ($\rho = 0,367$, $p < 0,01$). Агресивність і ригідність значущих зв'язків із IPS не виявили ($p > 0,05$), що свідчить про їхню специфічну роль переважно у стресових, а не прокрастинаційних реакціях.

Порівняльний аналіз між групами з низьким ($IPS \leq 25$, $n = 32$) і високим ($IPS \geq 26$, $n = 32$) рівнями прокрастинації підтвердив значущі міжгрупові відмінності за більшістю показників. Група з вищою прокрастинацією демонструє суттєво більший рівень сприйнятого стресу ($M = 25,67$ проти $M = 17,19$; $U = 117,0$; $p < 0,001$), вищу тривожність ($M = 13,75$ проти $M = 10,13$; $p < 0,001$), виражену фрустрацію ($p < 0,001$) та значно вищі показники унікального копінгу ($M = 54,18$

проти $M = 33,31$; $U = 35,0$; $p < 0,001$). Проблемно-орієнтований копінг у цій групі значущо нижчий ($p < 0,01$). Відмінності за агресивністю та емоційно-орієнтованим копінгом не досягли рівня значущості ($p > 0,05$), що уточнює межі механізмів прокрастинаційної поведінки. Усі чотири субшкали анкети М. С. Дворник – страх невдачі, емоційна нестабільність, дефіцит мотивації та труднощі з плануванням – виявили значущо вищі значення у групі з вираженою прокрастинацією ($p < 0,001$), що підкреслює поліфакторну природу цього феномену і необхідність комплексного підходу до його корекції.

Таким чином, отримані результати засвідчують, що стресостійкість і прокрастинація у фахівців соціальних служб утворюють психологічно пов'язану систему, в якій провідним медіаторним механізмом виступає унікальний копінг. Зниження стресостійкості супроводжується зростанням прокрастинації через ланцюжок: підвищення тривожності - перехід до унікальних стратегій - наростання поведінкового відстрочення. Практичне значення отриманих даних полягає в можливості цільового психологічного втручання: розвиток проблемно-орієнтованих копінг-навичок є ключовим напрямом як профілактики стресових порушень, так і подолання прокрастинаційної поведінки [1]. Перспективними є лонгітюдні дослідження динаміки цих взаємозв'язків, а також розробка й апробація програм групової психологічної підтримки для фахівців соціальної сфери з урахуванням виявленої структури психологічних чинників.

Список використаних джерел

1. Коломієць Л., Шульга Г., Лебедь Ю., Харчук В. Визначення та корекція прокрастинації у дорослих. *Особистість та навколишнє середовище*. 2024. Т. 3, № 4. С. 23–30. DOI: [https://doi.org/10.31652/2786-6033-2024-3\(4\)-23-30](https://doi.org/10.31652/2786-6033-2024-3(4)-23-30)
2. Журавльова О. В. Психологія прокрастинації особистості : монографія. Луцьк : Вежа–Друк, 2020. 420 с.

СОЦІАЛЬНА РОБОТА З БАТЬКАМИ ДІТЕЙ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНИМИ ПОТРЕБАМИ В УКРАЇНІ У НОРМАТИВНО-ПРАВОВОМУ ТА ОРГАНІЗАЦІЙНОМУ ВИМІРІ

Кащук Софія

Актуальність теми полягає в тому, що в умовах розвитку інклюзивної освіти, посилення ролі територіальних громад у наданні соціальних послуг та зростання запиту на міжвідомчу підтримку сімей особливої ваги набуває вдосконалення соціальної роботи з батьками дітей з особливими освітніми потребами. Саме батьки є ключовими учасниками процесу розвитку, навчання, соціалізації та захисту прав дитини, однак ефективність їхньої взаємодії з системою допомоги значною мірою залежить від чіткості нормативно-правового регулювання, доступності організаційних механізмів підтримки та узгодженості дій між закладами освіти, інклюзивно-ресурсними центрами, соціальними службами й іншими інституціями. Попри наявність в Україні законодавчих і організаційних передумов для підтримки таких сімей, у практиці зберігаються проблеми фрагментарності допомоги, недостатньої координації між суб'єктами взаємодії та обмеженої орієнтації на потреби сім'ї як цілісної системи. У зв'язку з цим наукове осмислення нормативно-правових та організаційних основ соціальної роботи з батьками дітей з особливими освітніми потребами є важливим як для розвитку теорії соціальної роботи, так і для вдосконалення практики підтримки сімей в Україні.

Мета дослідження полягає у здійсненні цілісного аналізу нормативно-правових та організаційних основ соціальної роботи з батьками дітей з особливими освітніми потребами в Україні, визначенні їхнього змісту, ролі та функціонального значення у системі підтримки сім'ї, а також виявленні основних проблем і напрямів удосконалення соціальної роботи в умовах сучасної громади.

Система нормативно-правового забезпечення соціальних послуг для батьків дітей з особливими освітніми потребами в Україні формувалася протягом останніх

десятиліть під впливом процесів демократизації суспільства, гуманізації законодавства та імплементації міжнародних стандартів захисту прав людини. Нормативно-правові засади соціальної роботи з батьками дітей з особливими освітніми потребами в Україні охоплюють не лише регулювання надання окремих соціальних послуг, а й визначення суб'єктів соціальної роботи, механізмів міжвідомчої взаємодії, порядку виявлення потреб сім'ї, організації соціального супроводу та забезпечення доступу до освітніх, соціальних, реабілітаційних і консультативних ресурсів. Основи цієї системи закладені в Конституції, яка гарантує право кожної дитини на освіту та соціальний захист незалежно від стану здоров'я та особливостей розвитку [2].

Базовим законодавчим актом у сфері надання соціальних послуг є Закон України «Про соціальні послуги», який визначає правові та організаційні засади надання соціальних послуг, спрямованих на профілактику складних життєвих обставин або подолання їх наслідків. Цей закон встановлює принципи надання соціальних послуг, серед яких особливе значення для батьків дітей з ООП мають принципи адресності, доступності, індивідуального підходу та комплексності. Організація та методика реалізації цих принципів на практиці вимагає координації зусиль різних суб'єктів надання соціальних послуг [9].

Важливою складовою правового поля є Закон України «Про соціальну роботу з сім'ями, дітьми та молоддю», який дає підстави розглядати батьків дітей з особливими освітніми потребами не лише як отримувачів окремих послуг, а як учасників процесу комплексної соціальної роботи. У межах цієї логіки значення мають не лише послуги як результат, а й фахова діяльність суб'єктів соціальної роботи, серед яких органи виконавчої влади, органи місцевого самоврядування, центри соціальних служб, фахівці із соціальної роботи та інші установи, що забезпечують супровід сімей [10].

Закон України «Про освіту» [4] та «Закон про повну загальну середню освіту»

[7] створюють правове підґрунтя для інклюзивного навчання та визначають право дітей з особливими освітніми потребами на здобуття якісної освіти в закладах загальної середньої освіти за місцем проживання. Ці законодавчі акти передбачають створення інклюзивного освітнього середовища, надання психолого-педагогічної підтримки та можливість отримання додаткових освітніх послуг. Для батьків це означає законодавчо закріплене право на вибір форми навчання дитини та участь у розробленні індивідуальної програми її розвитку.

Важливе місце в організаційній системі соціальної роботи з батьками дітей з особливими освітніми потребами посідають інклюзивно-ресурсні центри, діяльність яких регламентується Положенням, затвердженим постановою Кабінету Міністрів України № 545 [3]. Відповідно до цього Положення, інклюзивно-ресурсний центр є установою, що створюється з метою забезпечення права осіб з особливими освітніми потребами на здобуття освіти шляхом проведення комплексної психолого-педагогічної оцінки розвитку особи та забезпечення її системного кваліфікованого супроводу.

У контексті дослідження особливо важливо підкреслити, що до основних завдань ІРЦ належать не лише оцінювання особливих освітніх потреб дитини та надання рекомендацій закладам освіти щодо розроблення індивідуальної програми розвитку, а й консультування батьків щодо особливостей розвитку дитини, участь фахівців центру в роботі команди психолого-педагогічного супроводу, а також надання батькам рекомендацій щодо організації роботи з дитиною вдома.

Отже, інклюзивно-ресурсні центри виступають не лише інституцією освітньої підтримки дитини, а й важливим організаційним механізмом соціальної роботи з батьками, оскільки забезпечують інформаційну, консультативну та координуючу допомогу сім'ї у взаємодії з закладом освіти та іншими суб'єктами підтримки на рівні громади

Важливим елементом нормативно-правового забезпечення є Закон України

«Про реабілітацію осіб з інвалідністю», який визначає правові, економічні та організаційні засади реабілітації осіб з інвалідністю та спрямований на забезпечення їхніх рівних прав та можливостей. Цей закон встановлює систему реабілітаційних послуг, доступних для дітей з інвалідністю та їхніх сімей, включаючи медичну, психологічну, професійну та соціальну реабілітацію. Методичні рекомендації щодо реалізації цього законодавства передбачають комплексний підхід до надання послуг [8]

Нормативно-правову основу соціальної роботи з батьками дітей з особливими освітніми потребами також посилюють Закон України «Про охорону дитинства» [6] та Закон України «Про основи соціальної захищеності осіб з інвалідністю в Україні» [5], які закріплюють загальні гарантії захисту прав дитини, забезпечення рівних можливостей і соціальної підтримки осіб з інвалідністю та їхніх сімей. Для соціальної роботи це має принципове значення, оскільки дозволяє розглядати підтримку батьків не ізольовано, а в межах ширшої системи захисту прав дитини, її розвитку, навчання, реабілітації та участі в житті громади.

На організаційному рівні реалізація соціальної роботи з батьками дітей з особливими освітніми потребами пов'язана з процедурами виявлення потреб сім'ї, прийняття рішення про надання підтримки, ведення випадку, соціального супроводу та міжвідомчої координації. Такі механізми конкретизуються в урядових і відомчих актах, зокрема в чинному порядку організації надання соціальних послуг, а також у державному стандарті соціального супроводу сімей, які перебувають у складних життєвих обставинах [1].

Попри сформовану нормативно-правову базу, ефективність соціальної роботи з батьками дітей з особливими освітніми потребами значною мірою залежить від узгодженості організаційних механізмів на місцевому рівні. Основними проблемами залишаються фрагментарність міжвідомчої взаємодії, нерівномірний розвиток мережі послуг у громадах, кадровий дефіцит, недостатня

поінформованість батьків щодо своїх прав і можливостей, а також різний рівень доступності консультативної та супровідної допомоги. У зв'язку з цим нормативно-правові засади соціальної роботи доцільно аналізувати не лише як сукупність законодавчих норм, а як основу функціонування цілісної системи підтримки сім'ї в громаді.

Список використаних джерел

1. Деякі питання організації надання соціальних послуг: Постанова КМУ № 64-2026-п прийнята 14.01.2026 року. URL: <https://surl.li/vfrsuw>
2. Конституція України. Документ № 254к/96-ВР поточна редакція від 01.01.2020 року. URL: <https://surl.li/ovztuz>
3. Про затвердження Положення про інклюзивно-ресурсний центр: Постанова Кабінету Міністрів України № 545 поточна редакція від 28.08.2025 року. URL: <https://surl.li/knlbre>
4. Про освіту: Закон України від 05.09.2017 № 2145-VIII. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#n8>
5. Про основи соціальної захищеності осіб з інвалідністю в Україні: Закон України № 875-XII від 10.01.2026 року. URL: <https://surl.li/rbetmr>
6. Про охорону дитинства: Закон України № 2402-III поточна редакція від 04.03.2026 року. URL: <https://surl.li/yeodjh>
7. Про повну загальну середню освіту: Закон України № 463-IX поточна редакція від 17.01.2026 року. URL: <https://surli.cc/avanpe>
8. Про реабілітацію осіб з інвалідністю: Закон України № 2961-IV від 04.04.2025. URL: <https://surl.li/tcfoky>
9. Про соціальні послуги: Закон України № 2671-VIII від 27.09.2025. URL: <https://surli.cc/gqxvlf>
10. Про соціальну роботу з сім'ями, дітьми та молоддю: Закон України № 2558-III поточна редакція від 27.09.2025 року. URL: <https://surl.li/nfawtc>

СОЦІАЛЬНА РОБОТА З ПІДЛІТКАМИ В УМОВАХ НЕВИЗНАЧЕНОСТІ ЯК ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНА ПРОБЛЕМА

Піх Діана

Актуальність теми зумовлена тим, що в сучасних умовах суспільної нестабільності, воєнних загроз, порушення звичних соціальних зв'язків і постійної зміни життєвих обставин підлітки є однією з найбільш вразливих соціальних груп, які особливо гостро переживають стан невизначеності. Саме в підлітковому віці відбувається інтенсивне формування особистості, самооцінки, системи цінностей, моделей взаємодії з оточенням і життєвих орієнтирів, тому тривалий вплив нестабільного середовища може ускладнювати процес соціалізації, посилювати тривожність, самотність, емоційну нестійкість і потребу в підтримці. У зв'язку з цим особливого значення набуває теоретико-методологічне осмислення соціальної роботи з підлітками в умовах невизначеності, оскільки саме воно створює наукове підґрунтя для вдосконалення змісту, форм, методів і технологій професійної допомоги, орієнтованої на зміцнення життєстійкості, соціальної включеності та емоційного благополуччя підлітків [1–3].

Метою тези є теоретичне осмислення соціальної роботи з підлітками в умовах невизначеності як актуальної науково-практичної проблеми, а також узагальнення соціально-психологічних особливостей підлітків, змісту, форм, методів і технологій професійної підтримки цієї цільової групи в сучасних умовах суспільної нестабільності.

У сучасних умовах соціальна робота дедалі частіше стикається з викликом, пов'язаним не з окремими кризовими подіями, а з тривалою невизначеністю як фонову характеристикою життя. Для підлітків така ситуація має особливо складний характер, оскільки збігається з періодом інтенсивного формування ідентичності, життєвих орієнтирів, самооцінки та моделей соціальної взаємодії. Саме тому проблема соціальної роботи з підлітками в умовах невизначеності

потребує окремого теоретичного осмислення як важливий напрям сучасної професійної практики.

Невизначеність у межах соціальної роботи доцільно розглядати не лише як відсутність передбачуваності, а як стан нестійкості, що впливає на емоційний стан, поведінку, вибір і здатність особистості орієнтуватися у власному житті. Її важливо відрізнити від ризику, виклику, загрози та небезпеки, оскільки саме таке розмежування дозволяє точніше оцінювати ситуацію підлітка і добирати адекватні форми допомоги. Для соціального працівника це має не лише теоретичне, а й безпосереднє практичне значення, адже дає змогу будувати підтримку з урахуванням глибини та характеру проблеми [3].

Методологічною основою дослідження соціальної роботи з підлітками в умовах невизначеності виступає поєднання системного, гуманістичного, екосистемного та діяльнісного підходів. Системний підхід дозволяє розглядати підлітка в контексті взаємодії сім'ї, школи, групи однолітків, громади та ширших суспільних процесів. Завдяки цьому труднощі підлітка інтерпретуються не як ізольовані індивідуальні порушення, а як результат впливу багатьох взаємопов'язаних чинників.

Гуманістичний підхід надає соціальній роботі ціннісного спрямування, оскільки акцентує увагу на гідності підлітка, його праві на голос, участь і суб'єктну позицію. В умовах невизначеності це особливо важливо, бо підлітки часто переживають втрату контролю над власним життям, коли ключові зміни відбуваються без їхньої участі. Не менш значущим є екосистемний підхід, який орієнтує фахівця на роботу не тільки з самим підлітком, а й із середовищем його життя. Ефективність підтримки в умовах невизначеності залежить від узгодженості дій сім'ї, школи, соціальних служб, молодіжних просторів і громади.

Діяльнісний підхід доповнює цю логіку, наголошуючи на важливості активної участі самого підлітка у процесі подолання труднощів. За умов високого стресу

особливого значення набуває не лише кінцевий результат, а й сама участь у діяльності, яка повертає людині відчуття контролю, компетентності та впливу. Саме через включення до груп взаємопідтримки, творчих активностей, соціальних ініціатив і програм розвитку життєстійкості підліток може відновлювати здатність діяти конструктивно навіть у нестабільному середовищі.

Соціально-психологічні особливості підлітків як цільової групи соціальної роботи в умовах невизначеності визначаються поєднанням вікової вразливості та кризового соціального контексту. Підлітковий вік сам по собі є періодом емоційної нестійкості, інтенсивного самопізнання, потреби у визнанні й формування життєвих перспектив. Однак в умовах воєнного часу, соціальної нестабільності та порушення звичних способів соціалізації ці особливості посилюються і набувають нових форм [2].

Однією з ключових рис становища підлітка в умовах невизначеності є руйнування відчуття часової послідовності життя. Якщо в стабільному середовищі майбутнє пов'язується з можливостями й планами, то в кризовій реальності воно часто сприймається як нечітке, загрозливе або таке, що не підлягає плануванню. Такі риси зумовлюють підвищену тривожність, зниження мотивації до довготривалих зусиль, труднощі професійного та освітнього самовизначення, а також внутрішню суперечність між прагненням до самоствердження і страхом втрати контролю над власним життям.

Реакція підлітків на невизначеність не обмежується лише емоційним дискомфортом, а охоплює когнітивну, поведінкову та комунікативну сфери. У практиці це проявляється в емоційній нестабільності, труднощах концентрації уваги, коливаннях настрою, униканні спілкування або надмірному пошуку зовнішньої стимуляції. Особливо небезпечним є те, що такі прояви нерідко сприймаються дорослими як вікові труднощі чи неслухняність, хоча насправді вони можуть бути наслідком пролонгованого стресу, втрати безпеки та дефіциту підтримувального середовища [3].

Вагоме місце у структурі проблем посідає послаблення соціальних зв'язків. Для підлітка взаємодія з однолітками є одним із головних чинників формування самооцінки, відчуття належності та особистісної значущості. Коли такі зв'язки руйнуються через переміщення, зміну школи, дистанційне навчання або сімейну розлуку, зростає ризик самотності, соціального відчуження і втрати довіри. За цих умов соціальна робота має бути спрямована на відновлення комунікації, включення підлітка до підтримувальних груп і створення безпечних просторів для спілкування та самовираження. Зміст соціальної роботи з підлітками в умовах невизначеності повинен мати багатовимірний характер і поєднувати захисну, підтримувальну, профілактичну, корекційну та розвивальну складові. Йдеться не тільки про реагування на вже наявні труднощі, а й про створення умов для збереження соціальних зв'язків, відновлення відчуття безпеки, розвитку навичок саморегуляції та поступового повернення до активної участі в житті громади. У цьому контексті соціальна робота набуває значення не разової допомоги, а послідовного процесу супроводу [1].

Однією з найбільш доцільних технологій у таких умовах є кейс-менеджмент, який дозволяє будувати індивідуалізований маршрут допомоги з урахуванням реальних потреб підлітка та динаміки його стану. Його значення зумовлене тим, що в умовах невизначеності проблеми підлітка майже ніколи не обмежуються лише однією сферою життя. Психоемоційні труднощі часто поєднуються з навчальними втратами, конфліктами в сім'ї, досвідом переміщення, зниженням мотивації та обмеженим доступом до соціальних послуг, тому робота потребує координації, гнучкості й тривалого моніторингу.

Поряд із кейс-менеджментом значущими є вулична соціальна робота, цифрові форми підтримки, методи психосоціальної стабілізації, групові форми взаємодії та довготривалий соціально-педагогічний супровід. Їх об'єднує орієнтація на доступність, гнучкість, формування довіри та зменшення бар'єрів у зверненні по допомогу. Ефективність цих форм визначається не кількістю застосованих

інструментів, а здатністю поєднати індивідуальну допомогу, роботу з найближчим середовищем підлітка, підтримку його внутрішніх ресурсів і створення безпечного простору для поступової адаптації [2].

Отже, соціальна робота з підлітками в умовах невизначеності постає як складний міждисциплінарний напрям, що вимагає одночасного врахування вікових особливостей, кризового контексту, ресурсів середовища та активної ролі самого підлітка. Її сучасна модель має відходити від директивної опіки й рухатися до комплексного супроводу, заснованого на суб'єктності, підтримці, міжвідомчій взаємодії та розвитку життєстійкості. Саме така логіка створює підґрунтя для подальшого вдосконалення теорії і практики соціальної роботи з підлітками в українських умовах. Отже, соціальна робота з підлітками в умовах невизначеності постає як складний міждисциплінарний напрям, що вимагає одночасного врахування вікових особливостей, кризового контексту, ресурсів середовища та активної ролі самого підлітка. Її сучасна модель має відходити від директивної опіки й рухатися до комплексного супроводу, заснованого на суб'єктності, підтримці, міжвідомчій взаємодії та розвитку життєстійкості. Саме така логіка створює підґрунтя для подальшого вдосконалення теорії і практики соціальної роботи з підлітками в українських умовах.

Список використаних джерел

1. Бирик Д., Савельчук І. Соціальна згуртованість молоді в Україні в умовах воєнного стану. *Social Work and Education*. 2023. Т. 10, № 1. С. 7–16. DOI: 10.25128/2520-6230.23.1.1
2. Брашеван О.А., Караджи О.С. Соціально-психологічні особливості підліткового віку. In *The 10 th International scientific and practical conference "Current challenges of science and education" (June 3-5, 2024) MDPC Publishing, Berlin, Germany*. 2024. С. 297-299
3. Калашнікова Л. Співвідношення понять «невизначеність», «ризик», «виклик», «загроза», «небезпека» у контексті соціології безпеки життєдіяльності. *Грані*. 2017. Т. 20. № 9. С. 16-22

ВПЛИВ КОНФЛІКТІВ У СІМ'Ї НА СОЦІАЛЬНУ АДАПТАЦІЮ СТАРШОКЛАСНИКІВ

Гаврилюк Аліна

Зважаючи на визначальну роль сімейного середовища в соціальній адаптації старшокласника, сімейні конфлікти постають важливим дестабілізуючим чинником, що впливає на емоційну сферу, поведінкові реакції, формування особистості та самооцінки, а також розвиток соціальних навичок і комунікації. Зокрема, вони можуть спричиняти підвищену тривожність, емоційну нестабільність, імпульсивність, замкнутість, зниження самооцінки та ускладнення у встановленні міжособистісних взаємин, що негативно позначається на інтеграції старшокласника в соціальне й освітнє середовище [1–8].

Метою тези є вивчення впливу конфліктів у сім'ї на соціальну адаптацію старшокласників.

Соціальна адаптація старшокласника є комплексним процесом, що охоплює різні аспекти особистісного розвитку. За сучасними дослідженнями, вона включає розвиток комунікативних навичок, емоційної саморегуляції, здатності до соціальної інтеграції та формування адекватної самооцінки. Основні елементи соціальної адаптації старшокласника наведено на рис.1.

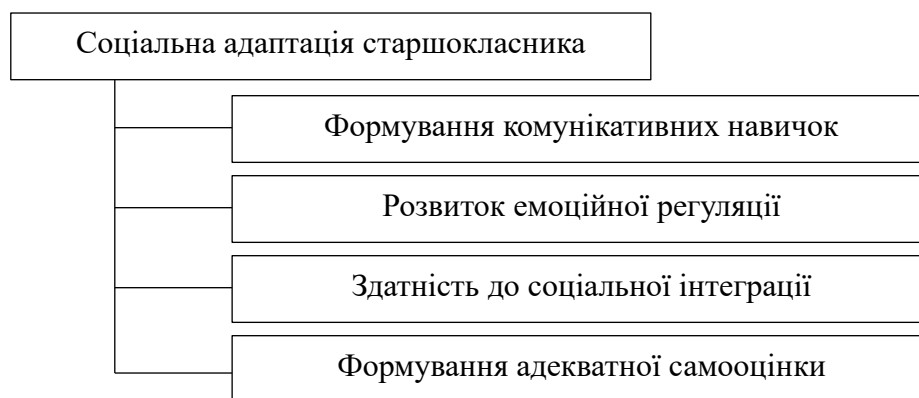


Рис.1. Складові соціальної адаптації старшокласника

Джерело: [6]

Порушення соціальної адаптації старшокласника часто пов'язане з несприятливими умовами сімейного виховання, зокрема конфліктними взаєминами,

які супроводжуються напруженням, негативними емоціями та порушенням комунікації [2]. Сучасні дослідження підкреслюють, що:

- конфлікти можуть бути як відкритими (сварки, агресія), так і латентними (ігнорування, емоційне відчуження);
- тривалі конфлікти створюють хронічну психоемоційну напругу;
- старшокласники є особливо чутливими до сімейного емоційного клімату [3].

Саме тому, з огляду на те, що соціальна адаптація старшокласника значною мірою детермінується якістю сімейного середовища, сімейні конфлікти доцільно розглядати як вагомий дестабілізуючий чинник, що чинить системний вплив на різні аспекти особистісного розвитку. До найбільш суттєвих із них належать такі:

1. Емоційна сфера. Напружені сімейні взаємини та тривалі внутрішньосімейні труднощі можуть зумовлювати підвищення рівня тривожності, емоційну нестабільність, зниження настрою, невпевненість у собі, а в окремих випадках – емоційне виснаження. Тривалий конфліктний вплив негативно позначається на психологічному благополуччі старшокласника, посилюючи внутрішню напруженість і тривожність [1].

2. Поведінкова сфера. В умовах складної сімейної ситуації у старшокласників можуть спостерігатися імпульсивність, дратівливість, замкнутість, зниження здатності до саморегуляції. Водночас емоційно несприятлива атмосфера в сім'ї корелює з підвищенням рівня агресивних поведінкових проявів [8].

3. Формування особистості та самооцінки. Тривале перебування в умовах сімейного конфлікту може ускладнювати становлення цілісного образу «Я», спричиняти зниження самооцінки та актуалізацію внутрішніх суперечностей. Такі умови пояснюються тим, що внутрішній психоемоційний стан старшокласника значною мірою віддзеркалює характер зовнішніх сімейних обставин [5].

4. *Соціальні навички та комунікація.* Особливості сімейних взаємин істотно впливають на формування довіри, здатності до вибудовування близьких

міжособистісних стосунків і конструктивної комунікації. За таких умов можуть закріплюватися менш адаптивні моделі соціальної поведінки, що ускладнює інтеграцію старшокласника в шкільне середовище та інші соціальні групи [4].

Негативний вплив сімейних конфліктів може проявлятися у дезадаптації, соціальній ізоляції, зниженні академічної успішності та підвищеному ризику асоціальної поведінки [7]. При тривалих конфліктах сім'я може втрачати підтримувальну функцію, ставши джерелом емоційного напруження. Водночас ступінь і характер впливу залежать від стилю виховання, наявності емоційної підтримки, розвитку емоційного інтелекту старшокласника та особливостей соціального оточення.

Таким чином, сімейні конфлікти суттєво впливають на соціальну адаптацію старшокласників, позначаючись на емоційному стані, поведінці, самооцінці та розвитку соціальних навичок. Їх вплив варіюється залежно від емоційної підтримки, стилю виховання та розвитку емоційного інтелекту. Тому мінімізація конфліктності та створення сприятливого емоційного клімату в сім'ї є ключовою умовою успішної адаптації.

Список використаних джерел

1. Ващенко І., Кондрацька Л. Вплив сімейних конфліктів на формування феномена «Емоційне вигорання» у старшокласників. *Збірник наукових праць «Проблеми сучасної психології»*. 2019. №14. DOI: <https://doi.org/10.32626/2227-6246.2011-14.%p>
2. Гудзь Т. Конфлікти у сім'ї: психологічні причини, наслідки та шляхи їх подолання. *Соціальна робота та психологія: освіта і наука*. 2025. С. 102–106. DOI: <https://surl.li/ygyfgi>
3. Гусейнова Д. Вплив сімейних конфліктів на формування старшокласників та шляхи їх усунення. *Науково-теоретичний альманах Грани*. 2024. №27(5). С. 137–141. DOI: <https://surl.li/scnich>
4. Саврасов М. В., Панасенко Е. А., Семенов Г. Л. Сімейний конфлікт як психологічна криза: адаптаційні стратегії особистості. *Габітус*. 2025. № 73. С. 217–221. DOI: <https://surl.cc/ycpzup>.
5. Станішевська В. Вплив внутрішньоособистісних конфліктів на формування особистості у підлітковому віці. *Психологічний журнал*. 2024. №12. С. 70–78. DOI: <https://surl.li/xpvwmo>
6. Точило О. М., Книш А. Є. Інформаційний вплив на соціальну адаптацію старшокласників, які перебувають у складних життєвих обставинах. *Інформаційні технології: наука, техніка, технологія, освіта, здоров'я = Information technologies: science, engineering, technology, education, health* : тези доп. 32-ї міжнар. наук.-практ. конф. MicroCAD–2024, [22-25 травня 2024 р.]. Харків : НТУ «ХПІ», 2024. С. 1159. URL: <https://surl.li/jiuzhs>
7. Туз Л. Г., Кузьменко Т. М. Психологічні причини виникнення конфліктів у взаєминах батьків та дітей-старшокласників. *Габітус*. 2025. Т. 1. № 72. С. 171–175. DOI: <https://surl.li/daixsw>
8. Шкіряк-Нижник З. А., Горбань Н. Є., Слободченко Л. М., Лапікура О. В., Слепакурова І. В. Вплив стресових ситуацій у сім'ї на формування поведінки підлітка. *Актуальні питання педіатрії, акушерства та гінекології*. 2021. №2. С. 21–29. DOI: <https://surl.li/ispkja>

ОРГАНІЗАЦІЯ КОМПЛЕКСНОЇ СОЦІАЛЬНОЇ ПІДТРИМКИ САМОТНІХ ОСІБ ПОХИЛОГО ВІКУ НА РІВНІ ТЕРИТОРІАЛЬНОЇ ГРОМАДИ

Горбатюк Аліна

Зростання кількості осіб похилого віку та поширення явища самотності серед них актуалізують проблему забезпечення ефективної соціальної підтримки на рівні територіальних громад. Демографічні зміни, пов'язані зі старінням населення, супроводжуються збільшенням кількості осіб, які потребують сторонньої допомоги, соціального захисту та підтримки. В умовах децентралізації саме територіальна громада виступає ключовим суб'єктом організації соціальних послуг, оскільки вона найближче знаходиться до отримувача допомоги та має можливість оперативно реагувати на його потреби [1; 2]. Водночас практика свідчить про наявність низки проблем, пов'язаних із фрагментарністю допомоги, недостатньою координацією між установами, обмеженістю ресурсів та недостатнім урахуванням індивідуальних потреб осіб похилого віку.

Особливої актуальності зазначена проблема набуває в умовах воєнного стану, коли підвищується рівень соціальної вразливості літніх людей, ускладнюється доступ до послуг, а також зростає потреба в комплексній підтримці, що поєднує різні види соціальної допомоги

Мета тези полягає в обґрунтуванні особливостей організації комплексної соціальної підтримки самотніх осіб похилого віку в умовах територіальної громади.

Комплексна соціальна підтримка самотніх осіб похилого віку передбачає інтеграцію різних напрямів допомоги, спрямованих на задоволення як базових, так і соціально-психологічних потреб людини. До основних складових такої підтримки належать соціально-побутова, соціально-психологічна, соціально-медична та соціально-економічна допомога.

Соціально-побутова підтримка включає забезпечення необхідних умов

життєдіяльності, допомогу у веденні домашнього господарства, забезпечення продуктами харчування та засобами першої необхідності. Соціально-медична підтримка спрямована на збереження та покращення стану здоров'я літніх людей, включає профілактичні заходи, медичне обслуговування та реабілітацію. Соціально-економічна підтримка полягає у наданні матеріальної допомоги, пільг та соціальних виплат.

Водночас не менш важливою є соціально-психологічна підтримка, яка спрямована на подолання самотності, підвищення самооцінки, формування відчуття соціальної значущості та підтримання емоційного благополуччя. Недостатня увага до цього аспекту є однією з ключових проблем у практиці соціальної роботи з особами похилого віку. Ефективність організації комплексної соціальної підтримки значною мірою залежить від рівня координації між різними суб'єктами соціальної роботи. До таких суб'єктів належать органи місцевого самоврядування, соціальні служби, заклади охорони здоров'я, громадські та благодійні організації. Взаємодія між ними забезпечує цілісність і безперервність надання соціальних послуг.

У сучасних умовах особливого значення набуває міжсекторальна взаємодія, яка передбачає об'єднання ресурсів і зусиль різних інституцій для вирішення соціальних проблем. Такий підхід дозволяє підвищити доступність і якість соціальних послуг, уникнути дублювання функцій і забезпечити більш ефективне використання ресурсів.

Результати дослідження свідчать, що в практиці територіальних громад соціальна підтримка часто має переважно матеріальний характер, тоді як соціально-психологічні потреби літніх людей залишаються недостатньо врахованими. Такі тенденції знижують ефективність соціальної роботи та не сприяє повноцінній соціальній інтеграції осіб похилого віку.

Важливим напрямом удосконалення організації соціальної підтримки є

впровадження інноваційних форм роботи, зокрема соціальних проєктів, спрямованих на активізацію літніх людей, розвиток їх соціальної активності та розширення соціальних контактів [3]. Такі проєкти сприяють не лише задоволенню потреб, а й формуванню активної життєвої позиції. Крім того, важливу роль відіграє індивідуальний підхід до кожного отримувача соціальних послуг, який передбачає врахування його потреб, можливостей та життєвих обставин, що дозволяє забезпечити адресність і ефективність соціальної підтримки.

Таким чином, комплексна соціальна підтримка самотніх осіб похилого віку є необхідною умовою підвищення ефективності соціальної роботи в територіальній громаді. Її організація потребує системного підходу, що передбачає інтеграцію різних видів допомоги, координацію діяльності суб'єктів соціальної роботи та орієнтацію на індивідуальні потреби отримувачів послуг.

Впровадження комплексних моделей соціальної підтримки сприяє підвищенню якості життя осіб похилого віку, їх соціальній інтеграції, активізації та покращенню психологічного благополуччя. Перспективи подальших досліджень пов'язані з розробкою інноваційних підходів до організації соціальної підтримки в умовах реформування соціальної сфери та кризових ситуацій

Список використаних джерел

1. Про соціальні послуги: Закон України від 17.01.2019 р. № 2671-VIII. Відомості Верховної Ради України. 2019. № 18. Ст. 73.
2. Слозанська Г. І. Соціальна робота в територіальній громаді: теорія, практика, перспективні моделі : монографія. Тернопіль : ТНПУ ім. В. Гнатюка, 2018. 471 с.
3. Чайковська М. С. Соціальна активація літніх людей як напрям роботи територіальних центрів соціального обслуговування. *Актуальні проблеми психології та соціальної роботи*. 2019. Вип. 2(14). С. 112–120.

ПСИХОЛОГІЧНІ ТЕХНОЛОГІЇ ПРОФЕСІЙНОГО САМОРОЗВИТКУ МАЙБУТНІХ ПСИХОЛОГІВ У ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ

Васильківська Ольга

У сучасних умовах розвитку суспільства та реформування системи вищої освіти зростають вимоги до професійної підготовки майбутніх психологів. Важливим стає не лише засвоєння теоретичних знань, а й здатність до постійного саморозвитку, рефлексії та професійного вдосконалення. Це зумовлює необхідність пошуку ефективних психологічних технологій, які б сприяли активізації професійного саморозвитку студентів

Мета публікації полягає в теоретичному обґрунтуванні ролі психологічних технологій у процесі професійного саморозвитку майбутніх психологів у закладах вищої освіти.

Професійний саморозвиток майбутніх психологів розглядається як безперервний і цілеспрямований процес формування професійних знань, умінь і особистісних якостей. У наукових дослідженнях підкреслюється значення розвитку професійної ідентичності, внутрішньої мотивації, рефлексії та емоційної стійкості [1, 3]. Психологічні технології виступають ефективним інструментом активізації саморозвитку студентів. Вони включають тренінгові, коучингові та інтерактивні методи навчання, які сприяють формуванню практичних навичок і розвитку професійного мислення

Тренінги забезпечують розвиток комунікативних умінь, емпатії та здатності до міжособистісної взаємодії. Коучингові технології сприяють усвідомленню індивідуальних цілей і підвищують мотивацію до професійного зростання [6, 7].

Інтерактивні методи, зокрема аналіз професійних ситуацій, рольові ігри та моделювання консультативної взаємодії, дозволяють інтегрувати теоретичні знання з практикою. Важливу роль відіграє рефлексія, яка реалізується через ведення щоденників, групові обговорення та супервізію, що сприяє усвідомленню власного

досвіду та розвитку здатності до самокорекції

Окрему увагу слід приділити розвитку емоційної стійкості майбутніх психологів. Використання тренінгів саморегуляції та інших психологічних практик допомагає запобігти професійному вигоранню

Отже, психологічні технології є важливим засобом сприяння професійному саморозвитку майбутніх психологів. Вони забезпечують інтеграцію теоретичних знань і практичного досвіду, сприяють розвитку професійної ідентичності та мотивації. Перспективи подальших досліджень полягають у розробленні та апробації комплексних програм професійного саморозвитку майбутніх психологів із використанням сучасних психологічних технологій.

Список використаних джерел

1. Голуб Л. С. Психологічні аспекти саморозвитку студентів у професійному навчанні. *Наукові записки Ніжинського державного університету ім. М. Гоголя*. Серія: Психологія і педагогіка, 2022, №15, с. 91–98.
2. Коломієць Л.І. Професійний саморозвиток здобувачів вищої освіти. *Становлення особистості: персоногенетичний контекст: збірник тез доповідей Міжнародної науково-практичної конференції*, 18-19 травня 2023р., Мукачево/ Ред. кол. Щербан Т.Д. (гол.ред.) та ін. Мукачево: Вид-во МДУ, 2023. С.68-69.
3. Науменко, С. О. Особистісний розвиток і професійне становлення майбутніх фахівців. *Освіта та розвиток обдарованої особистості*, 2021, №5, с. 41–48.
4. Титаренко Н. О. Роль навчання у професійному саморозвитку студентів. *Вісник Національного педагогічного університету імені М. п. Драгоманова*. Серія 19: Педагогічні науки, 2021, №25, с. 15–22.
5. Сорокіна О.А. Вплив рефлексії на професійне становлення студентів-психологів. *Науковий вісник Миколаївського національного університету імені В.О. Сухомлинського*. Психологічні науки. 2017. № 2 (18). С. 190–194.
6. Соколюк А.О. Особистісно-професійний розвиток майбутнього фахівця як суб'єкта професійного становлення. *Освіта регіону*. 2014. №3(36). К.: Університет «Україна». С.99-104.

ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ КОМУНІКАЦІЇ ПІДЛІТКІВ В УМОВАХ ВОЄННОГО СТАНУ

Осаволук Маргаріта

Воєнний стан в Україні істотно змінив умови життя дітей та підлітків, вплинувши не лише на їхній емоційний стан, а й на характер повсякденної взаємодії з дорослими та однолітками [2; 3; 4]. Для підліткового віку комунікація має особливе значення, адже саме у спілкуванні формується уявлення про себе, розвиваються навички самовираження, відстоювання власної думки, здатність до співпраці та переживання приналежності до групи [1; 5]. У ситуації війни ці процеси ускладнюються через тривале емоційне напруження, нестабільність, вимушені переміщення, дистанційне або змішане навчання, втрату звичного кола контактів та зниження відчуття безпеки [2; 3; 4]. Актуальність дослідження зумовлена необхідністю теоретичного осмислення того, як саме змінюється комунікація підлітків у кризових умовах і які психологічні чинники визначають її особливості [2; 3; 4].

Метою тези є теоретично обґрунтувати психологічні особливості комунікації підлітків в умовах воєнного стану та визначити основні чинники, що впливають на її перебіг.

Підлітковий вік є одним із найскладніших і найважливіших етапів психічного розвитку особистості. У навчальному посібнику С. Д. Максименка підкреслюється, що середній шкільний, або підлітковий, вік супроводжується суттєвими анатомо-фізіологічними змінами, які істотно позначаються на психічному розвитку підлітка, його поведінці та стосунках у колективі. Дослідник також звертає увагу на те, що прагнення до самостійності в цьому віці може набувати як конструктивних, так і викривлених форм, якщо підліток не включений у життя колективу і не має підтримувального соціального середовища. Отже, комунікація в підлітковому віці є не другорядною сферою, а одним із центральних механізмів соціалізації та особистісного становлення [1].

В умовах воєнного стану звичні механізми підліткової комунікації зазнають

суттєвих змін. У листі МОН України щодо діяльності психологічної служби у системі освіти в 2022/2023 навчальному році прямо зазначено, що внаслідок військової інтервенції гостро постало питання психологічного здоров'я здобувачів освіти та їхніх батьків, а одним із головних завдань закладу освіти визначено повсякденну психологічну допомогу та емоційну підтримку учасників освітнього процесу. Уже сама така постановка питання свідчить, що війна впливає не лише на емоції підлітків, а й на їхню здатність підтримувати контакт, довіряти, висловлювати переживання та взаємодіяти з іншими без надмірного напруження. У цьому контексті комунікація перестає бути лише засобом обміну інформацією і набуває значення ресурсу стабілізації та психологічного виживання [3].

Психологічні особливості комунікації підлітків у період війни значною мірою пов'язані з підвищенням тривоги, емоційної лабільності та внутрішнього напруження. Саме тому в українському науковому просторі з'являються окремі дослідження, присвячені психоемоційному стану підлітків у воєнних умовах. Зокрема, О. А. Столярчук присвятила окрему статтю навчанню та психоемоційному стану українських підлітків в умовах війни, що підтверджує тісний зв'язок між емоційним благополуччям, освітньою адаптацією та комунікативною сферою підлітка. Це дає підстави розглядати спілкування в умовах воєнного стану як процес, що залежить не лише від вікових закономірностей, а й від загального психоемоційного фону, в якому живе підліток [2].

Суттєве пояснювальне значення для розуміння змін у підлітковій комунікації мають висновки Н. В. Пророк та О. Ю. Чекстере. У своїй праці вони зазначають, що під час адаптації та воєнних конфліктів діти частіше демонструють посилення егоцентризму у мисленні та поведінці, а на цей процес впливають стрес, нестабільність, зміна оточення, постійний страх, втрата контролю, соціальна ізоляція і постійне перебування у віртуальному просторі. Авторки також наголошують, що недостатня соціалізація уповільнює розвиток комунікативних

здібностей, навичок встановлення позитивних стосунків і конструктивного розв'язання конфліктних ситуацій. Такі положення особливо важливі для теми нашого дослідження, оскільки вони прямо вказують на ті фактори, які в умовах війни роблять спілкування підлітків більш напруженим, суперечливим і вразливим. Унаслідок цього комунікація може набувати двох полярних форм: або замкненості, емоційного віддалення та уникання контактів, або підвищеної реактивності, конфліктності та імпульсивності [4].

Водночас воєнний стан не лише ускладнює комунікацію, а й підсилює її значення як адаптаційного ресурсу. У навчально-методичному посібнику МОН України «Як ти? Уроки з психології для школярів (10–14 років)» наголошується, що діалог з обміном думками допомагає дітям аналізувати власні індивідуальні особливості, ділитися особистими спостереженнями, обстоювати свою точку зору й уважно та з повагою ставитися до думок однокласників. У посібнику підкреслено, що теми, пов'язані з особистими межами, інакшістю іншого, толерантністю та взаємодією в команді, розвивають гнучкість у комунікації, навчають контролювати емоції та допомагають конструктивно розв'язувати конфлікти. Окремо зазначено, що учні часто не вміють адекватно виражати власні емоції, доносити до інших свою думку, визнавати провину, просити пробачення чи повідомляти про потребу в допомозі, що особливо точно відображає стан багатьох підлітків у воєнний період: спілкування для них стає і складнішим, і водночас життєво необхідним [5].

Отже, специфіка комунікації підлітків в умовах воєнного стану полягає у поєднанні кількох взаємопов'язаних чинників. По-перше, це вікова потреба у визнанні, приналежності до групи та самостійності, яка в підлітковому віці є дуже вираженою [1]. По-друге, це тривалий психотравмуючий контекст війни, що змінює емоційний стан, знижує почуття безпеки та може викликати як відстороненість, так і агресивне реагування [2; 3; 4]. По-третє, це зміна середовища соціалізації, коли частина спілкування переходить у дистанційний або фрагментарний формат, а

частина підлітків втрачає стабільне контактне коло [2; 3; 4]. По-четверте, це зростання ролі школи, практичного психолога, соціального педагога та підтримувальних дорослих, які мають створювати безпечний простір для діалогу, емоційного самовираження і відновлення соціальних зв'язків [3; 5].

Таким чином, теоретичний аналіз дає змогу зробити висновок, що комунікація підлітків в умовах воєнного стану зазнає суттєвих змін під впливом як вікових, так і ситуаційно-травматичних чинників. До основних психологічних особливостей цієї комунікації належать підвищена емоційна напруженість, коливання між замкненістю та конфліктністю, ускладнення відкритого самовираження, зростання потреби у підтримці та безпечному середовищі взаємодії. Разом із тим саме спілкування може виступати ресурсом психологічної стабілізації, якщо воно ґрунтується на довірі, повазі, емоційній підтримці та можливості бути почутим. Перспективи подальших досліджень полягають в емпіричному вивченні зв'язку між рівнем тривожності підлітків, характером їхньої комунікації та наявністю підтримувального соціального середовища в умовах воєнного стану.

Список використаних джерел:

1. Алексеева О. та ін. Як ти? Уроки з психології для школярів (10–14 років) : навч.-метод. посіб. для педагогів і психологів. Київ, 2024. 347 с. URL: <https://surl.lt/otiovm>
2. Максименко С. Д. Загальна психологія : навч. посіб. 3-тє вид., переробл. і доповн. Київ : Центр учбової літератури, 2021. 272 с. URL: <https://surl.lu/nomhty>
3. Міністерство освіти і науки України. Щодо діяльності психологічної служби у системі освіти в 2022/2023 навчальному році : лист МОН України від 02.08.2022 № 1/8794-22. м URL: <https://surl.li/jxbekh>
4. Пророк Н. В., Чекстєре О. Ю. Вплив війни на сприйняття дітьми навколишнього світу. *Актуальні проблеми психології навчання в сучасній соціокультурній ситуації : збірник матеріалів наукових доповідей круглого столу, присвяченого творчій спадщині І. О. Синиці*. Київ : Інститут психології імені Г. С. Костюка НАПН України, 2024. С. 124–139. URL: <https://surl.lu/zmaols>
5. Столярчук О. А. Навчання та психоемоційний стан українських підлітків в умовах війни в Україні. *Науковий вісник Ужгородського національного університету*. Серія «Психологія». 2022. № 1. С. 115–120. DOI: 10.32782/psy-visnyk/2022.1.22. URL: <https://surl.li/vtzzdj>

ВЗАЄМОЗВ'ЯЗОК СТРАТЕГІЙ КОПІНГ-ПОВЕДІНКИ ТА СХИЛЬНОСТІ ДО ІНТЕРНЕТ-ЗАЛЕЖНОСТІ У МОЛОДІ

Шевчук Інна

Однією із форм поведінки, що відхиляється і сприяє формуванню деструктивних вчинків є поведінка яка тісно пов'язана із зловживаннями з боку особистості і з порушенням її потреб. Таку поведінку називають адиктивною і розуміють як сукупність дій, що призводять до формування фізичної або психологічної залежності від певної субстанції або діяльності [3]. В умовах війни психологічне навантаження значно зростає, що створює сприятливий ґрунт для формування залежностей, таких як вживання психоактивних речовин, азартні ігри, надмірне використання цифрових технологій [2].

Наявність адиктивної поведінки вказує на порушення комунікації, самотність, дезадаптацію і може сприяти формуванню деструктивної поведінки. Сучасні дослідники вітчизняні дослідники Ж. Вірна, С. Дворяк, Л. Завадська, Н. Максимова, А. Мудрик, Л. Сідак, О.Сорокіна зосереджуються на нейробіологічних і психосоціальних аспектах стресу та його впливу на розвиток залежності (адикції) підкреслюють важливість розуміння взаємодії біологічних і психосоціальних факторів, які впливають на ризик ініціації та підтримки адиктивної поведінки. Відчуття емоційного дисбалансу, напруги або негативних переживань може негативно вплинути на психічне здоров'я молодшої людини і зробити її більш схильною до адиктивної поведінки [1].

Мета тези – теоретично дослідити і обґрунтувати особливості взаємозв'язку Інтернет-залежності як адиктивної поведінки і стратегій копінг-поведінки, яку обирає сучасна молодь в ситуаціях стресу.

Відповідно до теорії стресу і копіngu Р. Лазаруса, в результаті взаємодії людини і довкілля, у неї формуються певні стратегії поведінки, засновані на особистому досвіді. Р. Лазарус вводить поняття «копінг» - подолання стресу [4]. Кожна людина знаходить власні способи подолання стресу (копінг-стратегії) на

основі особистого досвіду, використовуючи свої особистісні ресурси або копінг-ресурси. Залежно від використання стратегій та ресурсів вона може розвивати різні форми поведінки, як адаптивні, так і дезадаптивні. За результатами дослідження вибору копінг-стратегій за методикою «Індикатор копінг-стратегій» Дж. Амірхана [3] були отримані наступні результати які відображено в таблиці 1.

Таблиця 1

Результати дослідження вибору копінг-стратегій за методикою «Індикатор копінг-стратегій» Дж. Амірхана

Копінг-стратегія	«Вирішення проблем»	«Пошуку соціальної підтримки»	«Уникнення проблем»
Показники (%)	48,8%	14,7%	36,5%

Як бачимо, решта опитаних (36,5%) обрали стратегію «уникнення проблем», що вказує на їх прагнення уникати гострих ситуацій і не приймати участь в їх вирішенні. Такі респонденти мають схильність ховатися від реальності занурюючись в бажану діяльність (комп'ютерні ігри, перегляд Інтернет – мереж). Для вивчення схильності до адиктивної поведінки ми використали «Методику діагностики схильності до різних видів залежності» [2]. За результатами дослідження, серед усіх залежностей найбільш високою є ігрова залежність і схильність до Інтернет-залежності, яка є вираженою у 51% респондентів нашої вибірки.

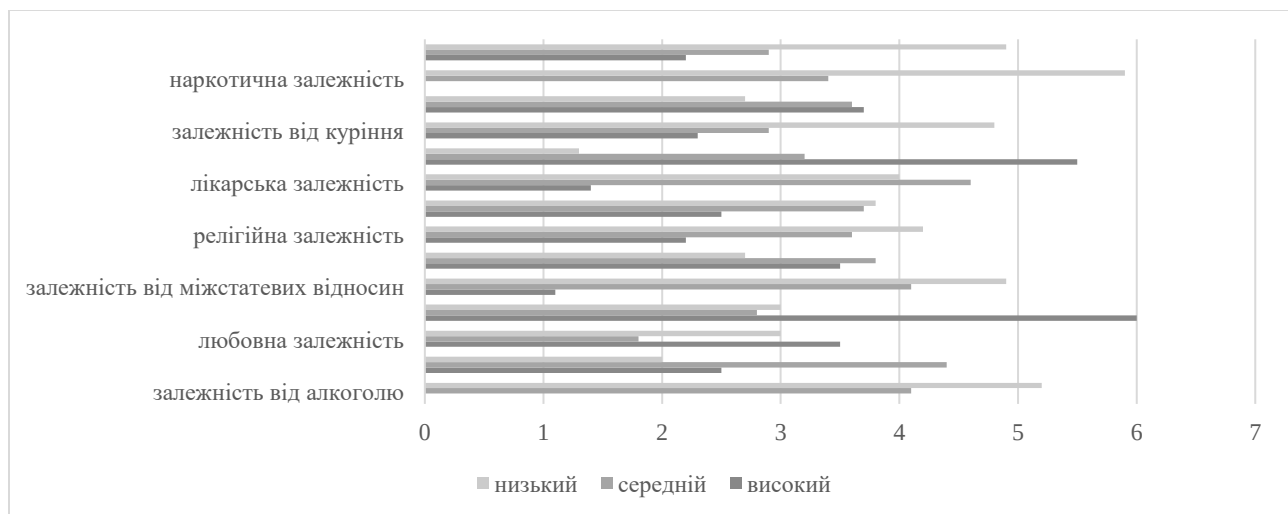


Рис. 1. Рівні схильності до залежностей

В результаті проведеного кореляційного аналізу, виявлено позитивний зв'язок з коефіцієнтом кореляції $r=0,753$ при $(p \leq 0,01)$ Це свідчить про те, що існує статистично значущий зв'язок між стратегією «уникнення проблем» і Інтернет-залежністю (залежність від комп'ютера, соціальних мереж).

Таким чином, Інтернет – залежна (адиктивна) поведінка за своєю суттю є деструктивним способом адаптації до стресової ситуації. В такій ситуації молода людина замість розв'язання життєвих проблем або важливих завдань, обирає спосіб який допомагає штучно змінити свій психічний стан або зайнятися діяльністю яка надає можливість забути про проблеми. Інтернет-адикція створює ілюзію комфорту, але за нею завжди йде «емоційний борг». Постійні коливання настрою, почуття провини після зриву, депресивні стани та зростання тривожності стають постійними супутниками молодшої людини, позбавляючи її психологічного ресурсу для розвитку [1]. Тому в перспективі ми плануємо скласти практичні рекомендації щодо подолання Інтернет-адикції у молоді, які базуються на комплексному впливі, враховуючи розвиток навичок саморегуляції, пошук альтернативних джерел задоволення, цифрову та поведінкову гігієну.

Список використаних джерел

1. Асєєва Ю. Роль впливу Інтернету на суїцидальну поведінку осіб підлітково-юнацького віку. *Наука і освіта*. 2020. № 3. С. 5-13.
2. Кокун О.М., Мороз В.М., Лозінська Н.С., Пішко І.О. Діагностування поведінкових адикцій військовослужбовців : метод. посіб. Київ : ТОВ “7БЦ”, 2024. 36 с. <https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/742067/1/2024%20%D0%94%D1%96%D0%B0%D0%.pdf>
3. Мудрик А. Б. Психологія залежної поведінки : навчальний посібник /. Алла Богданівна Мудрик. Луцьк : ПП Іванюк В.П., 2022. 236 с. 14.
4. Lazarus R. S. Stress, appraisal and coping / R. S. Lazarus, S. Folkman. N.Y., 1984. p. 445. 54

СОЦІАЛЬНИЙ СУПРОВІД ВЕТЕРАНІВ ВІЙНИ В ПРОЦЕСІ ЇХ РЕІНТЕГРАЦІЇ У ЦИВІЛЬНЕ ЖИТТЯ

Довгалюк Діана

Сучасні умови розвитку українського суспільства, зумовлені збройною агресією, актуалізують проблему ефективної реінтеграції ветеранів війни у цивільне життя. Повернення до мирного середовища супроводжується низкою труднощів соціального, психологічного, економічного та правового характеру, що потребує комплексної підтримки з боку держави та фахівців соціальної сфери. Соціальний супровід виступає одним із ключових інструментів підтримки ветеранів війни. Він передбачає системну діяльність, спрямовану на подолання життєвих труднощів, відновлення соціальних зв'язків, адаптацію до нових умов життя та забезпечення доступу до необхідних послуг. Проблемою залишається недостатня координація між різними суб'єктами соціальної роботи, а також обмеженість ресурсів. Крім того, існує потреба у підвищенні кваліфікації фахівців, які здійснюють соціальний супровід ветеранів війни, зокрема у сфері роботи з травматичним досвідом [1–3].

Мета публікації – розкрити особливості соціального супроводу ветеранів у процесі їх інтеграції у цивільне життя.

Законодавство щодо соціального супроводу ветеранів включає закони України «Про статус ветеранів війни, гарантії їх соціального захисту», «Про соціальні послуги», а також підзаконні акти й державні програми тощо. Особливістю соціального супроводу ветеранів війни є його міждисциплінарний характер. У процесі роботи залучаються фахівці різних галузей: соціальні працівники, психологи, медичні працівники, юристи, кар'єрні консультанти. Такий підхід дозволяє врахувати індивідуальні потреби кожного ветерана та забезпечити комплексну підтримку. Серед основних напрямів соціального супроводу ветеранів війни можна виділити: психологічну підтримку та реабілітацію; сприяння у працевлаштуванні та професійній адаптації; допомогу в оформленні соціальних гарантій і пільг; підтримку у вирішенні житлових питань; роботу з членами сімей ветеранів.

Ефективний соціальний супровід ветеранів війни має базуватися на принципах комплексності, міждисциплінарності, клієнтоорієнтованості та активної участі громади. Особливого значення набуває індивідуальний підхід, який передбачає розробку персоналізованих програм підтримки з урахуванням потреб, ресурсів і життєвого досвіду ветерана. Для кожного ветерана розробляється індивідуальний план, який враховує його життєву ситуацію, стан здоров'я, рівень соціальної адаптації та потреби. Оптимальність такого підходу значною мірою залежить від рівня взаємодії між установами та організаціями, що надають соціальні послуги.

У соціальному супроводі ветеранів застосовують кілька підходів: біопсихосоціальний, травмоорієнтований, екологічний і теорію соціальної підтримки. Вони враховують вплив фізичних, психологічних і соціальних чинників, бойового досвіду, ролі громади та важливість соціальних зв'язків у подоланні криз.

Соціальні проблеми ветеранів війни мають комплексний характер і охоплюють психоемоційні труднощі, проблеми працевлаштування, порушення сімейних відносин та обмежений доступ до ресурсів. Це зумовлює необхідність застосування інтегративних технологій соціальної роботи, зокрема кейсменеджменту, який забезпечує планування, координацію та моніторинг соціального супроводу. Таким чином, соціальний супровід ветеранів війни є важливим механізмом їх успішної реінтеграції у цивільне життя. Його ефективність залежить від комплексності підходу, індивідуалізації послуг та налагодженої міжвідомчої взаємодії. Подальші дослідження мають бути спрямовані на вдосконалення моделей соціального супроводу та впровадження інноваційних практик підтримки ветеранів.

Список використаних джерел

1. Джус О., Беспалько А., Кравець Д. Соціальний супровід військовослужбовців та членів їхніх сімей в умовах правового режиму воєнного стану. *Вісник Київського національного університету ім. Т. Шевченка. Військово спеціальні науки*, 2023. №56(4), с. 41-45.
2. Закон України «Про статус ветеранів війни, гарантії їх соціального захисту». URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/3551-12#Text>
3. Колосок А., Цимбалюк І. Соціальний захист ветеранів війни. *Ввічливість. Humanitas*, 2024. № 3, С. 187-196.

ЕМОЦІЙНА ЗРІЛІСТЬ ОСОБИСТОСТІ В ЮНАЦЬКОМУ ВІЦІ ЯК ПРЕДМЕТ ТЕОРЕТИЧНОГО АНАЛІЗУ

Козаченко Марина

Емоційна зрілість у юнацькому віці є важливою передумовою гармонійного особистісного розвитку, оскільки саме в цей період інтенсивно формуються самосвідомість, рефлексія, автономія та навички міжособистісної взаємодії. У сучасних умовах соціальної нестабільності, високого навчального навантаження та необхідності раннього професійного самовизначення проблема емоційної зрілості набуває особливої актуальності. У наукових працях юнацький вік розглядають як час загостреної вразливості та водночас як період інтенсивного дорослішання, коли людина вчиться усвідомлювати власні переживання і відповідально керувати ними [1; 2].

Мета публікації – теоретично узагальнити підходи до розуміння емоційної зрілості особистості та обґрунтувати юнацький вік як сенситивний період її становлення.

У сучасній психології емоційну зрілість доцільно трактувати як інтегративну якість особистості, що поєднує емоційне усвідомлення, саморегуляцію, емпатію, відповідальне вираження почуттів і здатність зберігати внутрішню цілісність у напружених ситуаціях. Н. М. Токарева підкреслює, що підлітково-юнацький вік є періодом активного психічного дорослішання, коли формується новий рівень ставлення до себе, до інших і до власного майбутнього [1]. В. М. Поліщук розглядає перехід до дорослості крізь призму вікових криз, що спонукають особистість до переосмислення цінностей, життєвих орієнтирів і способів саморегуляції [2]. Отже, емоційна зрілість у юності не є вродженою рисою, а формується в процесі подолання внутрішніх суперечностей, розширення соціального досвіду та набуття відповідальності.

Важливим аспектом теоретичного аналізу є зв'язок емоційної зрілості з

життєстійкістю та суб'єктністю. Т. М. Титаренко і Т. О. Ларіна наголошують, що зріла особистість здатна не лише переживати труднощі, а й осмислювати їх у контексті власного життєвого шляху, зберігаючи внутрішню активність і смислові орієнтири [3]. У такому розумінні емоційна зрілість виявляється не в придушенні емоцій, а в умінні приймати їх, розуміти їхні причини та обирати конструктивні форми реагування.

Сучасні українські дослідження підтверджують, що для вивчення цього феномена особливе значення мають показники менталізації та емоційної регуляції. Україномовна адаптація опитувальника менталізації MZQ засвідчує важливість здатності розуміти власні й чужі психічні стани для якісної міжособистісної взаємодії та рефлексивного опрацювання емоційного досвіду [4]. Водночас адаптація шкали труднощів емоційної регуляції DERS показує, що порушення у сфері прийняття, усвідомлення та контролю емоцій є чутливим індикатором дезорганізації емоційної сфери [5]. Тому теоретичне осмислення емоційної зрілості в юнацькому віці має ґрунтуватися на поєднанні вікового, особистісного та регуляторного підходів.

Юнацький вік є сенситивним періодом становлення емоційної зрілості з кількох причин. По-перше, саме тепер посилюється рефлексія й здатність до осмислення власного внутрішнього світу. По-друге, молода людина переходить від зовнішньо зумовлених форм поведінки до самодетермінації та особистої відповідальності. По-третє, істотно зростає значущість дружніх, партнерських і професійно орієнтованих взаємин, у яких емоційна незрілість швидко виявляє себе через імпульсивність, тривожність, труднощі самоконтролю або дефіцит емпатії [1; 2; 5]. Саме тому розвиток емоційної зрілості в студентській молоді слід розглядати як важливе завдання психологічного супроводу.

Таким чином, емоційна зрілість особистості в юнацькому віці є багатовимірним феноменом, що охоплює усвідомлення, прийняття, диференціацію

та регуляцію емоцій, а також здатність до емпатії, менталізації й відповідальної поведінки. Теоретичний аналіз дає підстави вважати юнацький вік сенситивним періодом її становлення, оскільки саме на цьому етапі розвитку інтенсивно формуються суб'єктність, життєві смисли та механізми саморегуляції.

Перспективним є емпіричне вивчення взаємозв'язку емоційної зрілості з алекситимією, менталізацією, когнітивними стратегіями емоційної регуляції та гендерними особливостями її прояву в студентської молоді.

Список використаних джерел

1. Токарева Н. М. Лабіринти дорослішання: психічний розвиток особистості підлітково-юнацького віку : монографія. Кривий Ріг : ТОВ «НВП «Інтерсервіс»», 2021. 216 с.
2. Поліщук В. М. Віковий кризовий розвиток людини: від народження до дорослості : навч. посіб. Суми : Університетська книга, 2020. 460 с.
3. Титаренко Т. М., Ларіна Т. О. Життєстійкість особистості: соціальна необхідність та безпека : навч. посіб. Київ : Марич, 2009. 76 с.
4. Турецька Х. І., Кунікевич Б. І. Україномовна адаптація опитувальника менталізації на неклінічній вибірці. *Габітус*. 2020. Вип. 17. С. 131–136. DOI: 10.32843/2663-5208.2020.17.23.
5. Сак Л. В., Федотова З. В. Крос-культурна адаптація та валідизація україномовної версії шкали труднощів емоційної регуляції DERS: апробація у хворих підлітків на нервову анорексію та їх батьків/опікунів. *Психіатрія, неврологія та медична психологія*. 2023. Вип. 21. С. 38–45. DOI: 10.26565/2312-5675-2023-21-05.

ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ СОЦІАЛЬНОГО ЗАХИСТУ ВНУТРІШНЬО ПЕРЕМІЩЕНИХ ОСІБ

Денисюк Тетяна

В умовах зростання кількості ВПО, питання їх соціального захисту стає не лише актуальним, а й стратегічним завданням національної соціальної політики. Адже від якості вирішення цього питання залежить стабільність і соціальна згуртованість країни, а також ефективність політики рівноправності й соціальної інтеграції. З огляду на важливість цієї проблеми для сучасної України, важливо розробити і впровадити механізми соціального захисту, які б поєднували національний досвід із найкращими міжнародними практиками, а також забезпечували адекватний рівень правового захисту та підтримки ВПО.

Дослідження внутрішніх переміщень є об'єктом наукових досліджень як вітчизняних так і зарубіжних вчених. Значні напрацювання в напрямку дослідження проблеми внутрішнього переміщення та соціального захисту ВПО внесли науковці О. Новікова, О. Амоша, В. Антонюк [1], Н. Самолюк [4], Е. Степанова [5], І. Алімова [6] та ін. У своїх роботах науковці досліджували сутність поняття «внутрішньо переміщені особи», досліджували чинники та наслідки внутрішнього переміщення та розробляли заходи з удосконалення соціального захисту ВПО.

Внутрішньо переміщені особи (ВПО) є однією з найбільш вразливих соціальних категорій, і це поняття набуло широкого використання внаслідок зростання кількості переселенців у результаті збройних конфліктів, природних катастроф та інших загроз.

У міжнародній науковій спільноті цей термін був офіційно закріплений у Керівних принципах ООН щодо внутрішнього переміщення 1998 року, де ВПО визначаються як «особи чи групи осіб, що були змушені чи примушені залишити свої домівки або місця постійного проживання, особливо внаслідок збройних конфліктів, насильства, порушення прав людини або природних катастроф, але не

перетнули міжнародно визнані державні кордони» [2].

Специфіка дослідження соціального захисту з внутрішньо переміщеними особам в умовах воєнного стану створює додаткові дослідницькі виклики.

По-перше, воєнний стан характеризується високою невизначеністю та швидкими змінами, що вимагає гнучкості у виборі та застосуванні методів дослідження.

По-друге, ВПО, є тими, які пережили травматичний досвід переміщення, вимагає більшої уваги до етичних аспектів дослідження.

Необхідно подбати не тільки про отримання достовірних даних, забезпечення психологічної безпеки учасників дослідження а й надання соціального захисту. Проблеми, пов'язані з внутрішньо переміщеними особами (ВПО) та окупацією територій, стали невід'ємною реальністю для багатьох країн, включно з Україною.

Відповідним документом, який було розроблено для захисту ВПО, є «Принципи ООН з питань реституції житла та майна біженців і переміщених осіб» [2] відомі як «Принципи Пін'єйру». Вони встановлюють стандарти та містять настанови щодо ситуації втрати майна і домівок у контексті переміщення. Відповідно до ЄКПЛ ці принципи є «найбільш повними стандартами у цій сфері» [3].

На відміну від біженців, які перебувають під захистом Женевської конвенції 1951 року про статус біженців, ВПО не захищені жодним міжнародним юридично зобов'язальним документом. Як наслідок, ефективний захист ВПО дуже сильно залежить від держави, у якій такі особи перебувають, і тому проблема ВПО часто сприймається як внутрішнє питання відповідної країни й отримує набагато менше уваги з боку міжнародної спільноти, аніж питання біженців. ВПО можуть досить просто маргіналізуватися у власній країні, проживаючи у важких умовах, маючи невизначений правовий статус, нечітко окреслені права у національному законодавстві та незадовільний захист правових, соціальних, економічних і політичних прав. ВПО мають особливі потреби: переміщення розриває сімейні та

суспільні зв'язки; воно призводить до безробіття та обмежує доступ до землі, освіти, їжі та житла; ВПО також винятково вразливі до насильства та експлуатації. Позбавлені житла та звичних джерел харчування, води, медикаментів і грошей, ВПО, беззаперечно, мають серйозні та нагальні матеріальні потреби.

Отже, загальна риса ВПО полягає в тому, що вони вразливі, залежать від державної допомоги та потребують адресної допомоги.

На основі аналізу досвіду інших країн було виділено кілька ключових практик, які довели свою ефективність у допомозі внутрішньо переміщеним особам (ВПО):

1. *Забезпечення житлом.* Вимушені переселенці найперше потребують тимчасового або постійного житла. Одним із підходів є надання грошових компенсацій за зруйноване або втрачене житло.

2. *Відновлення зайнятості.* Після зміни місця проживання та втрати роботи переселенці можуть розраховувати на соціальну допомогу з безробіття.

3. *Матеріальна допомога.* Грошова підтримка орієнтована на найбільш вразливі категорії, такі як пенсіонери, люди з інвалідністю та діти.

4. *Соціальне забезпечення.* У більшості країн зберігаються існуючі соціальні гарантії, такі як доступ до освіти, медичного обслуговування та пенсійного забезпечення.

5. *Інституційна підтримка.* Реалізація допомоги ВПО потребує чіткої організації.

6. *Підтримка повернення до місць проживання.* У разі звільнення територій від окупації постає питання повернення переселенців та відновлення їхнього житла. Передбачені програми компенсації за знищене житло чи його будівництво.

Одним із ключових завдань є інтеграція дітей та молоді у нове освітнє середовище. Імплементація цих підходів в Україні дозволить швидше вирішити проблеми, пов'язані з переселенням населення. Реалізація таких заходів залежить від політичної волі керівництва держави та здатності забезпечити правову

підтримку потерпілим громадам. Таким чином, соціальний захист внутрішньо переміщених сімей в Україні має комплексний характер. Проте існує потреба у посиленні саме психологічного компонента роботи.

Перспективним напрямом є впровадження спеціалізованих програм адаптації для дітей та батьків із числа ВПО, що дозволить знизити рівень стресу та пришвидшити їх інтеграцію в соціальне середовище громади.

Список використаної літератури

1. Внутрішньо переміщені особи: від подолання перешкод до В 60 стратегії успіху: монографія / О.Ф. Новікова, О.І. Амоша, В.П. Антонюк та ін.; НАН України, Ін-т економіки пром-сті. Київ, 2016. 448 с.
2. Підкомісія ООН щодо заохочення та захисту прав людини, Резолюція 2005/21, «Принципи ООН з питань реституції житла та майна біженців і переміщених осіб», прийняті 11 серпня 2005 року URL: <https://www.refworld.org/cgi-bin/texis/vtx/rwmain/opensslpdf.pdf?reldoc=y&docid=4b2a01262>
3. Рішення у справах «Саргсян проти Азербайджану» (Sargsyan v. Azerbaijan), №40167/06 [ВП], 16 червня 2015 року, пункт 96, і «Чірагов та інші проти Вірменії» (Chiragov and Others v. Armenia), №13216/05 [ВП], 16 червня 2015 року, пункт 9 URL: <https://hudoc.echr.coe.int/.../app/conversion/pdf>
4. Самолюк Н. М., Юрчик Г. М. Особливості соціальної підтримки внутрішньо переміщених осіб в Україні на основі програмного підходу. *Вісник Національного університету водного господарства та природокористування*. 2023. №2(102). С. 218-237
5. Степанова Е. Р. Соціальний захист внутрішньо переміщених осіб. Актуальні проблеми та перспективи розвитку соціально-трудових відносин в Interaction of Art and Science: Creative Approaches in Research 88 умовах змін : матеріали XIII Міжнародної науково-практичної конференції, 9– 10 вересня 2022 р. : тези допов. / за заг. ред. Т. А. Костишиної, Л. В. Степанової. Полтава : ПУЕТ, 2022. С. 93-96
6. Алімова І. Є. Практика зарубіжних країн у сфері соціального захисту внутрішньо переміщених осіб. Режим доступу : <https://doi.org/10.33990/2070-4011.52.2017.149418>.

СЕКЦІЯ 4

ІНТЕГРАЦІЯ НАУКОВИХ І ПРАКТИЧНИХ ПІДХОДІВ У ПСИХОЛОГІЇ ТА СОЦІАЛЬНІЙ РОБОТІ

ЕМОЦІЙНИЙ ІНТЕЛЕКТ У СТРУКТУРІ ЕФЕКТИВНОЇ КОМУНІКАЦІЇ ДИСТАНЦІЙНИХ МІЖНАРОДНИХ КОМАНД

Власова Олена

В умовах інтенсивного розвитку дистанційної форми організації праці особливої актуальності набуває питання забезпечення ефективної комунікації у віртуальних командах. Віртуальне середовище, позбавлене багатьох невербальних каналів передачі інформації, створює унікальні виклики для розпізнавання та управління емоційними станами. У цьому контексті емоційний інтелект (EI) стає важливим компонентом успішної комунікації в дистанційних міжнародних командах, проте його вплив реалізується через складну систему організаційних чинників.

Емоційний інтелект є важливим, але не самодостатнім компонентом ефективної комунікації в дистанційних міжнародних командах; його вплив на результативність модерується організаційним контекстом, при цьому найбільш значущими виступають управління власними емоціями для підтримання психологічної безпеки, емпатія для побудови довіри та розпізнавання емоцій інших в умовах обмежених невербальних сигналів для формування згуртованості.

Метою дослідження є виявлення специфіки прояву емоційного інтелекту в контексті дистанційної міжнародної комунікації та визначення механізмів його впливу на ефективність командної взаємодії через організаційний контекст.

Наше емпіричне дослідження за участю 109 респондентів з міжнародних дистанційних команд (78 українців, 31 іноземець) виявило неоднорідну картину розвитку різних компонентів емоційного інтелекту. Емоційна обізнаність демонструє найвищі показники ($M=10,8$, $SD=5,1$), емпатія також на високому рівні ($M=10,1$, $SD=5,9$), розпізнавання емоцій інших має помірні показники ($M=9,1$, $SD=6,8$). Проте найбільш

проблемною зоною виявилось управління власними емоціями ($M=5,7$, $SD=6,3$) – компонент з найнижчими показниками. Висока варіативність вказує, що для частини учасників це критична слабкість. Саме цей компонент є найбільш вразливим в умовах дистанційної роботи, де технічні труднощі створюють додаткові стресогенні фактори.

Українська команда демонструє значно вищий загальний емоційний інтелект ($M=46,8$ проти $M=39,9$ іноземної). Найбільш виражені відмінності у компонентах соціальної взаємодії: розпізнавання емоцій інших ($M=10,6$ українці проти $M=5,4$ іноземці) та емпатія ($M=11,1$ проти $M=7,6$) – українці демонструють майже вдвічі вищі показники. Проте іноземці ефективніше управляють власними емоціями ($M=7,4$ проти $M=5,0$), що може відображати культурні відмінності в емоційній саморегуляції або вплив більшого досвіду (середній вік іноземців $M=42,3$ роки проти $M=34,4$ українців). Ці відмінності узгоджуються з колективістською (українською) та індивідуалістичною (іноземною) культурними орієнтаціями [1].

Кореляційний аналіз виявив помірні зв'язки між емоційним інтелектом та ефективністю. Загальний емоційний інтелект корелює із задоволеністю комунікацією ($r=0,40$, $p<0,001$) та продуктивністю ($r=0,29$, $p<0,01$). Найсильніші зв'язки для управління власними емоціями: із задоволеністю ($r=0,42$, $p<0,001$) та продуктивністю ($r=0,38$, $p<0,001$). Емпатія демонструє помірний зв'язок із задоволеністю ($r=0,30$, $p<0,01$), але слабший із продуктивністю ($r=0,19$, $p<0,05$). Критичними є культурні відмінності: для іноземців емпатія має сильний зв'язок із продуктивністю ($r=0,50$, $p<0,01$), тоді як для українців цей зв'язок незначущий ($r=0,08$, $p=0,49$). Це вказує, що в індивідуалістичних культурах емпатія відіграє більш інструментальну роль у досягненні результатів, тоді як у колективістських вона є природною складовою взаємодії [2].

Критично важливо, що емоційний інтелект пояснює лише 6-21% варіації ефективності комунікації, підтверджуючи необхідність сприятливого організаційного контексту. Аналіз виявив високі показники психологічної безпеки ($M=4,08$, $SD=0,76$),

довіри ($M=3,83$, $SD=0,66$) та згуртованості ($M=3,91$, $SD=0,72$). Іноземці демонструють значно вищу психологічну безпеку ($M=4,29$ проти $M=4,00$ українців), при цьому 100% іноземців мають високий рівень порівняно з 74,4% українців.

Розглянемо емоційний інтелект та організаційний контекст. Управління емоціями найсильніше корелює з психологічною безпекою ($r=0,48$, $p<0,001$). Емпатія корелює з довірою ($r=0,33$, $p<0,001$) та згуртованістю ($r=0,28$, $p<0,01$). Розпізнавання емоцій корелює зі згуртованістю ($r=0,36$, $p<0,001$).

Організаційний контекст виступає як сильніший предиктор. Згуртованість корелює із задоволеністю на рівні $r=0,74$ ($p<0,001$) та з продуктивністю $r=0,59$ ($p<0,001$). Довіра демонструє кореляції $r=0,72$ ($p<0,001$) із задоволеністю та $r=0,55$ ($p<0,001$) із продуктивністю. Психологічна безпека корелює $r=0,65$ ($p<0,001$) із задоволеністю та $r=0,35$ ($p<0,001$) із продуктивністю. Організаційний контекст пояснює 42-55% варіації задоволеності та 12-35% варіації продуктивності, що суттєво перевищує пояснювальну силу емоційного інтелекту. Згуртованість пояснює 53% варіації задоволеності, тоді як культурний інтелект – лише 13% – різниця майже в 4 рази [3, 4].

Регресійний аналіз виявив ключову закономірність: при включенні організаційних змінних емоційний інтелект втрачає статистичну значущість. Для продуктивності при контролі психологічної безпеки, довіри та згуртованості емоційний інтелект має $\beta=0,00$ ($p=0,085$). Для задоволеності $\beta=0,00$ ($p=0,150$). Натомість згуртованість є найсильнішим предиктором продуктивності ($\beta=0,61$, $p<0,001$) та задоволеності ($\beta=0,51$, $p<0,001$). Довіра також значуща: для продуктивності $\beta=0,36$ ($p=0,005$), для задоволеності $\beta=0,47$ ($p<0,001$). Це підтверджує медіаційний механізм: емоційний інтелект впливає опосередковано – через формування організаційного контексту.

Виявлена така культурна специфіка для українців: найсильніший предиктор продуктивності – згуртованість ($\beta=0,73$, $p<0,001$), що відображає колективістську орієнтацію. Для іноземців – довіра ($\beta=1,35$, $p<0,001$), що

узгоджується з індивідуалістичними цінностями [5]. Управління емоціями – найбільш проблемна зона ($M=5,7$), але найкритичніша для ефективності. Демонструє найсильніший зв'язок із психологічною безпекою ($r=0,48$, $p<0,001$), яка є потужним предиктором ефективності ($r=0,52-0,65$).

Здатність керувати емоційним станом у стресових ситуаціях сприяє створенню атмосфери відкритості. Виявлені такі культурні відмінності: іноземці краще управляють емоціями ($M=7,4$ проти $M=5,0$ українців), для українців розвиток цієї навички є пріоритетним. Емпатія демонструє високі показники ($M=10,1$), особливо в українців ($M=11,1$ проти $M=7,6$ іноземців). Корелює з довірою ($r=0,33$, $p<0,001$) та згуртованістю ($r=0,28$, $p<0,01$). Здатність розуміти культурно зумовлені особливості емоційного вираження сприяє побудові довіри [6]. Виявлена така культурна специфіка: для іноземців емпатія має сильний зв'язок із продуктивністю ($r=0,50$, $p<0,01$), для українців – незначущий ($r=0,08$). В індивідуалістичних культурах емпатія відіграє інструментальну роль, у колективістських – природну [7]. Розпізнавання емоцій ($M=9,1$, $SD=6,8$) корелює зі згуртованістю ($r=0,36$, $p<0,001$) – найсильнішим предиктором ефективності ($r=0,73$). Здатність «читати» емоції за обмеженими сигналами сприяє формуванню командної ідентичності [8]. Виявлені такі культурні відмінності: українці демонструють вдвічі вищі показники ($M=10,6$ проти $M=5,4$ іноземців), для іноземців розвиток цієї навички критично важливий.

Виявлений медіаційний механізм свідчить, що тренінги з емоційного інтелекту слід інтегрувати в програму організаційного розвитку: управління емоціями підтримується майндфулнесом і саморегуляцією поряд із створенням психологічної безпеки; розвиток емпатії забезпечують крос-культурні воркшопи та активне слухання у поєднанні з побудовою довіри; розпізнавання емоцій тренується через декодування текстів і використання маркерів, доповнене згуртованістю завдяки неформальним зустрічам та спільним традиціям [9, 10].

Культурно-специфічні рекомендації для українців включають посилення прямої комунікації та управління емоціями, фокус на підтримці природної згуртованості. Для іноземців – розвиток емпатії та розпізнавання емоцій, фокус на побудові довіри через демонстрацію компетентності.

Отже, дослідження підтверджує, що емоційний інтелект є важливим, але не самодостатнім компонентом ефективної комунікації. Його компоненти впливають опосередковано, через організаційний контекст (психологічну безпеку, довіру, згуртованість). При контролі організаційних змінних емоційний інтелект втрачає значущість ($\beta=0,00$, $p>0,05$). Організаційний контекст пояснює 42-65% варіації ефективності, емоційний інтелект – лише 6-21%. Для покращення комунікації необхідний системний підхід, який поєднує розвиток емоційних компетенцій з роботою над організаційним середовищем, з урахуванням культурних особливостей (фокус на згуртованості для колективістських команд, на довірі – для індивідуалістичних).

Список використаних джерел

1. Yousef K. Intercultural Communicative Competence in Virtual and Face-to-Face Teamwork. *Organizacija*. 2024. Vol. 57, no. 2. P. 1–12. DOI: 10.2478/orga-2024-0010.
2. Livermore D. Leading with Cultural Intelligence. 3rd ed. New York: AMACOM, 2023. 288 p.
3. Hao Q., Zhang B., Shi Y., Yang Q. How trust in coworkers fosters knowledge sharing in virtual teams? *Frontiers in Psychology*. 2022. Vol. 13, 899142. DOI: 10.3389/fpsyg.2022.899142.
4. Feitosa J., Grossman R., Coultas C. W., Salazar M. R., Salas E. Debunking myths in global virtual teams research. *Organizational Dynamics*. 2020. Vol. 49, no. 4, 100781. DOI: 10.1016/j.orgdyn.2020.100781.
5. González-Anta B., Orengo V., Zornoza A., Gamero N., Peñarroja V. Collaboration and performance in virtual teams with faultlines. *Revista Psicologia: Organizações e Trabalho*. 2020. Vol. 20, no. 4. P. 1237–1246. DOI: 10.17652/rpot/2020.4.08.
6. Jarvenpaa S. L., Leidner D. E. Communication and trust in global virtual teams. *Organization Science*. 1999. Vol. 10, no. 6. P. 791–815. DOI: 10.1287/orsc.10.6.791.
7. Liu X. Intercultural communication challenges in global virtual teams. *Journal of International Communication*. 2025. Vol. 31, no. 1. P. 45–68. DOI: 10.1080/13216597.2024.2345678.
8. Gilson L. L., Maynard M. T., Young N. C. J., Vartiainen M., Hakonen M. Virtual teams research. *Journal of Management*. 2015. Vol. 41, no. 5. P. 1313–1337. DOI: 10.1177/0149206314559946.
9. Edmondson A. C. Psychological safety and learning behavior in work teams. *Administrative Science Quarterly*. 1999. Vol. 44, no. 2. P. 350–383. DOI: 10.2307/2666999.
10. Hacker J., Johnson M., Saunders C., Thayer A. L. Trust in virtual teams. *Australasian Journal of Information Systems*. 2019. Vol. 23. DOI: 10.3127/ajis.v23i0.1757.

АРТ-ТЕРАПІЯ ЯК ЕФЕКТИВНИЙ ІНСТРУМЕНТ РОЗВИТКУ ЕМОЦІЙНОЇ САМОРЕГУЛЯЦІЇ ТА ЕМПАТІЇ ОСОБИСТОСТІ

Роготченко Світлана

У сучасному суспільстві зростає потреба у розвитку емоційної саморегуляції та емпатії як важливих складових психологічного благополуччя особистості. В умовах підвищеного рівня стресу, соціальних змін і міжособистісних труднощів особливого значення набувають психологічні методи, що сприяють усвідомленню, вираженню та регуляції емоцій. Одним із таких ефективних засобів є арт-терапія, яка поєднує творчість і психологічну допомогу, дозволяючи людині безпечно виражати внутрішні переживання, знижувати емоційне напруження та розвивати здатність до співпереживання. Завдяки використанню художніх форм самовираження арт-терапія сприяє формуванню емоційної саморегуляції, розвитку емпатії та гармонізації особистості. Саме тому дослідження арт-терапії як інструменту розвитку емоційної сфери людини є актуальним як для психологічної теорії, так і для практики психологічного консультування та психотерапії.

Проблема застосування арт-терапії та її впливу на емоційний розвиток особистості розглядалася у працях багатьох вітчизняних і зарубіжних учених. Значний внесок у становлення та розвиток арт-терапії зробили такі дослідники, як А. Хілл, який уперше ввів термін «арт-терапія», М. Наумбург, що обґрунтувала психодинамічний підхід у арт-терапії, Е. Крамер, яка досліджувала терапевтичні можливості творчого процесу, а також Дж. Рубін, К. Малкіоді та Ш. Макніфф. Серед вітчизняних та близьких до українського наукового простору дослідників проблему арт-терапії та її застосування у психологічній практиці вивчали О. Копитін, Л. Лебедева, М. Кисельова, О. Вознесенська, Л. Волкова та інші. Їхні наукові праці підтверджують ефективність арт-терапії як засобу розвитку емоційної саморегуляції, самопізнання та емпатії особистості.

Мета дослідження полягає у вивченні можливостей арт-терапії як ефективного психологічного інструменту розвитку емоційної саморегуляції та емпатії особистості, а також у визначенні її значення для гармонізації емоційної

сфери та покращення міжособистісної взаємодії.

Різні види арт-терапії, засновані на творчій діяльності, допомагають людині безпечно виражати свої почуття, усвідомлювати внутрішні переживання, що сприяють розвитку емоційної саморегуляції, емпатії й психологічного благополуччя особистості (табл. 1).

Таблиця 1

Основні види арт-терапії та їх значення для відновлення психологічного здоров'я особистості

Вид арт-терапії	Коротка характеристика	Вплив на психологічне здоров'я
1	2	3
Образотворча арт-терапія (ізотерапія)	Використання малювання, живопису, колажу, мандал	Сприяє вираженню емоцій, зниженню внутрішнього напруження, розвитку емоційної саморегуляції
Казкотерапія	Створення, читання та аналіз казок, метафоричних історій	Допомагає усвідомити внутрішні переживання, формує емпатію, сприяє гармонізації особистості
Музикотерапія	Прослуховування музики, спів, музична імпровізація	Знижує тривожність, стабілізує емоційний стан, покращує самопочуття
Танцювально-рухова терапія	Використання руху, танцю, тілесного самовираження	Допомагає зняти емоційне напруження, відновити психоемоційну рівновагу, краще усвідомити власні почуття
Драматерапія	Рольові ігри, інсценування, театральні техніки	Сприяє проживанню емоцій, розвитку співпереживання, покращенню міжособистісної взаємодії
Пісочна терапія	Створення образів і композицій у піску за допомогою фігур	Допомагає опрацьовувати внутрішні конфлікти, знижує психологічну напругу, гармонізує емоційний стан

Представлена таблиця 1 має важливе значення для дослідження, оскільки систематизує основні види арт-терапії та відображає їхній вплив на психологічне здоров'я особистості. Вона дозволяє наочно показати, яким чином різні творчі методи сприяють розвитку емоційної саморегуляції, зниженню психоемоційного напруження, формуванню емпатії та гармонізації внутрішнього стану людини. Узагальнення інформації у вигляді таблиці дає можливість чітко простежити взаємозв'язок між конкретними арт-терапевтичними методами та їхнім психологічним ефектом, що допомагає обґрунтувати доцільність використання арт-терапії як ефективного інструменту психологічної підтримки та розвитку емоційної сфери особистості й безпосередньо відповідає меті проведеного дослідження.

Арт-терапія є ефективним засобом психологічної допомоги, оскільки через творчість створює безпечні умови для вираження емоцій і внутрішніх переживань. У процесі художньої діяльності людина може символічно передати те, що важко висловити словами, що сприяє зниженню емоційної напруги, кращому усвідомленню власного емоційного стану та розвитку емпатії. Крім того, арт-терапія сприяє формуванню важливих навичок емоційної саморегуляції, самовираження, самопізнання та конструктивного переживання стресових ситуацій. Водночас вона сприяє розвитку soft skills – гнучких навичок, зокрема емоційного інтелекту, комунікативних умінь, здатності до співпраці, емпатії та ефективної міжособистісної взаємодії. Поряд із цим формуються і hard skills, зокрема практичні навички творчої діяльності, використання різних художніх технік, розвиток креативного мислення, здатність до аналізу та інтерпретації власних переживань через мистецькі засоби, що робить арт-терапію важливим інструментом гармонійного розвитку особистості [1, 2].

Таким чином, в контексті дослідження було встановлено, що арт-терапія є ефективним психологічним інструментом розвитку емоційної саморегуляції та емпатії особистості. Її застосування сприяє безпечному вираженню емоцій, усвідомленню внутрішніх переживань, зниженню психоемоційного напруження та формуванню здатності краще розуміти власні почуття й емоційні стани інших людей. Визначено, що різні види арт-терапії мають значний потенціал у гармонізації емоційної сфери особистості, підвищенні рівня психологічного благополуччя та покращенні міжособистісної взаємодії. Отже, поставлена мета дослідження була досягнута, а арт-терапія обґрунтовано розглядається як дієвий засіб психологічної підтримки, розвитку та відновлення особистості.

Список використаних джерел

1. Візнюк І., Долинна А., Долинний С. Волохата К. Творчість як шлях до відновлення: арт-терапія під час війни. *Мистецтво в культурі сучасності: теорія та практика навчання*, 2025. №5. С. 108-115. DOI: [https://doi.org/10.31652/3041-1017-2025\(5-1\)-13](https://doi.org/10.31652/3041-1017-2025(5-1)-13)
2. Візнюк І., Долинна А., Долинний С., Пайкуш М. Вплив музичного супроводу на психовегетативний статус та емоційне благополуччя людини в умовах ситуації невизначеності. *Мистецтво в культурі сучасності теорія та практика навчання*, 2025. № 2(5). С.78-86 DOI: [https://doi.org/10.31652/3041-1017-2025\(5-2\)-26](https://doi.org/10.31652/3041-1017-2025(5-2)-26)

РОЛЬ СУСПІЛЬНОЇ ОБІЗНАНОСТІ У ПОДОЛАННІ КОМУНІКАЦІЙНИХ БАР'ЄРІВ ОСІБ З ПОРУШЕННЯМИ СЛУХУ ПІД ЧАС ВІЙНИ

Беседа Марина

Повномасштабна війна в Україні суттєво вплинула на всі сфери життя суспільства, загостривши соціальні нерівності та підвищивши вразливість окремих груп населення. Однією з найбільш уразливих категорій є люди з порушеннями слуху, для яких доступ до інформації та комунікації є критично важливим. В умовах війни також спостерігається збільшення кількості осіб із порушеннями слуху, спричинене вибухами, акустичними травмами та контузіями, що значно розширює коло людей, які потребують спеціалізованої соціальної підтримки та адаптованих засобів комунікації. Одним із ключових елементів забезпечення комунікації для осіб з порушеннями слуху є перекладачі жестової мови. Вони виконують важливу соціальну функцію, забезпечуючи доступ до інформації в критичних сферах під час екстрених повідомлень, у медичних закладах, у державних установах, під час евакуації, у судових та правових процесах [1–2].

Метою тези є обґрунтування ролі суспільної обізнаності у покращенні якості життя осіб з порушеннями слуху через подолання комунікаційних бар'єрів під час війни.

Під час війни роль перекладачів жестової мови значно зросла, адже саме вони забезпечують можливість глухим людям отримувати життєво важливу інформацію. Однак в Україні спостерігається дефіцит кваліфікованих перекладачів жестової мови, особливо в регіонах, що постраждали від бойових дій, що створює додаткові бар'єри у доступі до соціальних і медичних послуг. Сучасні технології відіграють важливу роль у забезпеченні комунікації для людей із порушеннями слуху. Зокрема, мобільні додатки для сурдоперекладу, відеозв'язку та текстової комунікації значно розширюють можливості доступу до інформації. Серед основних функцій технологій є такі: автоматичний переклад жестової мови, відеозв'язок із перекладачем,

субтитрування аудіоінформації, текстові сповіщення про небезпеку, доступ до онлайн-консультацій тощо. Однак ефективність цих технологій залежить від стабільного доступу до інтернету та електроенергії.

В умовах війни однією з найбільших проблем для всього населення, включно з людьми з порушеннями слуху, є перебої з електроенергією та відсутність стабільного інтернет-зв'язку, що призводить до неможливості використання мобільних додатків сурдоперекладу, обмеженого доступу до онлайн-сервісів перекладачів, відсутності оперативних сповіщень, ускладнення комунікації в кризових ситуаціях. Для осіб з порушеннями слуху ці фактори є особливо критичними, оскільки цифрові інструменти часто є єдиним доступним способом отримання інформації.

Війна значно посилила й комунікаційні бар'єри. Основні проблеми включають: відсутність перекладу жестовою мовою у частині офіційних повідомлень, недоступність систем оповіщення без візуальних компонентів, обмежений доступ до медичних та соціальних послуг, залежність від технологій, які не завжди доступні через відключення світла та інтернету. У таких умовах роль перекладачів жестової мови стає незамінною, особливо під час особистого спілкування та кризових ситуацій. Рівень суспільної обізнаності безпосередньо впливає на якість життя осіб з порушеннями слуху. Чим більше суспільство розуміє особливості комунікації, тим легше долаються бар'єри. Основні напрями підвищення обізнаності – це навчання базовим жестам, популяризація жестової мови, інформаційні кампанії щодо інклюзії, розвиток культури доступної комунікації.

Соціальна робота в умовах війни забезпечує підтримку осіб з порушеннями слуху через організацію перекладу жестовою мовою, доступ до цифрових сервісів і психологічну допомогу. Вона також сприяє координації між установами та розвитку інклюзивної комунікації, що є важливим для соціальної інтеграції.

Список використаних джерел

1. Всесвітня федерація глухих (WFD). URL : <https://wfdeaf.org>
2. Давиденко Г. Цифрова інклюзія та доступність: соціальна діджиталізація: монографія. Вінниця: ТВОРИ, 2023. 240 с.

БУЛІНГ В ОСВІТНЬОМУ СЕРЕДОВИЩІ: ПСИХОЛОГІЧНА СТРУКТУРА, ЧИННИКИ ВИНИКНЕННЯ ТА НАСЛІДКИ ДЛЯ УЧАСНИКІВ ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ

Ткач Євгенія

Булінг є одним із найгостріших викликів сучасної освіти – явищем, що набуло глобального масштабу і потребує системного теоретичного осмислення. Згідно з даними ЮНІСЕФ, 67% підлітків віком 11–17 років в Україні стикалися з проблемою цькування. За даними Національної поліції України, лише за перші десять місяців 2025 року зареєстровано понад 230 випадків булінгу в навчальних закладах – зростання на 7% порівняно з відповідним періодом попереднього року [1].

Мета публікації – здійснити теоретичний аналіз феномену булінгу як системного соціально-психологічного явища, розкрити його структуру, форми, чинники виникнення та наслідки з метою обґрунтування необхідності комплексного підходу до профілактики цькування в освітньому середовищі.

Виклад основного матеріалу. У науковій літературі булінг визначається як тривалий, повторюваний процес усвідомленого жорстокого ставлення, що характеризується асиметрією сил між учасниками. Д. Ольвеус виокремлює три обов'язкові компоненти: негативні агресивні дії, їх систематичне повторення та нерівність влади між сторонами [1]. Саме нерівність ресурсів і неможливість жертви ефективно захистити себе відрізняє булінг від звичайного конфлікту.

Структура булінгу передбачає не лише ролі агресора і жертви, а розгалужену систему з восьми позицій, включаючи наслідувачів, пасивних булерів, спостерігачів та потенційних захисників [1; 5, с.314–315]. Булінг є груповим феноменом: пасивна присутність свідків психологічно підтримує насильство. Тому профілактична робота, спрямована виключно на агресора і жертву, є методологічно неповною.

Важливим є питання класифікації форм булінгу. Традиційно виокремлюють фізичний, психологічний та кібербулінг, однак сучасні дослідники доповнюють типологію економічним булінгом [2, с.12]. Кібербулінг посідає особливе місце: він

анонімний, необмежений у часі та просторі, позбавляє жертву будь-якого безпечного притулку – навіть вдома, – що робить його психологічно руйнівнішим за традиційне цькування. Чинники виникнення булінгу мають багатофакторну природу і розподіляються на особистісні, сімейні, педагогічні та соціокультурні детермінанти [8, с.710–711]. Серед психологічних передумов ключову роль відіграють занижена самооцінка, нерозвинені навички емпатії та попередній травматичний досвід агресії в родині [5, с.12]. Авторитарний або пасивний стиль управління класом формує або вакуум контролю, або модель ієрархії, яку підлітки відтворюють між собою.

Сімейне середовище виконує подвійну роль: воно є або захисним ресурсом дитини, або першоджерелом психологічних деформацій, що пізніше реалізуються у формі булінгу. Тому будь-яка шкільна профілактична програма залишається неповною без залучення батьків до системної роботи.

Суб'єктивні мотиви цькування – заздрість, прагнення до самоствердження, конкуренція за владу, бажання підкоритися груповому лідеру. Агресивна поведінка нерідко маскує внутрішню невпевненість, що робить булінг циклічним явищем, яке самовідтворюється без зовнішнього втручання.

Наслідки булінгу є глибокими і тривалими: тривожні розлади, депресія, суїцидальна поведінка, а також структурні зміни в мозку, що зберігаються до 22-річного віку. Психосоматичні розлади є фізіологічним відображенням хронічного стресу. Особливо тривожним є те, що лише 20–30% постраждалих повідомляють про цькування дорослим [4, с.4–7], що унеможливлює своєчасне втручання.

Правове регулювання протидії булінгу в Україні здійснюється через комплексну систему нормативних актів. Центральним є Закон «Про внесення змін до деяких законодавчих актів України щодо протидії булінгу» [7], який визначає ознаки булінгу та механізми реагування. Важливим кроком стало поширення поняття булера на всіх учасників освітнього процесу – включно з педагогами та батьками. Водночас

ефективність норм залежить від реальної готовності учасників їх застосовувати.

Таким чином, теоретичний аналіз засвідчує: булінг відтворюється через сукупність психологічних установок, групових норм і педагогічних прогалин. Його подолання вимагає одночасного втручання на індивідуальному, груповому та інституційному рівнях – і саме ця позиція є підставою для розроблення системних профілактичних програм, що охоплюють усіх учасників освітнього середовища.

Перспективи подальших досліджень полягають у тривалому систематичному вивченні ефективності впроваджених антибулінгових програм, розширенні вибірки на різні типи навчальних закладів та розробленні диференційованих профілактичних стратегій з урахуванням вікових, гендерних і соціокультурних особливостей учасників освітнього процесу.

Список використаних джерел

1. 67 % українських підлітків стикались з проблемою булінгу – ЮНІСЕФ. Ukraine crisis media center. URL: <https://surl.li/isvaoi>
2. Olweus D. Bullying in schools: Facts and intervention. *Kriminalistik*. 2010. Vol. 64. No. 6. P. 1–29. URL: <https://surl.cc/lmpgaq>
3. Бурлака А. А., Вольнова Л. М. Булінг як форма прояву агресивності підлітків. *Психологічні та правові стратегії запобігання й подолання булінгу*. 2025. С. 10. URL: <https://surl.li/azqrta>
4. Гура А., Содолевська В. Вплив булінгу на психічне здоров'я дітей та підлітків: механізми виникнення та наслідки. *Psychosomatic Medicine and General Practice*. 2024. Vol. 9. No. 4. URL: <https://surl.li/rmtvnc>
5. Давидюк М. О., Музика С. Д. Булінг в освітньому середовищі університету: причини і наслідки. *Педагогічна Академія: наукові записки*. 2025. № 25. URL: <https://surl.lu/veqpss>
6. Максьом К. Особливості булінг-структури в підлітковому віці. Актуальні проблеми психології. 2019. С. 312–318. URL: <https://surl.lt/zzykmu>
7. Про внесення змін до деяких законодавчих актів України щодо протидії булінгу : Закон України No 2657-VIII від 18 грудня 2018 р. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2657-19>
8. Седих К. В., Мишко Н. М. Психологічні наслідки булінгу. *Психологія і особистість*. 2022. № 2. С. 186–198. URL: <https://surl.lu/jrsnqy>

ОСОБЛИВОСТІ АДАПТАЦІЇ ПЕРШОКЛАСНИКІВ ДО НАВЧАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ В УМОВАХ УПРОВАДЖЕННЯ КОНЦЕПЦІЇ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ

Ящук Богдана

Адаптація є важливою передумовою успішності навчання, оскільки саме в цей період формуються позитивне ставлення до школи, навчальна мотивація, здатність дотримуватися правил шкільного життя та ефективно взаємодіяти з учителем і однокласниками. Від того, наскільки успішно дитина пристосується до нових умов, залежить її пізнавальна активність, емоційний стан, рівень навчальних досягнень і подальший розвиток особистості. Шкільна адаптація розглядається як процес пристосування дитини до нових умов навчання, вимог шкільного життя та соціальної взаємодії з однолітками й учителями. За визначенням С. Лаврової, цей процес охоплює входження дитини в нове освітнє середовище, формування нових форм діяльності та поступовий перехід від ігрової до навчальної діяльності [9].

У сучасних дослідженнях українських учених проблема адаптації першокласників до навчальної діяльності розглядається в контексті впровадження Концепції Нової української школи. Зокрема, зазначається, що адаптація дитини до школи є складним багатокomпонентним процесом, який охоплює когнітивний, емоційно-мотиваційний, поведінковий та соціальний аспекти розвитку особистості. У дослідженні О. Дзюбенко підкреслюється, що в умовах НУШ адаптація першокласників відбувається через інтеграцію емоційного, когнітивного, навчально-мотиваційного та поведінкового компонентів, а особистісно орієнтована модель навчання сприяє формуванню позитивного ставлення до школи, підвищенню комунікативної активності та емоційного благополуччя учнів [4].

Метою тези є обґрунтування особливостей адаптації першокласників до навчальної діяльності в умовах упровадження Концепції Нової української школи.

Адаптація першокласників є складним багатовимірним процесом, що поєднує психологічні, фізіологічні, соціальні та навчальні аспекти розвитку дитини.

Упровадження Концепції Нової української школи спрямоване на створення комфортного освітнього середовища, яке забезпечує дитиноцентризм, компетентнісний підхід, формувальне оцінювання та сприяє більш м'якому входженню дітей у шкільне життя.

Рівень адаптації першокласників проявляється у їхній здатності інтегруватися в колектив, налагоджувати взаємини з однолітками та педагогами, проявляти інтерес до навчальної діяльності та виконувати навчальні завдання. Водночас проявами шкільної дезадаптації можуть бути зниження інтересу до навчання, труднощі у спілкуванні, підвищена тривожність, неуважність або конфліктність.

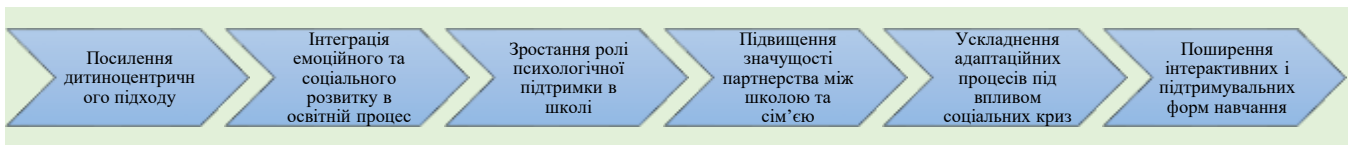


Рис. 1. Особливості адаптації першокласників до навчальної діяльності в умовах НУШ

Теоретичний аналіз наукових праць українських і зарубіжних дослідників (рис. 1), зокрема О. Савченко[11], І. Беха[1], Т. Яценко[12], дозволяє розглядати адаптацію першокласників як багатовимірний процес входження дитини у нову соціальну ситуацію розвитку. Дослідники підкреслюють, що початок навчання в школі пов'язаний зі зміною провідної діяльності, системи вимог та соціальних ролей, що потребує перебудови поведінки, мотивації та емоційної сфери дитини. Зокрема, український психолог С. Максименко у своїх працях підкреслює, що успішна адаптація дитини до шкільного навчання зумовлюється рівнем розвитку її пізнавальної сфери, сформованістю навчальної мотивації та готовністю до соціальної взаємодії з однолітками й учителем. У зв'язку з цим у сучасних психолого-педагогічних дослідженнях українських учених адаптація першокласників розглядається як комплексний процес, що включає інтелектуальний, емоційно-мотиваційний та соціальний компоненти, які відображають рівень пізнавальної активності, мотивації до навчання, емоційного

благополуччя та здатності дитини до взаємодії в умовах шкільного середовища [10].

Адаптація першокласників залежить від комплексу особистісних якостей і сформованих умінь дитини, зокрема рівня розвитку довільності поведінки, пізнавальної активності, мисленнєвих операцій, здатності до саморегуляції, адекватної самооцінки та готовності прийняти нову соціальну роль учня. На думку українських дослідників І. Беха [1], О. Савченко [11] та Н. Бібік [2], успішне входження дитини в освітнє середовище школи значною мірою визначається сформованістю навчальної мотивації, умінням контролювати власну поведінку, здатністю до саморегуляції та позитивним ставленням до навчальної діяльності. У своїх працях вони підкреслюють, що важливими умовами шкільної адаптації є також розвиток пізнавальної активності, сформованість елементарних навчальних умінь і готовність дитини прийняти нову соціальну роль учня.

Водночас сучасні зарубіжні дослідники Д. Голман [3] та дослідники організації CASEL (Collaborative for Academic, Social, and Emotional Learning) [6] наголошують на значенні соціальних і особистісних ресурсів у процесі адаптації, зокрема розвитку емоційного інтелекту, комунікативних навичок, здатності до співпраці, саморегуляції та конструктивного розв'язання конфліктних ситуацій. Такі пріоритети сприяють ефективній взаємодії дитини з однолітками та педагогами і забезпечує її успішне функціонування в новому соціальному середовищі.

Процес адаптації визначається не лише індивідуально-психологічними особливостями дитини, а й впливом зовнішніх чинників, серед яких попередній досвід дошкільної підготовки, стиль сімейного виховання, емоційний клімат у родині, професійна готовність педагога та організація освітнього середовища. На цьому наголошують українські дослідники О. Савченко [11], І. Бех [1] та Н. Бібік [2], які підкреслюють, що ефективність адаптації молодших школярів значною мірою залежить від узгодженої взаємодії сім'ї та школи, створення підтримувального освітнього середовища та реалізації принципів

дитиноцентризму, закладених у Концепції Нової української школи.

Емпіричні дослідження адаптації першокласників також підтверджують важливість цих чинників. Зокрема, у дослідженнях українських учених О. Кокуна [7] та Л. Карамушки [5], результати яких опубліковані у працях з психології адаптації та освітнього середовища (2017–2020), зазначається, що рівень адаптації молодших школярів можна визначати за інтелектуальним, мотиваційним і соціальним критеріями. Аналіз отриманих результатів свідчить, що значна частина дітей на початку навчання демонструє середній або низький рівень адаптації до шкільного життя, що зумовлює необхідність організації системної психолого-педагогічної підтримки, спрямованої на формування позитивної навчальної мотивації, розвиток комунікативних умінь та створення сприятливого емоційного клімату в класному колективі

Сучасні соціальні умови, зокрема воєнний стан, часті зміни формату навчання, вимушене переміщення сімей і підвищена емоційна напруга, значно ускладнюють процес адаптації першокласників. Це може проявлятися у підвищеній тривожності, труднощах концентрації уваги, зниженні навчальної мотивації та проблемах у соціальній взаємодії. На цьому наголошують сучасні українські дослідники Л. Карамушка [5], О. Кокун [7] та С. Максименко [10], які у своїх працях зазначають, що тривалі стресові події, соціальна нестабільність і психотравмуючі фактори негативно впливають на емоційний стан дітей, їхню здатність до саморегуляції та ефективного пристосування до освітнього середовища. Дослідники підкреслюють, що в умовах воєнного стану та соціальних криз зростає ризик шкільної дезадаптації, що потребує посилення психологічної підтримки дітей, створення безпечного освітнього середовища та розвитку емоційної стійкості молодших школярів.

Таким чином, адаптація першокласників до навчальної діяльності в умовах НУШ є багатовимірним процесом, що залежить від індивідуальних особливостей дитини, сімейного середовища, організації освітнього простору та рівня психолого-педагогічної підтримки. Сучасні соціальні виклики ускладнюють цей

процес, що підсилює потребу у створенні безпечного, емоційно комфортного й підтримувального освітнього середовища. Ефективна адаптація першокласників потребує цілеспрямованої психолого-педагогічної підтримки, що включає використання ігрових методів навчання, інтерактивних технологій, групових форм роботи, арт-терапевтичних методик, ранкових зустрічей та створення емоційно безпечного освітнього середовища. Такі підходи сприяють розвитку пізнавальної активності, комунікативних умінь, емоційної стабільності та успішній інтеграції дітей у шкільне життя.

Перспективи подальших досліджень полягають у розробці та апробації ефективних програм супроводу адаптації першокласників в умовах сучасних соціальних змін.

Список використаних джерел

1. Бех І. Д. Виховання особистості. Київ : Либідь, 2003. 344 с.
2. Бібік Н. М. Соціалізація особистості школяра в результатах початкової освіти. URL: <https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/716459/B8.pdf>.
3. Гоулман Д. Емоційний інтелект. Київ: Віват. 2018. 512 с.
4. Дзюбенко О. А. Особливості адаптації першокласників до навчальної діяльності в умовах впровадження концепції нової української школи. Наукові записки Національного університету «Острозька академія». Серія «Психологія» : збір. наук пр. Острог : Вид-во НаУОА, листопад 2018. № 7. С. 14–18.
5. Карамушка Л. М. Психологія освітнього менеджменту : навч. посіб. Київ : Либідь, 2004. 424 с.
6. Козлова В.В. Коробова Ю. В. Найкращі практики соціально-емоційного навчання в американських школах: рекомендації для вчителів англійської мови в Україні. Педагогічні науки: теорія та практика. № 4 (52), Суми. 2024.с. 23-29.
7. Кокун О. М. Психологія професійного становлення сучасного фахівця : монографія. Київ : ДП «Інформ.-аналіт. агентство», 2012. 200 с.
8. Кравчук Л. Особливості шкільної адаптації першокласників. *Сучасна школа України*. 2013. Вересень. № 9 (261). С. 4–16.
9. Лаврова С. М. Психологічна адаптація старшокласників до навчання в умовах воєнного стану : кваліфікаційна робота бакалавра спеціальності 053 «Психологія» / наук. керівник Л. С. Іванова. Запоріжжя : ЗНУ, 2023. 41 с.
10. Максименко С. Д. Психологія особистості: змістовні ознаки. *Наука і освіта: наук.-практ. журнал*. 2014. № 5. С. 45–52. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/NiO_2014_5_10
11. Савченко О. Я. Навчання і виховання учнів 1 класу : метод. посіб. для вчителів. Київ : Початкова школа, 2012. 464 с.
12. Яценко Т. С. Психологічні основи групової психокорекції : навч. посіб. Київ : Либідь, 1996. 264 с.

ВЗАЄМОЗВ'ЯЗОК СОЦІАЛЬНОЇ ТРИВОЖНОСТІ ТА САМОПОВАГИ В ПІДЛІТКОВОМУ ВІЦІ

Смирнова Єлизавета

В сучасних умовах, коли суспільство переживає значні соціальні й економічні зміни, особливо в період війни, як дорослі, так і молодь стикаються з високим рівнем емоційної напруги. Почуття самотності, внутрішній дискомфорт, невизначеність та відсутність чітких планів на майбутнє часто супроводжують підлітків у сьогоденні. Підвищена тривожність у цьому віці нерідко приховується за поведінковими реакціями, схожими на інші труднощі – агресію, залежності або надмірну поступливість, що може ускладнювати спілкування з однолітками.

Підлітковий період є надзвичайно важливим етапом у формуванні особистості. У цей час відбувається інтенсивне самопізнання, пошук власної ідентичності та становлення системи цінностей. Саме тоді формується ставлення людини до себе, яке згодом впливає на всі сфери життя: від успіхів у навчанні та професійній діяльності до побудови міжособистісних взаємин і загального психологічного добробуту. Також в цей період з'являються перші спроби осмислити своє призначення, визначити власну індивідуальність, знайти себе та зайняти місце у світі дорослих. Цей час має надзвичайно важливе значення для формування та подальшого розвитку особистості [1–6].

Актуальність цієї проблеми пов'язана з потребою краще усвідомити психологічні механізми та форми прояву соціальної тривожності та самоповаги.

Мета публікації полягає в тому, щоб дослідити взаємозв'язок соціальної тривожності та самоповаги в підлітковому віці та окреслити ключові фактори, які впливають на їх виникнення та розвиток.

Соціальна тривожність – це не просто «сором'язливість», а складний емоційний стан, що потребує особливої уваги. У підлітків вона може виявлятися в різних життєвих обставинах – у школі, під час занять у гуртках, у взаємодії з

дорослими та однолітками.

Самоповага виступає одним із найголовніших елементів соціально-психологічної адаптації та найважливіших елементів Я-концепції. Самоповага – відносно стійка риса чи ставлення людини до себе, що проявляється у відчутті схвалення або несхвалення власної особистості, а також як оцінку власної значущості, яка відображається в установках індивіда.

З метою виявлення тенденцій, було проведено дослідження у якому взяли участь 60 школярів 5-х класів (11-12 років) у м. Вінниці. Для вивчення психологічних особливостей прояву соціальної тривожності була використана методика «Шкала оцінки соціальної фобії SPIN», а для вивчення психологічних особливостей прояву самоповаги – методика «Шкала самоповаги Розенберга».

Результати емпіричного дослідження серед учнів 5-х класів за методикою «Шкала оцінки соціальної фобії SPIN» показали, що (рис.1):

- 1 учень має дуже високий рівень соціальної фобії;
- 3 учні – високий рівень соціальної фобії;
- 10 учнів – середній рівень соціальної фобії;
- 10 учнів – низький рівень соціальної фобії;
- у 36 учнів соціальна фобія відсутня.



Рис. 1. Розподіл учнів за рівнем вираженості соціальної фобії

Як видно з діаграми 1, у більшості учнів соціальна фобія відсутня. Серед досліджуваних переважають учні без ознак соціальної фобії, тоді як середній і низький рівні представлені однаковою кількістю респондентів. Високий і дуже високий рівні соціальної фобії виявлено у незначній кількості учнів.

Результати емпіричного дослідження серед учнів 5-х класів за методикою «Шкала самоповаги Розенберга» показали, що:

- 5 учнів мають занижений рівень та 5 учнів – високий рівень самоповаги;
- 50 учнів мають нормальний рівень самоповаги

Провівши кореляцію між усіма показниками соціальної фобії та самоповаги, а саме $-0,1103485496$, можемо зробити висновок, що знак «мінус» вказує на зворотній зв'язок (чим вища соціальна фобія, тим нижча самооцінка), а величина $0,11$ є показником дуже слабкого зв'язку між двома показниками.

За результатами дослідження можна зробити висновок, що більшість підлітків не мають виражених проблем із соціальною тривожністю та характеризуються достатньо високим рівнем самоповаги. Водночас проведений аналіз кореляцій між цими показниками виявив дуже слабкий зв'язок, що свідчить про те, що наявних даних недостатньо, аби стверджувати про існування залежності між соціальною тривожністю та самоповагою.

Список використаних джерел

1. Гриньова Н.В., Глотова О.В. Дослідження особливостей самоставлення підлітків та психологічні умови його корекції. *Ментальне здоров'я*, 2025. Вип. №3. С. 27-31.
2. Єфіменко Н. Соціальна тривога у дітей та підлітків: причини та шляхи подолання. 2024. Режим доступу: <https://surl.li/ybrwca> (дата звернення 15.11.2025).
3. Матохнюк Л.О., Шпортун О.М. Психологічні особливості прояву тривожності у підлітковому віці. *Габітус*, 2020. Вип. 19. С. 157-163.
4. Міщук М. Про розлад соціальної тривоги. 2021. Режим доступу: <https://surl.li/gmhckh> (дата звернення 15.11.2025).
5. Центр практичної психології сектор “Навчально-методичний центр психологічної служби” Особливості підліткового віку. 2019. Режим доступу: <https://psychologdcpp.in.ua/2019/12/02/> (дата звернення 15.11.2025).
6. Шевченко Н. Ф. Теоретичні підходи до розуміння поняття «самоповага» в історичному поступі психологічного знання. *Наука і освіта*. 2015. №11-12. С.19-25.

КОПІНГ-СТРАТЕГІЇ ЯК МЕХАНІЗМ ПІДВИЩЕННЯ СТРЕСОСТІЙКОСТІ ПІДЛІТКІВ

Полінічук Софія

Сучасні кризові умови суспільного розвитку спричинили появу принципово нової соціально-психологічної реальності для підлітків: постійна фонові тривога, вимушене переміщення, втрата звичного середовища та страх за майбутнє формують хронічний стрес, що суттєво перевищує адаптаційні можливості особистості на етапі становлення. У цих умовах особливого значення набуває питання копінг-поведінки підлітків – тих складних механізмів, завдяки яким вони справляються з психологічними навантаженнями кризового періоду [1, 2]. Дослідження копінг-стратегій як внутрішнього ресурсу підвищення стресостійкості є практично необхідним для розробки адресних психологічних програм підтримки молоді в складних життєвих обставинах [4].

Метою публікації є теоретичне обґрунтування ролі копінг-стратегій як провідного механізму підвищення стресостійкості підлітків та визначення специфіки їх функціонування в умовах соціальної нестабільності.

Поняття копіngu (від англ. coping – подолання) було введено до наукового обігу Р. Лазарусом та С. Фолкман, які визначили його як постійно змінювані когнітивні та поведінкові зусилля, спрямовані на управління специфічними зовнішніми або внутрішніми вимогами, що оцінюються як такі, що напружують або перевищують ресурси особистості. Динамічна природа копіngu є принциповою для підліткового віку: йдеться не про стабільну рису характеру, а про активний, пластичний процес взаємодії особистості з викликом середовища [6]. Класична типологія розрізняє два глобальні вектори: проблемно-орієнтований копінг (спрямований на раціональну зміну самої ситуації) та емоційно-орієнтований копінг (регуляція власного внутрішнього стану).

Для кращого розуміння підліткової адаптації продуктивною є класифікація Е. Хайма, що виділяє когнітивні, поведінкові та емоційні форми копіngu з чітким поділом на адаптивні, відносно адаптивні та неадаптивні варіанти. У підлітковому віці

ця система дозволяє оцінити не лише фактичні дії дитини, але й прогностичну ефективність обраних нею стратегій [5].

Нейробіологічні дослідження Л. Стайнберга підтверджують, що незрілість префронтальної кори обумовлює схильність підлітків до імпульсивних, емоційно-керованих реакцій, тоді як конструктивне планування вимагає вищого рівня когнітивного контролю, який лише формується [7].

Окремим аспектом вивчення проблеми є підбір адекватного психодіагностичного інструментарію для виявлення домінантних стратегій подолання. В українській психологічній практиці найбільш валідними для підліткового віку вважаються: методика «Копінг-поведінка у стресових ситуаціях» (CISS) Н. Ендлера та Дж. Паркера, опитувальник копінг-стратегій Лазаруса (WCQ) та адаптований варіант методики Е. Хайма. Використання цих методів дозволяє диференціювати підлітків за групами ризику: від тих, хто використовує конструктивні когнітивні механізми (аналіз проблем, зважування ризиків), до тих, хто схильний до деструктивних емоційних реакцій (агресія, самоізоляція, відмова від діяльності).

У структурі адаптивних механізмів підлітків особливе місце посідають три групи реакцій. *Перша група* – адаптивні стратегії, що включають активний пошук соціальної підтримки, логічний аналіз та позитивне переосмислення ситуації [4]. *Друга група* – відносно адаптивні стратегії, такі як гумор, відволікання або компенсаторна діяльність (спорт, хобі), що дозволяють тимчасово знизити рівень напруги без вирішення основної проблеми. *Третя група* – неадаптивні стратегії (уникнення, придушення емоцій, самозвинувачення), які в довгостроковій перспективі ведуть до психологічного виснаження та формування симптомів посттравматичного стресу.

В умовах тривалих макросоціальних викликів значущість вибору копінгу суттєво зростає. Т. Титаренко наголошує, що здатність підлітка знаходити нові життєві сенси та підтримувати якісні соціальні зв'язки є вирішальним ресурсом стійкості під час тривалої травматизації [3]. Важливу роль у цьому процесі відіграє формування індивідуальної

стратегії самодопомоги, яка дозволяє підлітку не лише пасивно протистояти стресу, а й активно трансформувати негативний досвід у ресурс для особистісного зростання.

Особливого значення набуває розвиток навичок психологічної фасилітації з боку дорослих, які допомагають підлітку відновити відчуття контролю над власним життям. Роль референтних дорослих (батьків, педагогів) у цей період трансформується: вони виступають «зовнішніми регуляторами», які допомагають підлітку трансформувати стихійні реакції у зрілі копінг-стратегії, виконуючи роль надійної опори та сприяючи емоційній стабільності. Ефективне подолання наслідків суспільної кризи можливе лише за умови гармонійної інтеграції внутрішніх когнітивних зусиль із зовнішньою соціальною підтримкою. Саме такий комплексний підхід сприяє запобіганню психологічній дезадаптації та забезпечує збереження ментального здоров'я підлітків.

Отже, копінг-стратегії є центральним інтегруючим механізмом, що визначає траєкторію розвитку стресостійкості підлітка. Сформований у цей період конструктивний комплекс способів подолання труднощів стає фундаментом для подальшої успішної самореалізації особистості. Вивчення цього феномену створює фундамент для розробки програм психологічної просвіти та тренінгів життєстійкості, спрямованих на розвиток адаптивного потенціалу молоді в кризові періоди. Перспективою подальших досліджень залишається емпіричне вивчення кореляції між домінантними копінг-стратегіями та рівнями тривожності сучасних українських підлітків у різних регіонах країни.

Список використаних джерел

1. Lazarus R. S., Folkman S. Stress, Appraisal, and Coping. New York: Springer, 1984. 445 p.
2. Masten A. S. Resilience in developing systems: The promise of integrated approaches. *European Journal of Developmental Psychology*. 2021. Vol. 18, No. 1. P. 1–21.
3. Steinberg L. Age of Opportunity: Lessons from the New Science of Adolescence. Boston: Houghton Mifflin Harcourt, 2014. 256 p.
4. Кондюк О. Стресостійкість підлітків в умовах соціальної нестабільності. *Сучасні тенденції психологічної науки та практики : зб. наук. праць*. Вінниця : ВДПУ, 2025. Вип. 15(I). С. 102–104.
5. Навчання в кризових умовах: як стрес впливає на підлітків. Навчай для України. 2024. URL: <https://teachforukraine.org/> (дата звернення: 24.03.2026).
6. Титаренко Т. М. Психологічне здоров'я особистості: засоби самодопомоги в умовах тривалої травматизації : монографія. Кропивницький : Імекс-ЛТД, 2018. 160 с.
7. Шевцова О., Ареф'єва М. Г. Специфіка проявів стресостійкості у студентської молоді в умовах суспільної кризи. *Humanities Studios: Pedagogy, Psychology, Philosophy*. 2023. Т. 11, № 4. С. 172–179. URL: <https://journals.indexcopernicus.com/> (дата звернення: 24.03.2026).

ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ВЗАЄМОЗВ'ЯЗКУ ОСОБИСТІСНОЇ ТРИВОЖНОСТІ ТА КОПІНГ-СТРАТЕГІЙ В ОСІБ СТАРШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ

Мащенко Анастасія

Взаємодія між стійкими рисами особистості та копінг-стратегіями підлітків в екстремальних умовах війни в Україні потребує постійного емпіричного підтвердження. Надання конкретних статистичних даних про зв'язок особистісної тривожності з вибором стратегій подолання стресу в учнів старшого шкільного віку розширить розуміння специфіки їхньої поведінки та стане підґрунтям для розроблення профілактичних програм [1–3].

Мета – емпірично встановити та статистично довести характер взаємозв'язку особистісної тривожності із особливостями вибору копінг-стратегій в учнів старшого шкільного віку.

Для реалізації поставленої мети було проведено емпіричне дослідження на базі Бершадського ліцею №1. В дослідженні взяли участь 93 учні ліцею віком від 14 до 18 років, серед них 59 дівчат та 34 хлопці. Тестування проводилось за допомогою платформи Tally.so.

Використано комплекс таких психодіагностичних методик: опитувальник "Стратегії подолання стресових ситуацій" С. Хобфолла», «Шкала стійкості Коннора-Девідсона-10», «Шкала оцінки рівня реактивної (ситуативної) та особистісної тривожності» Спілберга-Ханіна, «Особистісна шкала прояву тривоги Дж. Тейлор» (в модифікації В.Г. Норакидзе), «Індикатор копінг-стратегій» Амірхана (в адаптації М. Крапиви), а також авторську анкету для дослідження суб'єктивних способів подолання напруги та проявів тривожності [1; 2; 3].

Статистична обробка даних здійснювалась за допомогою кореляційного аналізу Спірмена та t-критерію Стьюдента для незалежних вибірок (табл. 1).

Результати діагностики виявили високе психоемоційне напруження у значної частини учнів. За шкалою Дж. Тейлора 29% досліджуваних мають високий рівень загальної тривожності та 2% - дуже високий. Середній рівень з тенденцією до

високої та низької тривожності виявлено у 31% та 38% відповідно. За методикою Ч. Спілбергера високий рівень особистісної тривожності мають 49% досліджуваних, низький – 8%, а підвищену ситуативну тривожність виявляють 34% респондентів. Отже, близько половини учнів мають стійку схильність сприймати повсякденні ситуації як загрозливі.

Діагностика копінг-стратегій за Д. Амірханом показала переважання середніх показників «вирішення проблем» (80%) та «соціальної підтримки» (58%), при цьому 55% учнів мають низький рівень уникнення. Проте опитувальник С. Хобфолла виявляє дезадаптивні моделі поведінки у стресових ситуаціях: 71% респондентів мають високий рівень уникнення, 67% обирають агресивні дії, 40% – імпульсивні вчинки, а 45% виявляють низький рівень вступу в соціальний контакт (високий - лише 8%). Оцінка резильєнтності за шкалою Коннора-Девідсона демонструє переважання середнього (73%) та високого (22%) рівнів при низькому показнику у 5% учнів, що вказує на наявність внутрішнього ресурсу для подолання стресу.

Аналіз авторської анкети деталізує повсякденні прояви стресу в досліджуваних. 57% опитаних хвилюються лише за наявності реальних проблем, хоча 27% відповіли, що відчують постійну фонову напругу. У 41% респондентів домінує схильність до румінацій. 23% потребують фонового шуму перед сном, щоб заглушити тривожні думки. 25% досліджуваних відповіли, що найбільше нервують через очікування контрольних, НМТ або оцінок, 29% – через невизначеність в майбутньому, а 21% відповіли, що нервують через усе підряд. Понад 60% учнів схильні до ескапізму й дивляться серіали або грають у відеоігри, щоб втекти від реальності. 37% відповіли, що можуть автоматично переглядати соцмережі навіть якщо при цьому стає гірше. Для швидкого зняття напруги 46% респондентів роблять дрібні покупки або заїдають стрес. Для відновлення ресурсу після навантажень значна частина групи (73%) потребує тимчасової або повної ізоляції, хоча в повсякденному спілкуванні переважна частина групи почувається впевнено.

Кореляційні зв'язки між показниками тривожності, копінг-стратегій та резильєнтності підлітків

Показники взаємозв'язку	Коефіцієнт кореляції Спірмена	Рівень значущості	Інтерпретація
1	2	3	4
Особистісна тривожність – уникнення за Д. Амірханом	$r = 0,355$	$p < 0,001$	Вищий рівень тривожності пов'язаний зі схильністю уникати проблем
Ситуативна тривожність – уникнення за С. Хобфоллом	$r = 0,297$	$p < 0,01$	Емоційне напруження посилює унікальну поведінку
Особистісна тривожність – уникнення за С. Хобфоллом	$r = 0,233$	$p < 0,05$	Хронічна тривожність пов'язана з дистанціюванням від труднощів
Загальна тривожність – особистісна тривожність	$r = 0,733$	$p < 0,001$	Високий прямий зв'язок між показниками тривожності
Загальна тривожність – ситуативна тривожність	$r = 0,620$	$p < 0,001$	Загальна тривожність посилюється ситуативним напруженням
Особистісна – ситуативна тривожність	$r = 0,819$	$p < 0,001$	Дуже сильний взаємозв'язок між видами тривожності
Резильєнтність – асертивні дії	$r = 0,542$	$p < 0,001$	Резильєнтність сприяє впевненій поведінці
Резильєнтність – вступ у соціальний контакт	$r = 0,405$	$p < 0,001$	Психологічна стійкість пов'язана з активною соціальною взаємодією
Резильєнтність – пошук підтримки	$r = 0,296$	$p < 0,01$	Стійкі підлітки частіше звертаються по допомогу
Резильєнтність – уникнення за С. Хобфоллом	$r = -0,249$	$p < 0,05$	Вища резильєнтність знижує схильність до уникнення
Резильєнтність – ситуативна тривожність	$r = -0,395$	$p < 0,001$	Резильєнтність знижує ситуативну тривожність
Резильєнтність – особистісна тривожність	$r = -0,370$	$p < 0,001$	Стійкість пов'язана зі зниженням хронічної тривожності
Резильєнтність – загальна тривожність	$r = -0,281$	$p < 0,01$	Резильєнтність виконує захисну функцію
Ситуативна тривожність – пошук підтримки за Д. Амірханом	$r = -0,227$	$p < 0,05$	Тривожні підлітки рідше звертаються по підтримку
Ситуативна тривожність – пошук підтримки за С. Хобфоллом	$r = -0,306$	$p < 0,01$	Зростання тривожності пов'язане із соціальним відстороненням

Ситуативна тривожність – асертивні дії	$r = -0,349$	$p < 0,001$	Тривожність знижує здатність відстоювати власну позицію
Ситуативна тривожність – соціальний контакт	$r = -0,400$	$p < 0,001$	Вища тривожність ускладнює соціальну взаємодію
Особистісна тривожність – асертивність	$r = -0,340$	$p < 0,001$	Особистісна тривожність знижує впевненість у діях
Особистісна тривожність – соціальний контакт	$r = -0,319$	$p < 0,01$	Тривожність обмежує соціальну активність
Загальна тривожність – асертивність	$r = -0,229$	$p < 0,05$	Емоційне напруження послаблює асертивність
Загальна тривожність – соціальний контакт	$r = -0,241$	$p < 0,05$	Тривожність пов'язана зі зниженням комунікативної активності
Загальна тривожність – пошук підтримки	$r = -0,230$	$p < 0,05$	Тривожні підлітки менш схильні звертатися по допомогу
Загальна тривожність – уникнення за Д. Амірханом	$r = 0,269$	$p < 0,01$	Вища тривожність посилює уникання проблемних ситуацій

Для визначення різниці у виборі стратегій подолання стресу в осіб з різним рівнем тривожності вибірку було поділено на 2 контрастні групи за допомогою процедури медіанного поділу за показником особистісної тривожності за Ч. Спілбергером: з нижчими, нормативними (44 особи) та вищими (49 осіб) показниками емоційного напруження. Порівняння середніх значень здійснено за допомогою t -критерію Стюдента для незалежних вибірок. Методу дозволив перевірити припущення про те, що виражена особистісна тривожність безпосередньо використання конструктивних копінгів, спонукає до вибору дезадаптивних стратегій подолання труднощів та як впливає на резильєнтність досліджуваних.

У виборі копінг-стратегій підлітки з вищими показниками тривожності значно частіше використовують уникнення за Д. Амірханом ($M = 23.8$ проти $M = 21.5$; $t = 2.740$, $p < 0.01$) та вдаються до імпульсивних дій ($M = 19.3$ проти $M = 18.0$; $t = 2.151$, $p < 0.05$). Натомість досліджувані з групи нижчої тривожності достовірно частіше ініціюють пошук соціальної підтримки за Д. Амірханом ($M = 24.8$ проти $M = 22.2$; $t = -2.291$, $p < 0.05$) та активніше вступають у соціальний контакт за С. Хобфоллом ($M = 22.9$ проти $M = 20.4$; $t = -3.195$, $p < 0.01$). Крім того, підлітки з вираженою тривожністю демонструють достовірно нижчі показники резильєнтності ($M = 22.8$ проти $M = 25.6$;

$t = -2.535, p < 0.05$), що підтверджує їхню загальну вразливість до стресових факторів.

Висока особистісна тривожність пов'язана з вибором пасивних копінг-стратегій, зокрема уникненням проблем та імпульсивними діями. Підлітки з нижчим рівнем тривожності частіше демонструють соціальну активність, звертаються по підтримку та мають вищий рівень резильєнтності, що сприяє ефективнішому відновленню після стресу.

Виявлено високий рівень тривожності у значної частини підлітків, при цьому майже половина досліджуваних мають стійку схильність сприймати повсякденні ситуації як загрозливі. Попри орієнтацію на конструктивні моделі, у гострих стресових ситуаціях підлітки часто виявляють дезадаптивну копінг-поведінку. Кореляційний аналіз підтвердив прямий зв'язок усіх видів тривожності з уникненням проблем. Зростання емоційного напруження блокує конструктивні стратегії, такі як асертивність, соціальні контакти, пошук підтримки та спонукає учнів до самоізоляції. Порівняльний аналіз довів, що тривожні підлітки достовірно частіше вдаються до пасивного уникнення та імпульсивних дій під впливом емоцій. Респонденти з нормативною тривожністю частіше залучають соціум для подолання стресу, що забезпечує їм вищу резильєнтність.

Список використаних джерел

1. Кокун О.М., Пішко І.О., Лозінська Н.С., Копаниця О.В., Малхазов О.Р. Збірник методик для діагностики психологічної готовності військовослужбовців військової служби за контрактом до діяльності у складі миротворчих підрозділів: Методичний посібник. К.: НДЦ ГП ЗСУ, 2011. 281 с.
2. Кокун О.М., Пішко І.О., Лозінська Н.С., Олійник В.О. Психодіагностика лідерських якостей військовослужбовців : метод. посіб. К. : ТОВ «7БЦ», 2023. 171 с.
3. Крапива М. Адаптація методики Дж. Амірхана «Індикатор коупінг-стратегій». *Вісник Львівського університету*. Серія психологічні науки. 2025. Вип. 26. С. 110–117. DOI: <https://doi.org/10.30970/PS.2025.26.13>

ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ СТРЕСОСТІЙКОСТІ ЗДОБУВАЧІВ В ОСВІТНЬОМУ СЕРЕДОВИЩІ

Климишена Олександра

Військові дії в країні, соціально-політична криза мають великий негативний вплив абсолютно на всі аспекти життєдіяльності населення, кризова ситуація вкрай негативно відображається на розвитку молоді, які і без війни переживають кризовий етап у розвитку особистості. Вони мають хвилювання щодо подальшого вибору у житті, які екзамени здавати, як навчатися (очно чи дистанційно), де безпечно проживати, адже не відомо коли і як закінчиться війна. Часті емоційні вибухи (не важливо, емоції позитивні або негативні) можуть призводити до нервового виснаження. Під час воєнного стану в Україні здобувачам необхідно вчитись справлятися зі стресом та розвивати стресостійкість, задля того щоб мінімалізувати вплив надзвичайних ситуацій та новин.

Метою тези є теоретичний аналіз проблеми стресостійкості осіб юнацького віку.

Вивчення проблеми стресостійкості, механізмів та засобів її формування належить науковцям Г. Васильченко, Н. Жигайло, В. Крайнюк, Т. Титаренко, А. Фоміновій; питання прояву стресу в студентській молоді висвітлені у працях О. Кокуна, І. Меньшикова, Ю. Щербатих, Д. Брайт, Ф. Джонс тощо.

Згідно із сучасними дослідженнями, презентованими у праці І. Мартинюк, стресостійкість є структурно-функціональною, динамічною, інтегративною властивістю особистості, результатом взаємодії зі стресогенними чинниками, процесом саморегуляції, об'єктивної характеристики ситуації та вимогами до особистості [6].

Стресостійкість, за Кузнецовим М., Фоменко К., є підґрунтям успішної соціальної взаємодії особистості, характеристиками якої є низький рівень тривожності, емоційна стабільність, вміння саморегуляції, готовність до стресу [5].

Як зазначає С. Бужинська, стресостійкість – це властивість як специфічна взаємодія емоційних, вольових, інтелектуальних, мотиваційних компонентів психічної

діяльності людини, що забезпечує успішність досягнення мети діяльності у складних життєвих ситуаціях [2, с.55]. Згідно з дослідженням Т.Титаренко, стресостійкість забезпечує можливість людини витримувати значні фізичні, емоційні, інтелектуальні навантаження у разі збереження ефективності функціонування [7]. Загально-психологічна проблема стресостійкості описана в рамках теорій особистості, теорій мотивації, теорій стресу, теорій темпераменту та властивостей нервової системи та ін.

Нині вчені виділяють три наступних напрямки в дослідженні стресостійкості: традиційно-аналітичний, системно-регулятивний і системно-структурний [2; 4]. Виходячи із різноманіття визначень поняття «стресостійкість», представлених сучасною психологічною наукою, ми виділили такі аспекти:

- стресостійкість ототожнюється з поняттям емоційної стійкості;
- стресостійкість розглядається з функціональної позиції як властивість, особливість індивіда, яка впливає на характер його діяльності;
- стресостійкість визначається як інтегральна характеристика, що включає психологічні, фізіологічні та соціальні компоненти.

Як впливає з усіх наведених визначень стресостійкості, даний феномен (якість, риса, властивість) розглядається, в основному, з функціональних позицій, як характеристика, що впливає на продуктивність (успішність) діяльності. Інша позиція проявляється в розгляді стресостійкості як властивості, що впливає на результат діяльності і як характеристики, що забезпечує гомеостаз особистості як системи. А з цих позицій можна розглядати стресостійкість як показник діяльнісний і особистісний. Компоненти стресостійкості наочно представлені на рис. 1.

Стрес, що виникає у здобувачів ЗВО під час навчання, – фактор виникнення нервово-психічних перевантажень, перевтоми, негативних психічних реакцій; це – психологічно дискомфортний стан, що характеризується значною психофізіологічною активністю [3].



Рис. 1. Компоненти стресостійкості

Стресостійкість у юнацький період розглядається науковцями, як проблема психічної адаптації людини, емоційної стійкості та здатності контролювати власні емоції. Усі дослідники відзначають, що стресостійкість як властивість психіки відображає здатність особистості успішно здійснювати необхідну діяльність у різних життєвих ситуаціях.

У свою чергу стресостійкість формують найрізноманітніші властивості особистості й індивідуальності. Серед найбільш значущих факторів, що впливають на стресостійкість виділяють показники тривожності. Поява підвищеної особистісної тривожності може бути викликана гормональними змінами в організмі, або ж викликана психологічними змінами. Ситуативна тривожність проявляється, коли особистість потрапляє в неприємну для неї ситуацію. Накопичення негативних психологічних станів і підвищення тривожність призводить до постійної напруги, ще задовго до появи неприємної ситуації.

Тривожність характеризується властивістю особистості, як відносно постійну, незмінну протягом життя.

Також вагомим чинником стресостійкості особистості виступає самооцінка. Рівень розвитку самооцінки характеризується упевненістю або невпевненістю особистості в собі, що у свою чергу впливає на стресостійкість. Самооцінка відображає здатність людини до самовдосконалення, до усунення недоліків у

власній діяльності [2]. Визначення самооцінки є значущим для більш чіткого розуміння здобувачем своєї позиції щодо інших.

Стресостійкість ґрунтується на таких важливих аспектах людського життя як відповідальність і схильність до стресу, тому важливим є її зв'язок з локусом контролю. Здобувачі з внутрішнім локус-контролем (інтерналі) характеризуються емоційною стабільністю, але потреба в досягненні у них має тенденцію до підвищення, пов'язану зі збільшенням значень особистісної та реактивної тривожності, що є передумовою для можливої більшої фрустрованості і меншої стресостійкості у випадках серйозних невдач. Здобувачі із зовнішнім локус-контролем (екстернали) характеризуються емоційною нестабільністю, вони нерідко надмірно тривожні і піддані невиправданій фрустрації, невпевнені як у своїх здібностях в цілому, так і в окремих своїх можливостях, потребують схвалення та підтримки оточуючих. Ще одним із значущих чинників стресостійкості є саморегуляція, яка являє собою важливу якість, що допомагає зберегти внутрішню рівновагу, контролюючи власну свідомість, і не допускаючи негативних впливів. Вольовий компонент, що виражається у свідомій регуляції дій, приведенні їх у відповідність з вимогами ситуації [7, с. 12].

З вище зазначеного можна стверджувати, що стресостійкість є значущою для осіб юнацького віку. До основних аспектів стресостійкості здобувачів можна включити:

1. Психологічна гнучкість: стресостійкі здобувачі можуть пристосовуватися до нових умов і ситуацій, не допускаючи, щоб негативні емоції переважали над їх раціональним мисленням.
2. Здобувачі мають позитивне сприйняття себе і своїх здібностей, що допомагає їм переживати стрес з впевненістю у власних силах.
3. Володіють навичками саморегуляції, що дозволяє контролювати свої емоції, стресові реакції та побудову позитивних способів впорядкованості.
4. Можуть шукати підтримку у родини, друзів і професійних контактів, що

допомагає їм справлятися зі стресом.

5. Вірять у свою здатність вирішувати проблеми, долати труднощі та досягати успіху у вимогливих умовах.

Психолого-педагогічні умови сприяють розвитку стресостійкості здобувачів та визначаються відповідно до фізіологічного, особистісного, діяльнісного, оцінного, соціально-культурного компонентів навчального середовища. Розвиток рівня стресу здобувачів як здатності до ефективної навчальної діяльності та розвитку особистості в стресових ситуаціях, що виникають у навчальному середовищі, залежить від уміння використовувати ресурсний потенціал, який надає саме середовище [4].

Соціальна підтримка та життєстійкість відіграють важливу роль у забезпеченні психологічного благополуччя в подоланні стресових ситуацій, не тільки для здобувачів, але й для всіх людей. Тому, забезпечення позитивного соціального середовища та розвиток життєстійкості можуть покращити загальний рівень благополуччя та допомогти у подоланні труднощів. Важливо будувати та утримувати міцні соціальні зв'язки, бути відкритим до підтримки та розвивати стратегії копіngu, що допомагають зміцнити внутрішню стійкість [4].

Сьогодення суттєво збільшує стресогенність для студентів через війну і загальну нестабільність в країні; страх та стрес перед неуспішними результатами на сесії та оцінювання; відсутність можливості проходження практики та взаємодії із одногрупниками та викладачами, що обмежує практичні навички та соціальні зв'язки; зміни у вимогах до фахівців та економічна нестабільність. Тому важливим є свідоме ставлення студентів до свого емоційного стану та підтримка психічного здоров'я; створення навчальним закладом гнучких форматів навчання та оцінювання для полегшення адаптації студентів та забезпечення можливості взаємодії студентів, викладачів через онлайн платформи; організація онлайн-заходів, що допомагають здобувачам у формуванні практичних навичок.

Таким чином, юнацький період – сензитивний у плані формування стресостійкості, перегляду ціннісних засад, мотивів самовиховання й навичок саморегуляції. Процес здобування вищої освіти покликаний сприяти особистісному й професійному розвитку здобувачів, а рівень стресостійкості безпосередньо впливає на успішність їхньої навчальної діяльності, результативність комунікації і взаємодії, успішність адаптації до життєвих реалій. Постійний стан стресу і його наслідки становлять серйозну загрозу психологічному здоров'ю студентів, не сприяють продуктивності вибору у ситуації напруги.

Тому, стресостійкість, як динамічна, багатофакторна та розвивальна властивість особистості, може й повинна цілеспрямовано формуватись і підтримуватись в освітньому процесі. Її розвиток забезпечує не лише ефективну адаптацію до стресових умов навчання, а й слугує запорукою успішного особистісного та професійного становлення здобувача.

Список використаних джерел

1. Бамбурак Н. М. Динаміка суб'єктивного проживання стресу особистістю. *Науковий вісник Львівського державного університету внутрішніх справ*. Серія психологічна. 2017. Вип. 1. С. 143-151. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nvldu_2017_1_18.
2. Бужинська, С. М., Скляр, С. С. Стресостійкість студентів як складник успішності навчання у ЗВО. *Габітус*. 2021. Вип. 23. С. 55-59. URL: <https://doi.org/10.32843/2663-5208.2021.23.9>
3. Корольчук В.М. Психологія стресостійкості особистості. Київ, 2009. 511 с.
4. Крайнюк В.М. Психологія стресостійкості особистості: монографія / В.М. Крайнюк. К.: Ніка-Центр, 2007. 432 с.
5. Кузнєцов М.А., Фоменко К.І., Кузнєцов О.І. Психічні стани студентів у процесі навчально-пізнавальної діяльності. Харків : ХНПУ, 2015. 338 с.
6. Мартинюк І. Стресостійкість та індивідуально-психологічні особливості студентської молоді. Психологія стресостійкості студентської молоді / за заг. ред. В. Шмаргуна. Київ : Видав. центр НУБіП України, 2018. С. 97-107. URL: <http://dglb.nubip.edu.ua/bitstream/123456789/5810/1/>
7. Титаренко, Т. М. Життєстійкість особистості: соціальна необхідність та безпека: навч. посіб. Київ: Марич, 2009. 105 с.
8. Oleg Kokun. Physical education and sports as a tool for formation of students' psychophysiological readiness to their professional work. *Journal of Physical Education and Sport (JPES)*, 18(2), Art 143. 2018. Pp. 966-971.

ЖИТТЄСТІЙКІСТЬ ОСІБ ЮНАЦЬКОГО ВІКУ В УМОВАХ ВОЄННОГО ЧАСУ ЯК ПСИХОЛОГІЧНИЙ РЕСУРС ПОДОЛАННЯ СТРЕСУ

Герасімова Юлія

У сучасних умовах воєнного стану в Україні значно зростає вплив стресогенних чинників на психічне здоров'я особистості. Особливо вразливою категорією є особи юнацького віку, які перебувають на етапі активного особистісного становлення, формування ідентичності та життєвих орієнтацій. Постійна загроза безпеці, невизначеність майбутнього, інформаційне перевантаження та соціальні зміни зумовлюють підвищення рівня тривожності, емоційного напруження та ризик розвитку дезадаптивних станів. У цьому контексті особливого значення набуває дослідження життєстійкості як ресурсу подолання стресу [1 – 7].

Мета публікації – проаналізувати життєстійкість осіб юнацького віку як психологічний ресурс подолання стресу в умовах воєнного часу.

Життєстійкість у сучасній психології розглядається як інтегративна властивість особистості, що забезпечує здатність ефективно функціонувати в умовах стресу та долати життєві труднощі. У концепції С. Мадді вона включає три основні компоненти: залученість, контроль і прийняття виклику, які визначають активну позицію особистості щодо життєвих обставин.

В умовах воєнного часу життєстійкість виступає важливим фактором психологічної адаптації. Особи з високим рівнем життєстійкості демонструють здатність зберігати емоційну рівновагу, використовувати конструктивні копінг-стратегії та підтримувати психологічне благополуччя навіть у складних умовах. Важливу роль у цьому процесі відіграють такі чинники, як самоефективність, соціальна підтримка та сформованість адаптивних стратегій подолання труднощів.

Юнацький вік є сенситивним періодом для формування життєстійкості. Саме в цей період активно розвиваються самосвідомість, рефлексія та здатність до

усвідомленого вибору поведінкових стратегій. Водночас незавершеність процесів емоційної регуляції та підвищена чутливість до соціального середовища зумовлюють вразливість молоді до впливу стресу.

Воєнний стрес може проявлятися у формі підвищеної тривожності, емоційного виснаження, порушень сну та концентрації уваги, а також у симптомах посттравматичного стресового розладу. Проте за наявності достатнього рівня життєстійкості можливе не лише подолання негативних наслідків, але й досягнення посттравматичного зростання, що проявляється у переосмисленні життєвих цінностей, зміцненні внутрішніх ресурсів і розвитку особистості.

Таким чином, життєстійкість є важливим психологічним ресурсом, що забезпечує ефективну адаптацію осіб юнацького віку до умов воєнного часу. Вона сприяє зниженню негативного впливу стресу, підвищує здатність до саморегуляції та підтримує психологічне благополуччя особистості.

Перспективи подальших досліджень полягають у поглибленому емпіричному вивченні взаємозв'язку життєстійкості з іншими психологічними характеристиками, зокрема самоефективністю, копінг-стратегіями та рівнем психологічного благополуччя, а також у розробці програм психологічної підтримки молоді в умовах воєнного часу.

Список використаних джерел

1. Burns R. Self-Concept Development and Education. London Holt, 1982.
2. Erikson E. Identity: Youth and Crisis. New York: Norton, 1968.
3. Прихожан А. М. Психологія тривожності. Київ: Освіта, 2012.
4. Савчин М. В. Вікова психологія. Київ: Академвидав, 2018.
5. Божович Л. І. Особистість і її формування в дитячому віці. Київ: Радянська школа, 1968.
8. Бернс Р. Розвиток Я-концепції. Київ: Либідь, 2001.
9. Спілбергер Ч. Концепція тривожності. *Психологічні дослідження*. 1983.

ПСИХОКОРЕКЦІЙНІ ЧИННИКИ КОНФЛІКТНОЇ ПОВЕДІНКИ ПІДЛІТКІВ

Бабина Віталіна

У межах експериментального дослідження на базі Віньковецького ліцею Віньковецької селищної ради Хмельницької області проведено оцінку ефективності авторської психологічної програми впливу на конфліктну поведінку підлітків. Застосовано комплекс методів: теоретичний аналіз психолого-педагогічної літератури, моделювання, а також емпіричні – констатуючий та формулюючий експеримент із використанням психодіагностичних методик (опитувальник К. Томаса, особистісний опитувальник Р. Кеттелла, методика інтерперсональної взаємодії Т. Лірі, шкала агресії Басса–Даркі). Статистичну обробку результатів здійснено за допомогою Т-критерію Вілкоксона.

Метою тези є обґрунтування психологічних детермінант конфліктної поведінки підлітків.

Отримані результати демонструють позитивну динаміку змін у конфліктній поведінці підлітків після реалізації програми. Зокрема, спостерігається зменшення кількості учнів, які обирають деструктивну стратегію змагання (з 34,6% до 7,7%), збільшення частки тих, хто використовує стратегії співпраці (з 27% до 38,4%) та конструктивного пристосування (15,4%). Підвищилась готовність підлітків до діалогу, компромісів та виявлення емпатії у міжособистісній взаємодії. Статистичні показники (Темп = 30,5; Темп = 34 при похибці 1%) підтвердили достовірність отриманих змін та правильність висунутої гіпотези щодо ефективності психологічного впливу.

Реалізована психокорекційна програма довела свою ефективність у напрямі зниження рівня агресивності та конфліктності, формування конструктивних стратегій поведінки, розвитку емоційного самоконтролю та соціальної компетентності. На основі результатів були розроблені практичні рекомендації для батьків і педагогів з метою підтримки підлітків у подоланні конфліктних тенденцій та розвитку адаптивної

поведінки в соціальному середовищі.

Результати експериментального дослідження підтверджують висунуту гіпотезу про те, що конфліктна поведінка підлітків значною мірою зумовлена індивідуально-психологічними особливостями. Аналіз даних, отриманих за допомогою валідних психодіагностичних методик (тест Р. Кеттелла, методика Лірі, шкала агресії Басса–Дарки тощо), засвідчив, що підлітки з вираженими проявами імпульсивності, емоційної дисрегуляції, високого рівня тривожності та акцентуацій характеру демонстрували переважно деструктивні стратегії поведінки в конфлікті (змагання, уникнення). Водночас, після впровадження психологічної програми, спрямованої на розвиток емоційного самоконтролю, емпатії та соціальної компетентності, відбулися позитивні зміни (рис. 1): значно зменшилася частка підлітків, які обирають змагальну стратегію (з 34,6% до 7,7%), і зросла кількість тих, хто віддає перевагу співпраці (з 27% до 38,4%) та поступливості.

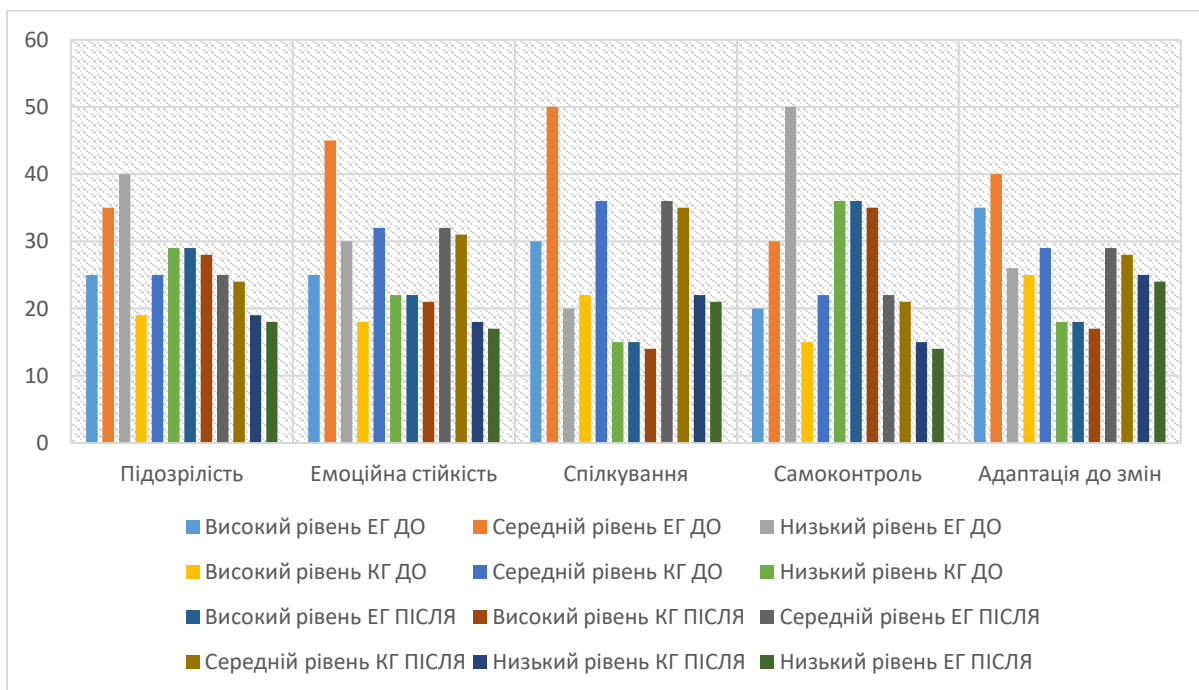


Рис. 1. Результати дослідження адаптивності в конфлікті за методиками ICL та Басса–Дарки

Такі показники свідчать про зниження конфліктності та агресивності у поведінці підлітків з одночасним посиленням конструктивних моделей взаємодії. Позитивні зміни, зафіксовані за допомогою Т-критерію Вілкоксона (Темп = 30,5; Темп = 34;

похибка $\leq 1\%$), є статистично достовірними. Отже, підтверджено, що розвиток таких психологічних якостей, як емоційна регуляція, самоконтроль, стійкі особистісні риси та емпатія, справді знижує ймовірність конфліктної поведінки, що повністю відповідає змісту висунутої гіпотези.

Загальна тенденція показує, що учасники експериментальної групи після програми продемонстрували позитивні зміни у всіх ключових психологічних показниках, тоді як у контрольній групі покращення були менш вираженими або мали регресивний характер. Вони засвідчують ефективність запропонованої програми у формуванні адаптивної поведінки, стабілізації емоційного стану та покращенні соціальних навичок підлітків.

Отже, конфліктність підлітків є складним багатофакторним явищем, що зумовлюється сукупністю індивідуально-психологічних особливостей, зокрема емоційною нестабільністю, імпульсивністю, рівнем тривожності, особливостями самооцінки та сформованістю навичок саморегуляції. Підлітковий вік як сензитивний період розвитку характеризується прагненням до самоствердження, що, у поєднанні з недостатньо розвиненими комунікативними вміннями, підвищує ризик виникнення конфліктних ситуацій. Водночас встановлено, що характер конфліктної поведінки безпосередньо залежить від рівня розвитку емоційної регуляції, соціальної компетентності та досвіду міжособистісної взаємодії. Таким чином, розуміння індивідуально-психологічних передумов конфліктності створює основу для розробки ефективних психокорекційних програм, спрямованих на формування конструктивних моделей поведінки та гармонізацію взаємин у підлітковому середовищі.

Список використаних джерел

1. Балабанова Л.В., Савельєва К.В. *Конфліктологія: Навч. посібник*. К.: «Видавничий дім «Професіонал», 2009. 280 с.
2. Бикова С. В. Соціально-психологічні аспекти конфліктів у молодіжному середовищі. Одеса: ОНУ, 2021. 198 с.
3. Бондаренко О. Ф. Соціально-психологічні чинники конфліктної поведінки школярів. Наукові студії з соціальної та політичної психології, 2020. Вип. 46. Р. 112–120.

ТЕОРЕТИЧНИЙ АНАЛІЗ САМОАКТУАЛІЗАЦІЇ СТУДЕНТІВ У СУЧАСНІЙ ПСИХОЛОГІЧНІЙ ЛІТЕРАТУРІ

Іванцюс Адомас

Актуальність дослідження співактуалізації студентів у сучасній психологічній літературі зумовлена низкою глобальних та освітніх трансформацій. *По-перше*, студентська молодь сьогодні функціонує в умовах хронічної нестабільності, економічних викликів та інформаційного перевантаження, що вимагає не просто адаптації, а й активного розвитку резильєнтності (психологічної стійкості) та ефективних механізмів саморегуляції для подолання стресу і кризових явищ. *По-друге*, сучасна освітня парадигма перейшла від пріоритету виключно знань до всебічного особистісного зростання. У цьому контексті співактуалізація є ключовим механізмом, що забезпечує формування самостійності, креативності, емпатії та усвідомлення життєвих цілей, що критично важливо для успішної професійної самореалізації. *По-третє*, феномен співактуалізації прямо відповідає на виклики соціалізації в умовах зростання онлайн-взаємодії, акцентуючи на необхідності соціальної підтримки, розвитку емоційного інтелекту та навичок співпраці. Зрештою, існує нагальна потреба у комплексних стратегіях, які враховують не лише універсальні психологічні закономірності, а й культурні відмінності та суперечливий вплив цифрового середовища на процеси саморозвитку молоді.

Мета дослідження полягає у теоретичному обґрунтуванні, емпіричному вивченні та розробці практичних рекомендацій щодо оптимізації процесу співактуалізації студентів як ключового чинника їхнього особистісного та професійного зростання в умовах сучасного освітнього середовища. Для забезпечення багатоаспектності та достовірності результатів дослідження, буде застосовано комплекс взаємодоповнюючих методів, що поділяються на теоретичні, емпіричні та методи обробки даних.

Напрацювання науковців (J. Birch, C. French, Y. Pueblo, J. Sebo, J. Stea, J. Turecki) репрезентують сучасний зріз гуманітарної та міждисциплінарної думки, охоплюючи ключові аспекти етики, психології, критичного мислення, любові та

суспільної відповідальності. У книзі Джонатана Бірча порушено питання меж чутливості у людей, тварин і штучного інтелекту, що має фундаментальне значення для етики та нейронауки. Кріс Френч досліджує когнітивні механізми вірувань у паранормальне, сприяючи розвитку критичного мислення. Праці Юнга Пуебло та Джилліан Турекі зосереджені на емоційному інтелекті та особистісному зростанні, пропонуючи практичні інструменти для побудови глибших стосунків. Джонатан Стіа викриває ризики псевдонауки у сфері психічного здоров'я, а Джефф Себо закликає до переосмислення морального кола, включаючи нові форми життя та розуму. Разом ці джерела формують цілісну платформу для осмислення сучасних викликів, що стоять перед особистістю та суспільством [1–6].

На початковому етапі використовуються аналіз, синтез, порівняння та узагальнення для ґрунтовного опрацювання наукових джерел, що дозволить сформулювати цілісне уявлення про сутність, структуру та функції співактуалізації, а також зіставити різні наукові підходи до її вивчення (наприклад, гуманістичний, екзистенційний та позитивно-психологічний). Систематизація буде застосована для структурування ключових чинників, що сприяють або, навпаки, перешкоджають реалізації цього процесу (роль викладача, технологій, культурних відмінностей). Для збору первинних даних планується використання [2, 4]:

1. Опитування та анкетування: будуть застосовані для масового збору інформації про рівень самооцінки, емоційного інтелекту, мотивації, соціальної підтримки та показників академічної успішності студентів.

2. Психодіагностичне тестування: включатиме використання стандартизованих методик для об'єктивної діагностики рівня самоактуалізації, резильєнтності (стійкості до стресу) та загального емоційного благополуччя.

3. Метод групових дискусій: дозволить якісно вивчити особливості міжособистісної взаємодії, виявити культурні відмінності у розумінні самореалізації та обговорити типові виклики в процесі співактуалізації (напр., групові конфлікти).

Зібрані дані будуть оброблені за допомогою методів математичної статистики. Буде проведено кореляційний аналіз для встановлення статистично значущих взаємозв'язків між рівнем співактуалізації та показниками успішності чи психологічного благополуччя. Також будуть використані методи порівняння середніх значень у різних групах. Фінальний етап включатиме якісну інтерпретацію отриманих результатів, опис типових кейсів та формування практичних рекомендацій для освітніх установ [3, 4].

Співактуалізація розглядається сучасною психологічною літературою як динамічний соціально-психологічний процес, що включає активну взаємодію та соціальну підтримку між студентами. Вона є ключовим чинником їхнього всебічного розвитку, оскільки позитивно корелює з академічною успішністю, емоційним благополуччям та формуванням життєвої стійкості (резильєнтності). Успішна співактуалізація вимагає створення сприятливого академічного середовища (роль викладачів та академічної свободи) та інтеграції сучасних технологій (онлайн-платформ). Водночас, необхідно враховувати культурні відмінності та психологічні виклики (стрес, травми), застосовуючи комплексний підхід, що поєднує гуманістичні, екзистенційні та позитивно-психологічні техніки. Таким чином, співактуалізація є фундаментальною передумовою для самореалізації та майбутньої професійної успішності студентів.

Список використаних джерел

1. Birch J. The Edge of Sentience: Risk and Precaution in Humans, Other Animals, and AI. Oxford: Oxford University Press, 2024. 384 p.
2. French C. The Science of Weird Shit: Why Our Minds Conjure the Paranormal. Cambridge, MA: The MIT Press, 2024. 416 p.
3. Pueblo Y. How to Love Better: The Path to Deeper Connection Through Growth, Kindness, and Compassion. New York: HarperOne, 2025. 288 p.
4. Sebo J. The Moral Circle: Who Matters, What Matters, and Why. New York: W. W. Norton & Company, 2025. 192 p.
5. Stea J. N. Mind the Science: Saving Your Mental Health from the Wellness Industry. Oxford: Oxford University Press, 2024. 264 p.
6. Turecki J. It Begins With You: The 9 Hard Truths About Love That Will Change Your Life. New York: HarperCollins, 2025. 320 p.

ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ДОСЛІДЖЕННЯ НЕГАТИВНИХ ЕМОЦІЙНИХ СТАНІВ СТУДЕНТСЬКОЇ МОЛОДІ З УРАХУВАННЯМ ГЕНДЕРА В УМОВАХ ВОЄННОГО СТАНУ

Селіванова Вікторія

Актуальність проблеми зумовлена зростанням психоемоційного напруження студентської молоді в умовах воєнного стану, що проявляється у тривожності, депресивних станах і виснаженні. Студентський вік є сенситивним періодом, тому вплив стресових факторів може мати довготривалі наслідки для психічного здоров'я. Поєднання навчального навантаження з воєнними переживаннями перевантажує адаптаційні ресурси, а порушення емоційної регуляції негативно впливає на діяльність і міжособистісні стосунки. Важливим є врахування гендерних відмінностей, які визначають специфіку переживання стресу та вибір копінг-стратегій [1].

Емоційне реагування залежить від індивідуальних і соціальних чинників, зокрема травматичного досвіду та соціальної підтримки. Попри наявні дослідження, проблема потребує комплексного аналізу, що визначає її наукову й практичну значущість.

Метою тези є теоретичний аналіз особливостей емоційного реагування студентської молоді в умовах воєнного стану з урахуванням гендерних відмінностей та визначення основних чинників, що впливають на характер переживання негативних емоційних станів.

Особлива увага приділяється виявленню специфіки прояву тривожності, депресивних переживань та інших емоційних реакцій у представників різних гендерних груп. Також мета передбачає узагальнення наукових підходів до проблеми та визначення напрямів подальшого дослідження і психологічної підтримки студентської молоді.

Емоційне реагування розглядається в психології як складний багаторівневий процес, що відображає суб'єктивне ставлення особистості до подій навколишнього середовища та виконує регулятивну функцію в поведінці людини. Воно включає когнітивний, афективний і поведінковий компоненти, які взаємодіють між собою та забезпечують адаптацію до змінних умов середовища. Когнітивний компонент

пов'язаний з оцінкою ситуації та її значущості для особистості, афективний -з безпосереднім емоційним переживанням, а поведінковий -з вибором способів реагування. У звичайних умовах емоційне реагування сприяє ефективному пристосуванню особистості, однак у ситуації тривалого стресу, зокрема воєнного, воно може набувати дезадаптивного характеру[2; 5].

Дезадаптація проявляється у надмірній інтенсивності емоційних реакцій, їх тривалості або неадекватності ситуації. Зокрема, людина може відчувати постійне напруження, труднощі з концентрацією уваги, порушення сну та зниження мотивації до діяльності. Такі прояви свідчать про виснаження психологічних ресурсів і зниження здатності до саморегуляції. У цьому контексті важливого значення набуває здатність особистості усвідомлювати власні емоційні стани та керувати ними.

У контексті воєнного стану емоційне реагування студентської молоді формується під впливом хронічного стресу, що характеризується тривалою дією загрозливих факторів і відсутністю можливості повного відновлення психологічних ресурсів. Особливістю такого стресу є його невизначеність і неконтрольованість, що значно ускладнює процес адаптації, що призводить до підвищення рівня тривожності, появи страху, відчуття небезпеки, емоційного виснаження та депресивних переживань. Важливо, що такі стани можуть мати не лише ситуативний, а й стійкий характер, впливаючи на загальне функціонування особистості, її навчальну діяльність та соціальні взаємодії [3; 6].

Крім того, хронічний стрес впливає на когнітивні процеси, зокрема пам'ять, увагу та мислення, що ускладнює засвоєння навчального матеріалу та знижує академічну успішність. Емоційне напруження також може спричиняти порушення міжособистісних стосунків, підвищену конфліктність або, навпаки, соціальну ізоляцію. У студентському середовищі це проявляється у зниженні залученості до навчального процесу та втраті інтересу до професійного розвитку.

Гендер виступає важливим чинником емоційного реагування (табл. 1), що визначає відмінності у способах переживання стресу та потребує врахування при організації психологічної підтримки [2; 4; 7].

Таблиця 1

Гендерні особливості емоційного реагування в умовах стресу

Критерій	Жінки	Чоловіки
1	2	3
Соціалізація	Заохочення до відкритого вираження емоцій	Заохочення до стриманості та контролю емоцій
Ставлення до емоцій	Емоції як природний спосіб комунікації	Емоції як прояв вразливості, що потребує обмеження
Емоційна чутливість	Вища емоційна чутливість	Нижча зовнішня емоційна виразність
Копінг-стратегії	Емоційно-орієнтовані (соціальна підтримка, рефлексія)	Унікальні та проблемно-орієнтовані (ігнорування, відволікання)
Переваги копіngu	Краще усвідомлення переживань, формування соціальних зв'язків	Тимчасове зниження емоційного напруження
Ризики	Румінації, емоційне перевантаження	Накопичення стресу, внутрішнє напруження
Прояви стресу	Тривожність, емоційне виснаження	Дратівливість, імпульсивність, емоційне «відключення»
Соціальна підтримка	Активно використовують і надають іншим	Менш схильні звертатися по підтримку
Вплив воєнного стану	Підвищене емоційне навантаження, роль «емоційного буфера»	Посилення стриманості, уникнення емоційного вираження
Адаптаційні особливості	Схильність до емоційного перевантаження	Схильність до пригнічення емоцій і виснаження ресурсів

Водночас варто зазначити, що емоційне реагування в умовах війни не є виключно негативним явищем. У деяких випадках воно може виконувати мобілізаційну функцію, сприяючи активізації внутрішніх ресурсів особистості та підвищенню її стійкості до стресу. Зокрема, помірний рівень тривожності може стимулювати відповідальність, обережність та готовність до дій у небезпечних

ситуаціях. Таким чином, характер емоційного реагування залежить від балансу між стресогенними факторами та наявними ресурсами особистості [6].

Важливу роль у процесі емоційного реагування відіграють копінг-стратегії, які визначають способи подолання стресових ситуацій. Копінг розглядається як сукупність когнітивних і поведінкових зусиль, спрямованих на подолання або зменшення впливу стресу. Ефективність копінг-стратегій залежить від їхньої адаптивності: конструктивні стратегії (пошук підтримки, планування, позитивна переоцінка) сприяють збереженню психологічного благополуччя, тоді як дезадаптивні (уникання, заперечення, агресія) можуть поглиблювати негативні емоційні стани [7]. Вибір копінг-стратегій залежить від індивідуальних особливостей і рівня саморегуляції; у студентів вони ще формуються, що підвищує вразливість до стресу, особливо в умовах війни. Ефективною є комбінація різних стратегій, що забезпечує кращу адаптацію. Важливим ресурсом виступає резильєнтність – здатність протистояти стресу та відновлюватися, пов'язана з оптимізмом і саморегуляцією. Вона може розвиватися через психологічну підтримку та тренінги.

Суттєву роль відіграє соціальна підтримка, яка знижує тривожність і сприяє адаптивній поведінці, особливо в умовах воєнного стану.

Таким чином, емоційне реагування студентської молоді в умовах воєнного стану формується під впливом комплексу взаємопов'язаних чинників, серед яких провідну роль відіграють гендер, копінг-стратегії, рівень психологічної стійкості та соціальна підтримка. Розуміння цих особливостей є необхідною передумовою для розробки ефективних заходів психологічної допомоги та підтримки молоді [1; 5; 7].

Отже, емоційне реагування студентської молоді в умовах воєнного стану постає як складний, динамічний і багаторівневий процес, що формується під впливом як зовнішніх стресових чинників, так і внутрішніх психологічних ресурсів особистості. Гендерні відмінності відіграють у цьому процесі важливу, але не визначальну роль: вони задають певні моделі емоційного переживання та вираження, які соціально закріплені й відтворюються у поведінці. Жінки загалом

характеризуються більшою емоційною відкритістю, схильністю до глибшого переживання та вербалізації емоцій, тоді як чоловіки частіше орієнтуються на стриманість, контроль і раціоналізацію власного стану.

Водночас результати теоретичного аналізу свідчать про те, що ці відмінності не є жорстко фіксованими - вони можуть змінюватися залежно від контексту, рівня стресу та індивідуального досвіду. В умовах тривалого воєнного навантаження відбувається посилення як емоційної чутливості, так і захисних механізмів, що може призводити до трансформації звичних моделей реагування. Зокрема, емоційна відкритість може переростати у перевантаження, а стриманість - у внутрішню ізоляцію та накопичення напруги. Це підкреслює необхідність розглядати емоційне реагування не лише через призму гендеру, а як результат взаємодії багатьох психологічних чинників.

Копінг-стратегії є ключовим механізмом регуляції емоційного стану, а ефективність адаптації визначається здатністю особистості гнучко долати стрес. Конструктивні стратегії сприяють стабілізації психоемоційного стану, тоді як деструктивні – його погіршують; у студентському віці ці механізми ще формуються, що підвищує вразливість до стресу. Важливим ресурсом є резильєнтність – здатність до адаптації та відновлення, яка має динамічний характер і може розвиватися. Ефективна адаптація студентів в умовах війни потребує розвитку емоційної компетентності, гнучкого копінгу та психологічної стійкості, а також подолання гендерних стереотипів.

Перспективи досліджень пов'язані з вивченням взаємозв'язку копінгу, резильєнтності та емоційного реагування, а також ефективності психологічних інтервенцій.

Список використаних джерел

1. Гозак С.В., Єлізарова О.Т., Чорна В.В., Товкун Л.П., Лебединець Н.В., Парац А.М., Бондар О.Ю., Хмель Л.Л. Особливості ментального здоров'я та способу життя студентів під час війни. Вісник Вінницького національного медичного університету. 2023. Т. 27, №4. URI: <https://dspace.vnmu.edu.ua/123456789/6415>
2. Єременко Н. П., Ковальова Н. В., Ужвенко В. А. Психічне здоров'я студентської молоді України під час війни : матеріали Міжнародної науковопрактичної інтернет-конференції «Тенденції та перспективи розвитку науки і освіти в умовах глобалізації»: зб. наук. пр. Переяслав, 2023. Вип. 92. С. 90–93. <https://reposit.uni-sport.edu.ua/items/b5642f8b-b515-4a89-adb4-3870e2af87ac/full>

3. Журавльова Л. П., Хильченко Л. Статева диференціація ознак стресу в умовах війни. Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. Серія 12. Психологічні науки. 2023. Вип. 21(66). С. 17-25. <https://enpuir.udp.edu.ua/entities/publication/d6bba80e-c979-496d-a778-5118fc97ff47>
4. Михайлишин У. Б., Сухан В. С., Анталовці О. В. Психологічний стан здобувачів вищої освіти в період воєнного стану. Науковий вісник Ужгородського національного університету. Серія: Психологія. 2023. № 2. С. 27-33. <http://psy-visnyk.uzhnu.uz.ua/index.php/psy/article/view/205>
5. Нагорняк Ю. В. Гендерні особливості постстресових реакцій та інструменти позитивної психотерапії в подоланні стресу. Науковий вісник Ужгородського національного університету. Серія: Психологія. 2024. № 3. С. 45-52. <https://dspace.uzhnu.edu.ua/items/31d407ae-23ec-454b-9063-e4f1fdad4742>
6. Kokun O., Bezverkhyi O. Ukrainian students' personal resources and resistance to war stress: a cross-sectional survey. Journal of Loss and Trauma. 2024. Vol. 29. P. 976-993 <https://www.tandfonline.com/doi/full/10.1080/15325024.2024.2325084>
7. Korda M., Shulhai A., Shevchuk O., Shulhai O., Shulhai A.-M. Psychological well-being and academic performance of Ukrainian medical students under the burden of war: a cross-sectional study. Frontiers in Public Health. 2025. Vol. 12. Article 1457026. <https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/39835319/>

ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ВЗАЄМОЗВ'ЯЗКУ ТРИВОЖНОСТІ ТА АКЦЕНТУАЦІЙ ХАРАКТЕРУ В ПІДЛІТКІВ

Сірко Катерина

У сучасних умовах соціальної нестабільності, підвищеного інформаційного навантаження та інтенсивних змін у системі міжособистісних відносин у підлітків спостерігається зростання рівня тривожності та загострення акцентуацій характеру. Ці два психологічні феномени часто взаємопов'язані та можуть суттєво впливати на емоційне благополуччя, поведінкові реакції та процес соціальної адаптації особистості [1]. У зв'язку з цим актуалізується необхідність теоретичного аналізу їхнього взаємозв'язку.

Мета публікації – теоретично обґрунтувати психологічні особливості взаємозв'язку тривожності та акцентуацій характеру у підлітків.

Тривожність у сучасній психології розглядається як складний емоційний стан і відносно стійка особистісна властивість, що проявляється у схильності сприймати ситуації як загрозливі, супроводжується внутрішнім напруженням, занепокоєнням та очікуванням негативних подій і впливає на поведінку та адаптацію особистості [1, с. 67]. Ч. Спілбергер виокремлює ситуативну та особистісну тривожність, де перша є реакцією на конкретну ситуацію, а друга – стабільною характеристикою особистості [1, с. 65]. Такий підхід дозволяє розглядати тривожність як багаторівневий феномен, що особливо проявляється у підлітковому віці.

Підлітковий вік характеризується підвищеною емоційною чутливістю, нестійкістю самооцінки та загостреним переживанням соціального оцінювання, що створює сприятливий ґрунт для формування високого рівня тривожності [1, с. 64]. Саме в цей період закладаються механізми емоційної регуляції, що визначають подальший рівень психологічної стійкості особистості.

Важливим психологічним феноменом у структурі особистості є акцентуації характеру, які визначаються як крайні варіанти норми, за яких окремі риси характеру набувають надмірної вираженості, не виходячи за межі психічної норми [1, с. 64]. Концепцію акцентуацій було запропоновано К. Леонгардом [1, с. 62]. До

основних типів акцентуацій у підлітковому віці належать тривожний, демонстративний, збудливий, дистимічний, циклотимічний, педантичний та емотивний типи, кожен з яких визначає специфіку емоційного реагування та поведінкових реакцій.

Дослідження свідчать [1, с. 63], що окремі типи акцентуацій безпосередньо пов'язані з рівнем тривожності. Зокрема, тривожний, педантичний та дистимічний типи частіше супроводжуються підвищеним рівнем тривожності, внутрішньою напруженістю та схильністю до переживання загрози. Натомість гіпертимний тип зазвичай характеризується більш низьким рівнем тривожності завдяки високій активності та оптимістичності.

У межах когнітивного підходу А. Бек підкреслював, що негативні автоматичні думки та викривлені когнітивні схеми можуть посилювати тривожні стани та впливати на формування дезадаптивних форм поведінки.

Отже, теоретичний аналіз наукових джерел дозволяє стверджувати, що тривожність та акцентуації характеру є взаємопов'язаними компонентами структури особистості підлітка. Виражені акцентуації можуть виступати як чинники підвищення або зниження рівня тривожності, що визначає індивідуальні особливості емоційного реагування. Таким чином, тривожність та акцентуації характеру у підлітків є тісно пов'язаними психологічними явищами, що формуються під впливом вікових, емоційних та соціальних чинників. Теоретичний аналіз засвідчує, що певні типи акцентуацій сприяють підвищенню рівня тривожності, тоді як інші можуть його знижувати, що безпосередньо впливає на адаптаційні можливості підлітків.

Перспективи подальших досліджень полягають в емпіричному вивченні взаємозв'язку між типами акцентуацій характеру та рівнем тривожності у підлітковому віці з метою розробки ефективних психокорекційних і профілактичних програм.

Список використаних джерел

1. Прихожан А. М. Тривожність у дітей та підлітків: психологічна природа та вікова динаміка. Київ : Освіта, 2000. С. 61–67.

ТЕОРЕТИЧНІ ПІДХОДИ ДО ВИВЧЕННЯ СТРЕСОСТІЙКОСТІ ТА САМООЦІНКИ ПІДЛІТКІВ В ПЕРІОД НЕВИЗНАЧЕНОСТІ

Присяжна Ангеліна

Сучасний етап розвитку суспільства характеризується зростанням рівня соціальної, економічної та інформаційної невизначеності, що особливо гостро впливає на підлітків як найбільш психологічно вразливу вікову групу. Підлітковий вік є періодом інтенсивних змін особистості, формування самосвідомості, самооцінки та системи життєвих цінностей. Водночас саме в цей період відбувається становлення здатності до подолання стресових ситуацій та адаптації до умов нестабільності. В умовах сучасних викликів, зокрема воєнного стану, соціальної напруженості, інформаційного перевантаження та змін у навчальному середовищі, проблема стресостійкості підлітків набуває особливої значущості. Невизначеність майбутнього, нестабільність соціальних умов та високі вимоги з боку оточення призводять до зростання рівня тривожності, емоційної нестабільності та зниження самооцінки у підлітків [1–5].

Толерантність до невизначеності та рівень стресостійкості є ключовими чинниками психологічної адаптації особистості. У цьому контексті самооцінка виступає внутрішнім регулятором поведінки, що визначає здатність підлітка оцінювати власні можливості, приймати рішення та долати труднощі. Саме тому, актуальність проблеми зумовлена необхідністю глибокого теоретичного аналізу взаємозв'язку стресостійкості та самооцінки підлітків у період невизначеності, що є важливим для збереження психічного здоров'я та успішної соціальної адаптації молоді.

Метою публікації є теоретичне узагальнення наукових підходів до вивчення стресостійкості та самооцінки підлітків, а також аналіз їх взаємозв'язку в умовах життєвої невизначеності. Для досягнення поставленої мети визначено такі завдання: розкрити психологічні особливості стресостійкості в підлітковому віці; проаналізувати чинники формування самооцінки підлітків; охарактеризувати поняття невизначеності як психологічного феномена; встановити взаємозв'язок між самооцінкою та

стресостійкістю у підлітків; узагальнити теоретичні підходи до проблеми дослідження.

Підлітковий вік є складним етапом розвитку особистості, що характеризується інтенсивними біологічними, психологічними та соціальними змінами. У цей період формується самосвідомість, система цінностей, а також здатність до саморегуляції та подолання життєвих труднощів. Стрес у підлітковому віці розглядається як природна реакція організму на зовнішні або внутрішні подразники, які перевищують адаптаційні можливості особистості. Як зазначає С. Баднер, невизначеність є ситуацією браку інформації для прийняття рішень, що підсилює рівень тривожності та емоційного напруження. У підлітків це проявляється через емоційну нестабільність, імпульсивність, замкнутість або агресивність.

Стресостійкість визначається як інтегральна властивість особистості, що забезпечує здатність ефективно функціонувати в умовах стресу, зберігаючи емоційну рівновагу та адаптивність. Вона включає емоційний, когнітивний, поведінковий, мотиваційний, комунікативний та фізіологічний компоненти. Зокрема, емоційний компонент забезпечує регуляцію тривоги, когнітивний – оцінку ситуації, а поведінковий – вибір стратегій подолання труднощів. Дослідження показують [2, 3], що стресостійкість у підлітків формується під впливом як внутрішніх (темперамент, самооцінка, рівень саморегуляції), так і зовнішніх чинників (сім'я, школа, соціальне середовище). Важливу роль відіграє стиль виховання та рівень соціальної підтримки, що безпосередньо впливає на здатність підлітка адаптуватися до стресових ситуацій.

Самооцінка є центральним компонентом структури особистості, що відображає ставлення людини до себе, своїх можливостей та результатів діяльності. У підлітковому віці вона є нестабільною та чутливою до зовнішніх оцінок. Підлітки часто порівнюють себе з іншими, що може призводити як до підвищення мотивації, так і до зниження впевненості в собі.

На формування самооцінки впливають внутрішні чинники (характер, темперамент, рівень рефлексії) та зовнішні (сім'я, однолітки, навчальне середовище,

соціальні мережі). Як зазначає О. Ратушний, адекватна самооцінка є умовою психологічного благополуччя та успішної соціальної адаптації. Особливої уваги потребує проблема невизначеності, яка у сучасних умовах є постійним фактором життя підлітків. Вона пов'язана з відсутністю чітких орієнтирів щодо майбутнього, вибору професії, соціального статусу та життєвих цінностей. У таких умовах зростає рівень тривожності та емоційного напруження, що негативно впливає на психічне здоров'я.

Водночас невизначеність може виступати і як ресурс розвитку, сприяючи формуванню гнучкого мислення, самостійності та відповідальності. За умови високого рівня стресостійкості підліток здатний сприймати невизначеність не як загрозу, а як можливість для розвитку. Дослідження підтверджує тісний взаємозв'язок між самооцінкою та стресостійкістю. Підлітки з високою та стабільною самооцінкою демонструють вищий рівень стресостійкості, краще контролюють емоції та ефективніше адаптуються до змін. Натомість занижена самооцінка підвищує вразливість до стресу, тривожність і соціальну дезадаптацію.

Таким чином, такий стан ускладнює соціальну адаптацію підлітків, міжособистісні контакти та знижує соціальну активність, що може сприяти виникненню девіантної поведінки як способу компенсації внутрішнього напруження або протесту.

Список використаних джерел

1. Максименко С. Д. Загальна психологія : навч. посіб. Київ : Центр учбової літератури, 2010. 272 с. URL: <https://culonline.com.ua/product/zagalna-psihologiya-maksimenko/>
2. Савчин М. В., Василенко Л. П. Вікова психологія : навч. посіб. Київ : Академвидав, 2005. 360 с. URL: <https://www.academia.edu>
3. Костюк Г. С. Психологія розвитку дитини. Київ : Радянська школа, 1989. URL: <https://dspace.nbuv.gov.ua>
4. Стороні М. Стресостійкість. Прості поради, як жити в сучасному світі. Київ : Книголав, 2022. 272 с. URL: <https://knigolav.ua>
5. Шипин А., Пономаренко Т. Психологічні особливості стресостійкості особистості в умовах невизначеності. *Вісник Львівського університету. Серія психологічні науки*. 2023. Вип. 16. С. 64–71. URL: <https://psych.lnu.edu.ua>
6. Психологічні дослідження стресу та адаптації особистості. *Інститут психології імені Г. С. Костюка НАПН України*. URL: <https://psychology-naes-ua.institute>

ТРИВОЖНІСТЬ ЯК ОСОБИСТІСНА ДЕТЕРМІНАНТА ПРОКРАСТИНАЦІЇ ЗДОБУВАЧІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ

Мариняк Анастасія

У структурі особистісних чинників, що впливають на ефективність навчальної діяльності здобувачів вищої освіти, вагоме місце посідають емоційно-психологічні характеристики, зокрема рівень тривожності. Тривожність є складним психологічним феноменом, що проявляється у схильності особистості до переживання напруження, невизначеності, страху та очікування негативних наслідків діяльності [1, с. 123]. Вона може виступати як ситуативною реакцією, так і відносно стійкою рисою особистості. Підвищений рівень тривожності негативно впливає на навчальний процес: знижує впевненість у власних можливостях і сприяє формуванню унікаючої поведінки [4, с. 179]. У таких умовах виконання складних або відповідальних завдань супроводжується емоційним дискомфортом, що зумовлює прагнення відкласти діяльність або уникнути її. У цьому контексті особливої актуальності набуває проблема прокрастинації як поведінкової стратегії уникнення, зумовленої емоційними чинниками [3, с. 148].

Мета публікації – дослідити тривожність як особистісну детермінанту прокрастинації у здобувачів закладів вищої освіти.

За результатами методики «Ступінь вираженості прокрастинації» М. Кисельової встановлено, що у вибірці домінує підвищений рівень тривожності, що свідчить про перебування значної частини досліджуваних у стані постійного психологічного напруження та схильність до переживання безпричинного неспокою. Такі тенденції вказують на сприйняття навчальних ситуацій як загрозливих для самооцінки, що призводить до емоційного блокування діяльності та виступає бар'єром для виконання завдань. Досліджувані схильні перебільшувати складність обов'язків, відчувають страх

перед оцінюванням і використовують прокрастинацію як спосіб психологічного самозахисту від стресу.

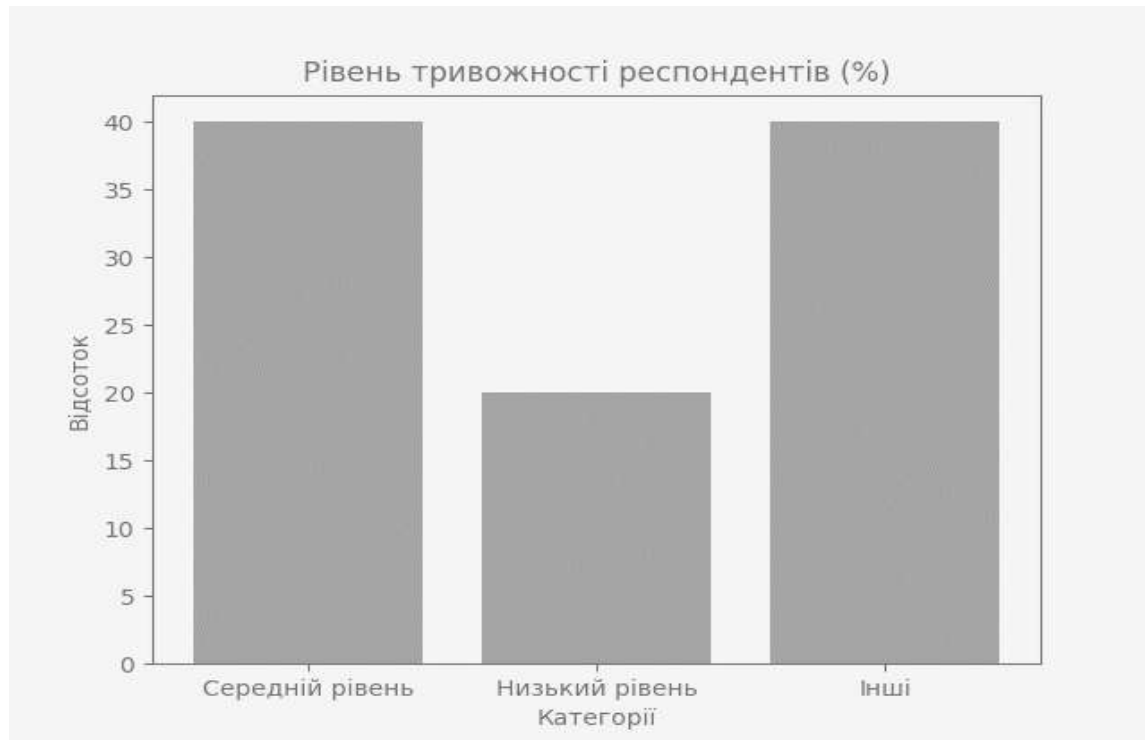


Рис. 2.1. Рівень тривожності респондентів (%)

Середній рівень тривожності виявлено у 40 % респондентів (рис. 1). Для цієї групи характерне ситуативне хвилювання, яке посилюється перед дедлайнами або під час виконання відповідальних завдань. Хоча помірна тривожність іноді може виконувати мобілізаційну функцію, частіше вона спричиняє емоційну нестабільність і невпевненість, що зумовлює відкладання початку діяльності до критичного наближення термінів. Низький рівень тривожності зафіксовано у 12 осіб (20 % вибірки), що свідчить про їхню емоційну стабільність, впевненість у власних можливостях та здатність зберігати самоконтроль у напружених академічних ситуаціях. Такі здобувачі менш схильні до впливу стресових чинників і, як правило, не демонструють вираженої прокрастинаційної поведінки.

Узагальнення результатів емпіричного дослідження дає підстави констатувати, що тривожність виступає системоутворювальною особистісною детермінантою

академічної прокрастинації у здобувачів вищої освіти. Високий рівень тривожності зумовлює когнітивно-афективну інтерпретацію навчальних завдань як потенційно загрозливих, що актуалізує дезадаптивні копінг-стратегії уникнення та відтермінування діяльності. Доведено, що прокрастинація в умовах підвищеної тривожності виконує компенсаторно-регулятивну функцію, забезпечуючи короточасне зниження рівня психоемоційного напруження. Водночас така форма саморегуляції має дезадаптивний характер, оскільки не сприяє конструктивному розв'язанню ситуації, а підтримує циклічність взаємозв'язку «тривожність – уникнення – прокрастинація – посилення тривожності».

Встановлено, що навіть середній рівень тривожності за наявності високих академічних вимог може виступати предиктором формування прокрастинаційних тенденцій, тоді як низький рівень тривожності асоціюється з більш ефективною емоційною саморегуляцією, збереженням вольового контролю та своєчасністю виконання навчальних завдань.

Список використаних джерел

1. Волошок О. В. *Психологічний аналіз проблеми тривожності особистості. Проблеми сучасної психології* : збірник наукових праць Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка, Інституту психології імені Г. С. Костюка АПН України. 2010. Вип. 10. С. 120-128.
2. Назарук Н. В. Прокрастинація як психологічний феномен. *Науковий вісник Ужгородського національного університету*. Серія: Психологія, 2022. № 3. С. 66-70.
3. Свідерська Г.М., Грицак Ю.Б. Академічна прокрастинація у студентському середовищі. *Економіка, менеджмент, маркетинг: сучасний стан та перспективи розвитку* : матеріали Міжнар. наук.-практ. конф. (м. Тернопіль, 2021 р.).
4. Шульга Г.Б., Сосновський Б.М., Шуй Н.В. Психологічні особливості емоційної регуляції в осіб юнацького віку. *Наукові записки Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського*. Серія: педагогіка і психологія. 2019. Вип. 60. С. 178-182.

ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ВЗАЄМОЗВ'ЯЗКУ СОЦІАЛЬНОЇ ТРИВОЖНОСТІ ТА ПЕРЕЖИВАННЯ САМОТНОСТІ У ЗДОБУВАЧІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ

Хоменко Анастасія

Проблема взаємозв'язку соціальної тривожності та переживання самотності у здобувачів вищої освіти є актуальною в умовах сучасних соціальних викликів, цифровізації комунікації та зростання психоемоційного напруження в освітньому середовищі. Період здобуття вищої освіти пов'язаний із необхідністю адаптації до нового кола спілкування, формуванням професійної ідентичності, активною самопрезентацією та включенням у різні форми міжособистісної взаємодії. За таких умов страх негативної оцінки, невпевненість у власній комунікативній спроможності та уникання соціальних ситуацій можуть виступати чинниками посилення суб'єктивного відчуття самотності.

Мета публікації полягає у теоретичному обґрунтуванні психологічного зв'язку між соціальною тривожністю та переживанням самотності у здобувачів вищої освіти. Соціальна тривожність у психологічному контексті розглядається як стан, що виникає в ситуаціях міжособистісної взаємодії, оцінювання або публічної присутності та супроводжується очікуванням осуду, сорому чи неприйняття. Як зазначає Ю. Коц, соціальна тривожність охоплює не лише ситуативне хвилювання, а й систему уявлень особистості про себе та про ставлення інших людей [4].

Самотність, своєю чергою, не зводиться до фактичної відсутності контактів. Вона є суб'єктивним переживанням емоційної віддаленості, недостатності довірливих стосунків, браку підтримки та незадоволеності якістю соціальних зв'язків. Л. Айвазян підкреслює зв'язок переживання самотності з психологічною безпекою особистості, що особливо важливо для здобувачів вищої освіти, які перебувають у процесі адаптації до нового соціального середовища [1]. У цьому контексті самотність може виникати навіть за наявності формального включення до академічної групи, якщо взаємодія не забезпечує відчуття прийняття, довіри та емоційної опори.

Теоретичний аналіз показує, що соціальна тривожність і самотність взаємно посилюють одна одну. Соціальна тривожність сприяє очікуванню критики, униканню

близькості й скороченню контактів, а самотність підсилює невпевненість, чутливість до відторгнення та сприйняття соціального середовища як небезпечного.

Зарубіжні дослідження також підтверджують тісний зв'язок між самотністю та соціальною тривожністю. R. Eres та співавтори розглядають труднощі емоційної регуляції як чинник, що може опосередковувати взаємозв'язок між самотністю і соціальною тривожністю у молодих дорослих [3]. Н. Fang та співавтори наголошують на ролі нечіткості самоконцепції у формуванні соціальної тривожності серед здобувачів вищої освіти, що дозволяє пояснити, чому нестійке уявлення про себе може підсилювати страх оцінювання та переживання соціальної ізоляції [2].

Важливим чинником сучасної взаємодії є цифровий простір. Соціальні мережі можуть частково компенсувати дефіцит спілкування, однак водночас посилюють порівняння, самоконтроль і залежність від зовнішньої оцінки. Е. О'Day та Р. Heimberg у систематичному огляді зазначають, що використання соціальних медіа, соціальна тривожність і самотність пов'язані між собою складною системою взаємовпливів [5]. Тому онлайн-комунікація не завжди знижує самотність, особливо якщо вона не супроводжується глибокими та підтримувальними стосунками.

Отже, теоретичний аналіз засвідчує, що соціальна тривожність може виступати важливим психологічним чинником переживання самотності у здобувачів вищої освіти. Перспективою подальших досліджень є поглиблене емпіричне вивчення цього зв'язку з урахуванням копінг-стратегій, рівня загальної тривожності, агресивності, ворожості та якості соціальної підтримки в освітньому середовищі.

Список використаних джерел

1. Айвазян Л. Ю. Взаємозв'язок переживання самотності та психологічної безпеки особистості. *Науковий вісник Львівського державного університету внутрішніх справ. Серія психологічна*. 2012. Вип. 2 (1). С. 3–11.
2. Fang H., et al. The role of loneliness and self-concept clarity in social anxiety among college students. *Frontiers in Psychology*. 2025. URL: <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2025.1600474>
3. Eres R., et al. Loneliness and social anxiety in young adults: The moderating and mediating roles of emotion dysregulation. *Journal of Psychopathology and Behavioral Assessment*. 2023. URL: <https://surl.li/jjinfg>
4. Kots Y. M. The phenomenon of social anxiety as a scientific problem. *Psychological prospects journal*. 2017. Vol. 29. P. 114–125. URL: <https://doi.org/10.29038/2227-1376-2017-29-114-125>
5. O'Day E. B., Heimberg R. G. Social media use, social anxiety, and loneliness: A systematic review. *Computers in Human Behavior Reports*. 2021. Vol. 3. Article 100070. URL: <https://surl.li/vubxxc>

ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ВЗАЄМОЗВ'ЯЗКУ ЕМОЦІЙНОГО ВИГОРАННЯ ТА ТРИВОЖНОСТІ МОЛОДІ В УМОВАХ СУЧАСНОЇ НЕСТАБІЛЬНОСТІ

Бурлаченко Анастасія

Сучасні умови життя в Україні, зокрема в освітньому середовищі Жмеринського ліцею №2 та Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського, характеризуються підвищеним рівнем соціальної, воєнної та інформаційної нестабільності. Це створює додаткове психоемоційне навантаження на молодь, що проявляється у зростанні тривожності та формуванні симптомів емоційного вигорання. Учні ліцею та студенти університету перебувають у періоді інтенсивного навчального навантаження, професійного та особистісного становлення, що підсилює їхню вразливість до стресових факторів..

Мета публікації – теоретичне обґрунтування та емпіричне виявлення психологічних особливостей взаємозв'язку емоційного вигорання та тривожності серед учнів Жмеринського ліцею №2 та студентів ВДПУ імені Михайла Коцюбинського в умовах сучасної нестабільності.

Теоретичний аналіз показав, що емоційне вигорання є складним психологічним феноменом, який включає емоційне виснаження, деперсоналізацію та зниження відчуття особистісної ефективності. Тривожність розглядається як багатокомпонентний стан, що включає когнітивні, емоційні та фізіологічні реакції на стресові ситуації.

Емпіричне дослідження проведено на вибірці учнів Жмеринського ліцею №2 та студентів ВДПУ імені Михайла Коцюбинського (віком 14-35 років). Використано методики: шкала сприйнятого стресу (PSS), шкала тривоги Бека, опитувальник Спілбергера-Ханіна, методика МБІ та тест В. В. Бойка. Для аналізу даних застосовано кореляційний аналіз Пірсона.

Отримані результати свідчать про наявність помірного та високого рівнів

тривожності в обох групах респондентів. У студентів університету частіше фіксується емоційне виснаження, тоді як у школярів більш вираженою є ситуативна тривожність, пов'язана з навчальними та соціальними вимогами.

Емоційне вигорання виявлено у представників обох груп, однак у студентів воно має більш стійкий характер і супроводжується зниженням навчальної мотивації та психологічної стійкості. Кореляційний аналіз підтвердив наявність позитивного зв'язку між тривожністю та емоційним вигоранням: у студентів очної форми $r = 0,48$, у школярів $r = 0,37$, у студентів заочної форми $r = 0,17$. Це свідчить про те, що підвищення рівня тривожності прямо пов'язане зі зростанням проявів емоційного вигорання, однак сила цього зв'язку є різною в досліджуваних групах: від помірної до слабкої.

Дослідження підтвердило наявність позитивного взаємозв'язку між емоційним вигоранням та тривожністю серед молоді Жмеринського ліцею №2 та ВДПУ імені Михайла Коцюбинського. Найбільш вразливою групою є студенти очної форми навчання, що зумовлено більшим навчальним навантаженням та соціальною відповідальністю. Подальші дослідження доцільно спрямувати на вивчення механізмів психологічної стійкості молоді, а також розробку та впровадження психопрофілактичних програм для зниження рівня тривожності та емоційного вигорання в освітньому середовищі.

Список використаних джерел

1. Бойко В. В. Психологічні особливості професійного вигорання педагога: профілактика, попередження, діагностика. URL: <https://testoteka.info/uk/test/org/burnout-boiko> (дата звернення: 30.04.2026)
2. Пащенко В. Основні напрямки дослідження феномена емоційного вигорання у зарубіжній психології. *Вісник Національного університету оборони України*. 2024. Т. 82, № 6. С. 101–109. URL: <https://doi.org/10.33099/2617-6858-2024-82-6-101-109> (дата звернення: 30.04.2026)
3. Пономаренко Т. І., Сидоренко Ю. В. Тривожність і депресія у студентів: виклики для освітнього середовища в умовах війни. *Ментальне здоров'я*. 2025. № 2. С. 45–56. URL: <https://doi.org/10.32782/3041-2005/2025-2.12> (дата звернення: 30.04.2026).
4. Теслик Н. М., Мартинюк С. Л., Ксенженко В. С. Особливості психопрофілактики емоційного вигорання осіб юнацького віку. *Психологічні студії*. 2024. № 2. –С. 207–214. URL: <https://doi.org/10.32782/psych.studies/2024.2.17> (дата звернення: 30.04.2026).
5. Maslach C., Jackson S. E., Leiter M. P. *Maslach Burnout Inventory Manual* (3-rd ed.). Palo Alto, California: Consulting Psychological Press, 1996. 28 p. URL: <https://www.researchgate.net/publication/277816643> (дата звернення: 30.04.2026).

ОСОБЛИВОСТІ СІМЕЙНОГО НЕБЛАГОПОЛУЧЧЯ В УМОВАХ СУСПІЛЬНИХ КРИЗ

Іщук Вадим

Сімейне неблагополуччя є складним соціально-психологічним явищем, що проявляється у порушенні виконання сім'єю виховної, емоційної, комунікативної і соціалізуючої функцій. У сучасних умовах суспільних криз проблема функціонування сім'ї набуває особливої актуальності, оскільки військові дії, економічна нестабільність, вимушене переміщення населення й ослаблення соціальних зв'язків негативно впливають на психологічний клімат родини й підвищують ризики сімейного неблагополуччя. Особливого значення набуває дослідження емоційної взаємодії членів сім'ї, адаптаційних можливостей родини і чинників, що зумовлюють порушення сімейного функціонування.

Мета – визначити особливості прояву сімейного неблагополуччя в умовах суспільних криз.

У науковій літературі сімейне неблагополуччя розглядається як порушення здатності сім'ї виконувати свої основні функції, що проявляється у деформації внутрішньосімейних взаємин, зниженні виховного потенціалу і погіршенні психологічного клімату [1]. Соціальний підхід пов'язує неблагополуччя з порушенням соціальних функцій сім'ї, психологічний – із конфліктністю, емоційною відчуженістю та деструктивною взаємодією між членами родини, а системний – із дисбалансом сімейної системи та порушенням її здатності до саморегуляції. Дослідники виокремлюють різні типи неблагополучних сімей: конфліктні, кризові, дисфункційні, педагогічно некомпетентні, асоціальні і сім'ї групи ризику [3]. Важливими критеріями оцінки сімейного неблагополуччя є соціально-економічний стан сім'ї, психологічний клімат і рівень соціалізованості її членів. Негативний психологічний мікроклімат, конфлікти, емоційна дистанція, насильство і відсутність підтримки розглядаються як індикатори неблагополуччя, оскільки вони безпосередньо впливають на психоемоційний розвиток дитини й загальне функціонування сім'ї.

Дослідження свідчать, що несприятливий сімейний мікроклімат, емоційна відчуженість, непослідовність виховання й асоціальні моделі поведінки батьків сприяють розвитку тривожності, агресивності та соціальної дезадаптації дітей [2]. Отже, сімейне неблагополуччя є результатом взаємодії соціальних, психологічних і поведінкових чинників, що особливо загострюються в умовах суспільних криз. Важливим доповненням до розуміння психологічних механізмів сімейного неблагополуччя є положення про вплив кризових переживань на емоційний стан особистості. У дослідженні Г. Шульги та інш. зазначається, що смисложиттєва криза «розбалансовує систему психологічної регуляції життєвого шляху особистості», посилюючи внутрішню напруженість і труднощі адаптації. Автори підкреслюють, що в умовах тривалого стресу й невизначеності зростає ризик використання деструктивних стратегій емоційної регуляції, що негативно позначається на міжособистісних взаєминах і психологічному кліматі сім'ї [4].

У дослідженні взяли участь 35 батьків із сімей, які перебувають у складних життєвих обставинах. Для досягнення мети були використані анкетування батьків і методика «Шкала оцінки сімейної адаптації й згуртованості – FACES-III» D. Olson, J. Portner, Y. Lavee. Результати анкетування показали, що основними кризовими чинниками, які впливають на функціонування сім'ї, є військові дії, економічна нестабільність, вимушене переміщення і порушення соціальних зв'язків. Погіршення емоційного клімату в сім'ї відзначили 71,4% респондентів, підвищення тривожності і психологічного напруження – 65,7%, зменшення кількості спільного сімейного дозвілля і погіршення комунікації – 62,9%. У 48,6% сімей було зафіксовано зростання конфліктності, тоді як 40% опитаних зазначили посилення взаємопідтримки й емоційної згуртованості родини.

Результати методики FACES-III засвідчили переважання розділеного (40%) і роз'єданого (34,3%) типів сімейної згуртованості, що свідчить про послаблення емоційної близькості між членами сім'ї та недостатній рівень внутрішньосімейної

підтримки. Водночас більшість респондентів орієнтуються на більш згуртовані моделі взаємодії, такі як зв'язаний тип сім'ї як ідеальний обрали 51,4% опитаних. За шкалою сімейної адаптації домінували структурований (42,9%) і ригідний (37,1%) типи, що вказує на недостатню гнучкість сімейної системи у реагуванні на кризові ситуації. При цьому 57,1% респондентів вважають оптимальною гнучку модель сімейної адаптації, яка забезпечує здатність сім'ї ефективно змінювати способи взаємодії відповідно до нових умов життя. Встановлено, що високий рівень задоволеності сімейним життям характерний лише для 17,1% респондентів, середній – для 40%, низький – для 42,9%. Значна розбіжність між реальними й ідеальними уявленнями про сімейне функціонування свідчить про емоційне незадоволення, психологічний дискомфорт і потребу у покращенні внутрішньосімейної взаємодії.

Отже, суспільні кризи суттєво впливають на психологічний клімат сім'ї, характер внутрішньосімейних взаємин й адаптаційний потенціал родини. Для більшості досліджуваних сімей характерні емоційна напруженість, труднощі комунікації, зниження згуртованості і недостатня адаптивність до кризових умов. Водночас орієнтація респондентів на більш згуртовані й гнучкі моделі сімейної взаємодії свідчить про потребу в емоційній підтримці, партнерських взаєминах і посиленні соціально-профілактичної роботи з сім'ями, які перебувають у складних життєвих обставинах.

Список використаних джерел

1. Белкіна-Ковальчук О. Сімейне неблагополуччя та його наслідки: соціально-педагогічний аспект. *Ввічливість. Humanitas*. 2021. № 3. С. 17-24, doi: <https://doi.org/10.32782/humanitas/2021.3.3>
2. Кучерявенко Л. В. Сімейне неблагополуччя як чинник формування девіантної поведінки підлітків. Громадянське суспільство та проблеми становлення особистості: Наукові доповіді та повідомлення Міжнародної науково-практичної конференції. Вип. 1. Кривий Ріг: Видавничий дім, 2006. С. 76-81.
3. Лях Т., Спірін А., Жуков В. Соціальна профілактика ризикованої поведінки підлітків. *Ввічливість. Humanitas*. 2023. № 1. С. 64-72.
4. Шульга Г., Нікуліна В., Черненко М. Особливості переживання смисложиттєвої кризи в період ранньої дорослості. *Наукові записки Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського*. Серія: педагогіка і психологія. 2021. Випуск 68. <https://doi.org/10.31652/2415-7872-2021-68-134-139>

ПСИХОЛОГІЧНІ ЧИННИКИ ЕМОЦІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ЯК РЕГУЛЯТОРА МІЖОСОБИСТІСНОЇ КОМУНІКАЦІЇ МОЛОДІ

Плисюк Таїсія

Сучасне суспільство переживає цифрову трансформацію, що змінює форми соціальної взаємодії та підвищує значення міжособистісної комунікації як механізму соціалізації. В умовах соціальної нестабільності особливо важливими стають уміння конструктивно спілкуватися, керувати емоціями та розуміти емоційні стани інших. Саме тому емоційна компетентність виступає важливим чинником ефективної взаємодії молоді із соціальним середовищем. Актуальність проблеми посилюється тим, що комунікація сучасної молоді дедалі частіше відбувається в поєднанні онлайн-та офлайн-форматів, що змінює способи соціальної взаємодії. У психології міжособистісна комунікація розглядається як багатовимірна система, що охоплює обмін інформацією, взаємодію та взаємне сприйняття. Її ефективність значною мірою залежить від рівня емоційної компетентності, зокрема емпатії, саморегуляції та здатності розуміти суб'єктивний зміст повідомлень. Саме тому, емоційна компетентність є важливим внутрішнім ресурсом гармонійного міжособистісного спілкування та потребує подальшого теоретичного й емпіричного вивчення.

У сучасній психології емоційна сфера особистості розглядається як важливий ресурс для успішної комунікації. У межах досліджень розмежовуються поняття «емоційний інтелект» (EQ), який визначається як сукупність здібностей до обробки емоційної інформації (за Дж. Майером і П. Саловей), та «емоційна компетентність» – здатність ефективно застосовувати ці знання у взаємодії з оточенням (Д. Гоулман). В основі лежить принцип: інтелект забезпечує знання («знати»), а компетентність виступає інструментом практичної реалізації («вміти»), що сприяє результативній соціалізації [1].

Метою тези є обґрунтування психологічних чинників емоційної компетентності як регулятора міжособистісної комунікації молоді.

З погляду структурно-функціонального аналізу, емоційна компетентність молоді розглядається через модель Н. Голла, яка включає п'ять ключових компонентів [2]:

1. Емоційна обізнаність – здатність усвідомлювати та розпізнавати власні емоційні стани.

2. Управління емоціями – свідома саморегуляція без придушення почуттів.

3. Самомотивація – спрямування емоційної енергії для досягнення особистих цілей.

4. Емпатія – вміння розуміти емоційні переживання та невербальні сигнали інших людей.

5. Розпізнавання емоцій інших – соціальні навички, включно з конструктивним вирішенням конфліктів.

Юність є сензитивним періодом для розвитку емоційної сфери, коли особистість проходить шлях від імпульсивності до усвідомленої рефлексії. У цей час формуються метакогнітивні здібності, які сприяють становленню індивідуальної ідентичності та ефективній адаптації до стрімких змін у сучасному суспільстві [7]. Емоційна компетентність стає важливим механізмом саморегуляції, що забезпечує психологічну стійкість і здатність будувати гармонійні взаємини як у цифровому середовищі, так і в реальному житті [3].

Сучасний науковий дискурс трактує міжособистісну комунікацію як складну, багаторівневу та інтерактивну систему, що сприяє обміну знаннями, емоційними станами та соціальними нормами. Вона не зводиться лише до механічного процесу передачі інформації, а є спільним процесом створення сенсів і узгодження дій. У її структурі зазвичай виділяють три основні компоненти: комунікативний (обмін інформацією), інтерактивний (організація взаємодії) і перцептивний (сприйняття та інтерпретація партнера). Перцептивний аспект, який охоплює розуміння особистості співрозмовника, є базою для формування емоційної компетентності. Ефективність взаємодії визначається не лише спроможністю адекватно декодувати зміст повідомлення, а й здатністю осягати його суб'єктивне значення, яке, за концепцією Лева Виготського, втілює індивідуальний досвід і емоційний стан учасників.

В межах дослідження проведено чітке розмежування між поняттями «емоційний

інтелект» (EQ) і «емоційна компетентність». Емоційний інтелект трактується як когнітивна здатність до обробки емоційної інформації (за Джоном Майєром та Пітером Саловей), тоді як емоційна компетентність, на думку Деніела Гоулмана, охоплює ширший спектр умінь, пов'язаних із застосуванням цих знань у реальному житті. Аналізуючи структуру емоційної компетентності молоді через модель Ніколаса Голла, акцент зроблено на таких компонентах, як емоційна обізнаність, саморегуляція, самомотивація, емпатія та соціальні навички. Було встановлено, що у підлітковому віці емоційна компетентність набуває центрального значення як механізм саморегуляції. Вона сприяє переходу від імпульсивних емоційних реакцій до глибокого самоаналізу та конструктивної взаємодії на рівні суб'єктів.

Взаємодія комунікативних і емоційних процесів характеризується циклічністю та динамікою, як зазначають дослідники, зокрема Григорій Костюк. Емоційна сфера виступає своєрідним внутрішнім «фільтром», через який особистість сприймає соціальну реальність, тоді як комунікація слугує інструментом стабілізації психічного стану і вираження переживань [4]. У цьому контексті виокремлюють три моделі взаємозв'язку: емоційного кодування, що підкреслює роль невербальних сигналів; соціальної емпатійної ідентифікації, яка розглядає емпатію як основу взаєморозуміння; когнітивно-афективного зворотного зв'язку, що пояснює механізми підтримання довіри й емпатії в комунікації.

Емоційна компетентність важлива не лише для саморегуляції, а й для задоволення міжособистісних потреб. Вона сприяє формуванню значущих стосунків, почуття прийняття й приналежності до групи, а також регулює афіліацію – прагнення до встановлення та підтримки соціальних зв'язків. Високий рівень емоційної компетентності допомагає молоді реалізовувати потребу в залученості, підтримувати баланс у взаєминах і будувати теплі, довірливі стосунки [10]. У результаті емоційна компетентність виконує функцію внутрішнього посередника між особистими мотивами кожної людини та їхньою зовнішньою поведінкою. Вона сприяє подоланню бар'єрів у

спілкуванні, таких як страх бути відкинутим або соціальна тривожність, що особливо важливо для успішної соціалізації в юнацький період [2, 8].

У даній роботі розглянуто теоретичні аспекти міжособистісної комунікації та емоційної компетентності в юнацькому віці. Відзначено, що комунікація являє собою багатовимірну інтерактивну систему, яка сприяє обміну знаннями, емоціями та соціальними нормами. Проаналізовано її структуру, що базується на трьох ключових компонентах: комунікативному, інтерактивному та перцептивному. Розкрито концепцію емоційної компетентності як здатності індивіда ефективно використовувати емоційні ресурси для досягнення комунікаційних цілей. Особливу увагу приділено аналізу моделі Н. Голла, яка включає такі складові емоційної компетентності, як емоційну обізнаність, саморегуляцію, самомотивацію, емпатію та соціальні навички.

Зроблено акцент на теоретичних моделях взаємозв'язку комунікаційних і емоційних процесів, наприклад, моделі емоційного кодування та соціальної емпатійної ідентифікації. Встановлено, що емоційна компетентність відіграє основну роль у регуляції комунікативної поведінки, забезпечує психологічну стійкість молоді та сприяє задоволенню міжособистісних потреб, таких як потреба у включеності, контролі та афекті, в контексті сучасного соціального середовища.

Список використаних джерел

1. Андреева І. Н. Емоційний інтелект як феномен сучасної психології : монографія. Київ : Знання, 2011. 388 с.
2. Бабатіна С. І. Особливості емоційної компетентності як чинника професійного становлення майбутніх психологів. Психологічний часопис. 2019. № 5. С. 9–22.
3. Гоулман Д. Емоційний інтелект : пер. з англ. Харків : Vivat, 2018. 512 с.
4. Кочерга О. В. Психофізіологічні особливості емоційного розвитку особистості. Київ : Логос, 2015. 240 с.
5. Моргунова Н. С. Вплив міжособистісної комунікації на формування емоційної зрілості в юнацькому віці. Актуальні проблеми психології. 2021. Т. 11. № 23. С. 145–158.
6. Орбан-Лембрик Л. Е. Соціальна психологія : підручник. Київ : Академвидав, 2010. 604 с.
7. Павлюк Т. М. Емоційна компетентність як ресурс життєстійкості молоді в умовах соціальних змін. Науковий вісник Херсонського державного університету. 2020. № 2. С. 88–95.
8. Титаренко Т. М. Психологічне здоров'я особистості: засоби самопомоги в умовах стресу. Київ : КНВК, 2022. 212 с.
9. Hall N. Emotional Intelligence Questionnaire. New York : APA Research Press, 1995. 120 p.
10. Schutz W. The Human Element: Productivity, Self-Esteem, and the Bottom Line. San Francisco : Jossey-Bass, 1994. 224 p.

ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ГЕНДЕРНИХ ОСОБЛИВОСТЕЙ ЕМОЦІЙНИХ СТАНІВ ПІДЛІТКІВ В ПЕРІОД ВОЄННОГО СТАНУ

Склярова Анастасія

В період воєнного стану емоційна сфера підлітків зазнає підвищеного навантаження через хронічний стрес, інформаційну перенасиченість, досвід втрат і порушення базового відчуття безпеки. Саме підлітковий вік є чутливим періодом становлення емоційної регуляції, тому зростає ризик тривожних, депресивних та агресивних реакцій [1; 2]. Актуальність теми посилюється потребою у доказових даних щодо гендерних особливостей емоційних станів як у теоретичному, так і в практичному аспектах.

Мета публікації – представити результати емпіричного дослідження гендерних особливостей емоційних станів підлітків у період воєнного стану.

Емпіричне дослідження проведено на базі КЗ «Вінницький ліцей №15». У вибірку увійшли 100 підлітків (50 дівчат і 50 хлопців). Використано комплекс психодіагностичних методик: тест депресії Бека, методику діагностики агресивності Басса-Перрі, тест емоційних станів Айзенка та тест шкільної тривожності Філіпса. Статистичну обробку здійснено в MS Excel із застосуванням описової статистики та t-критерію Стюдента.

За тестом депресії Бека встановлено, що у хлопців вищою є частка тяжкої депресії (26%), тоді як у дівчат більш виражені легкі та помірні депресивні стани (22%). Це свідчить про наявність різних патернів емоційного реагування за статтю, хоча статистично значущих відмінностей за рівнями депресії не виявлено ($t_{\text{емп}} < t_{\text{кр}}$).

Таблиця 1

Розподіл рівнів депресії за тестом Бека, %

Рівень депресії	Хлопці	Дівчата
Мінімальний	50	40
Легкий	16	22
Помірний	8	22
Тяжкий	26	16

Результати за методикою Басса-Перрі показали домінування помірного рівня агресивності в обох групах (72% у хлопців; 62% у дівчат). Водночас високий рівень агресивності зафіксовано у 20% хлопців і 24% дівчат, що вказує на потребу у профілактиці деструктивних форм відреагування напруги.

Таблиця 2

Рівні агресивності за методикою Басса-Перрі, %

Рівень агресивності	Хлопці	Дівчата
Низький	8	14
Помірний	72	62
Високий	20	24

За тестом емоційних станів Айзенка у дівчат вищими виявилися показники високої тривожності (28% проти 10% у хлопців), високої агресивності (20% проти 4%) і високої ригідності (32% проти 16%). Високий рівень фрустрації зафіксовано лише у дівчат (12%). Отримані дані узгоджуються з сучасними спостереженнями про підвищену емоційну вразливість частини підлітків в умовах війни [1; 4].

Таблиця 3

Високі рівні емоційних станів за тестом Айзенка, %

Показник	Хлопці	Дівчата	Тенденція
Тривожність (висока)	10	28	вища у дівчат
Фрустрація (висока)	0	12	лише у дівчат
Агресивність (висока)	4	20	вища у дівчат
Ригідність (висока)	16	32	вища у дівчат

За методикою шкільної тривожності Філіпс у дівчат дещо вищими виявилися показники переживання соціального стресу (10% проти 4% у хлопців), а також страху ситуації перевірки знань та самовираження, де підвищений рівень становив 14% проти 8% у хлопців, а високий – 6% проти 4%. Водночас у хлопців і дівчат переважали нормативні показники загальної тривожності в школі (92% і 94% відповідно), а страх не відповідати очікуванням оточуючих та низька фізіологічна опірність стресу в обох групах перебували в межах норми (100%).

Таблиця 4

Рівні за тестом Шкільної тривожності Філіпса

Чинник	Хлопці	Дівчата
Загальна тривога в школі	норма – 92% підвищена — 8%	норма – 94% підвищена – 6%
Переживання соціального стресу	норма – 96% підвищена — 4%	норма – 90% підвищена — 10%
Фрустрація потреби в досягненні успіху	норма – 96% підвищена — 4%	норма – 100% підвищена – 0%
Страх ситуації перевірки знань та самовираження	норма – 88% підвищена — 8% висока – 4%	норма – 80% підвищена – 14% висока – 6%
Страх не відповідати очікуванням оточуючих	норма – 100%	норма – 100%
Страх не відповідати нормі, низька фізіологічна опірність стресу	норма – 100%	норма – 100%
Проблеми і страхи у відносинах з учителями	норма – 98%, підвищена – 2%	норма – 98% підвищена – 2%

Отримані результати свідчать про дещо вищу емоційну напруженість дівчат у ситуаціях соціальної взаємодії та навчального контролю, що узгоджується із сучасними дослідженнями особливостей переживання шкільної тривожності підлітками. Кореляційно-порівняльний аналіз (t-критерій Стьюдента) засвідчив, що у всіх досліджуваних показниках емпіричні значення t були нижчими за критичне ($t_{кр} \approx 2,0$; $p \leq 0,05$), отже статистично значущих гендерних відмінностей не встановлено. Це вказує, що виявлені розбіжності мають характер тенденцій і потребують перевірки на ширших вибірках.

Таблиця 5

Найбільш виражені статистичні тенденції (t-критерій Стьюдента)

Показник	темп.	Інтерпретація
Депресія (мінімальна)	0,1128	відмінності статистично незначущі
Депресія (тяжка)	0,3987	відмінності статистично незначущі
Агресивність (висока)	0,5631	відмінності статистично незначущі
Шкільна тривожність (заг.)	0,41	відмінності статистично незначущі
Філіпс, чинник 3	0,7924	відмінності статистично незначущі
Філіпс, чинник 8	0,5182	відмінності статистично незначущі

Емпірично встановлено, що у підлітків обох статей переважають нормативні або помірні рівні досліджуваних емоційних станів. Водночас виявлено тенденції до більшої вираженості високої тривожності, ригідності та агресивності у дівчат, а також вищої частки тяжкої депресії у хлопців. За критерієм статистичної значущості ці відмінності не підтверджені, однак мають прикладне значення для профілактичної психологічної роботи в умовах воєнного стресу.

Список використаних джерел

1. Дослідження показало, як війна впливає на дітей і підлітків: стаття. URL: <https://www.zelenagazeta.com/doslidzhennya-pokazalo-yak-vijna-vplyvaye-na-ditej-i-pidlitkiv/> (дата звернення: 26.04.26).
2. Психічне здоров'я українських підлітків 15-16 років в умовах воєнного стану. Modern Pediatrics. Ukraine. 2025. URL: <http://mpu.med-expert.com.ua/article/download/335401/324292>
3. UNESCO Ukraine. Дослідження послуг з охорони психічного здоров'я та психосоціальної підтримки в освітній системі України. 2024. URL: [https://reliefweb.int/attachments/89968eef-a61b-42ff-bcd4-fea263002f03/Final%20Analytical%20 Report_UA.pdf](https://reliefweb.int/attachments/89968eef-a61b-42ff-bcd4-fea263002f03/Final%20Analytical%20Report_UA.pdf)

ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ЗВ'ЯЗКУ ПОКАЗНИКІВ ДЕВІАНТНОЇ ПОВЕДІНКИ ТА МЕНТАЛЬНОГО ЗДОРОВ'Я ПІДЛІТКІВ

Нудьга Марія

У сучасних умовах соціальної нестабільності та зростання психоемоційного навантаження проблема девіантної поведінки підлітків набуває особливої актуальності. Підлітковий вік характеризується емоційною нестійкістю, кризою ідентичності, підвищеною чутливістю до соціального впливу та труднощами емоційної саморегуляції, що створює передумови для формування поведінкових відхилень. Сучасні дослідження підкреслюють тісний взаємозв'язок між девіантною поведінкою та станом ментального здоров'я підлітків [2].

Мета публікації – здійснити аналіз особливостей взаємозв'язку показників девіантної поведінки та ментального здоров'я підлітків.

За результатами дослідження схильності до девіантної поведінки за методикою А. Орела було отримано результати, які відображено в таблиці 1.

Таблиця 1

Результати дослідження схильності до девіантної поведінки за методикою А. Орела

Показники девіантної поведінки	Високий рівень (%)
1	2
Агресивна та насильницька поведінка	35,0%
Адиктивна поведінка	31,7%
Саморуйнівна поведінка	31,7%
Делінквентна поведінка	30,0%
Порушення норм і правил	26,7%

Як видно з таблиці 1, найбільш вираженими є показники агресивної, адиктивної та саморуйнівної поведінки. За результатами кореляційного аналізу було встановлено позитивний зв'язок між схильністю до порушення норм і правил та

екстраверсією ($r = 0,281727$), що може вказувати на більш виражену соціальну активність, яка іноді набуває форми демонстративної або протестної поведінки.

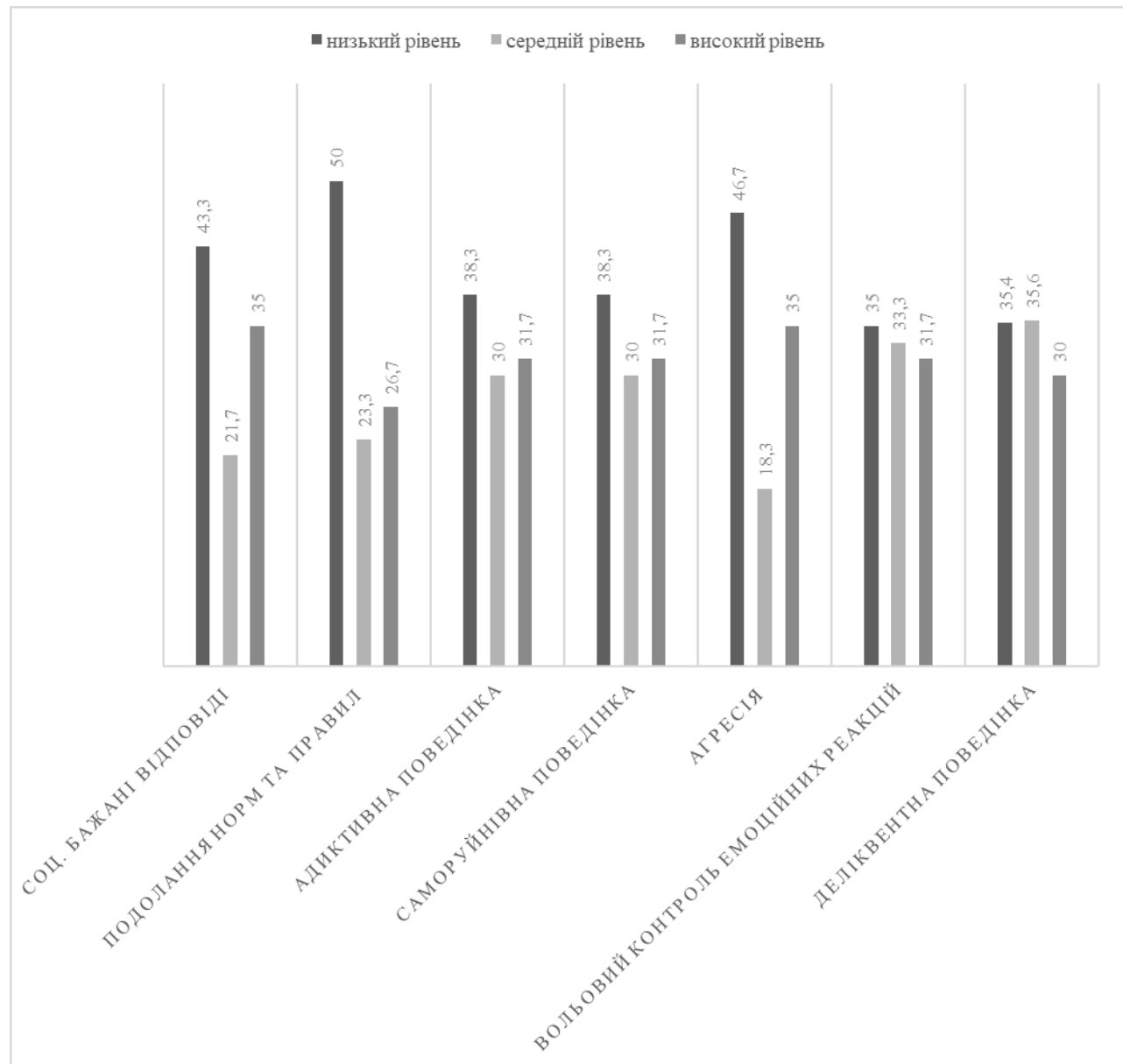


Рис. 1. Рівні схильності до девіантної поведінки

Також виявлено негативні кореляційні зв'язки між соціально бажаними відповідями та психосоматичними проявами, зокрема ревматичним фактором ($r = -0,29141$) і серцевими скаргами ($r = -0,41479$). Це свідчить про те, що підлітки з вищим рівнем соціальної адаптованості рідше демонструють виражені

психосоматичні симптоми. Окремо встановлено позитивний зв'язок між агресивною поведінкою та психосоматичними проявами, зокрема серцевими скаргами ($r = 0,291316$) та загальним рівнем психосоматичних симптомів ($r = 0,288321$). Такі результати свідчать про взаємозв'язок емоційного напруження підлітків із проявами деструктивної поведінки.

Таким чином, результати дослідження підтверджують наявність взаємозв'язку між показниками девіантної поведінки та характеристиками ментального здоров'я підлітків. Виявлені кореляційні зв'язки свідчать про те, що підвищений рівень агресивності, схильність до порушення соціальних норм і виражені психосоматичні прояви тісно пов'язані з емоційним напруженням та особистісними особливостями підлітків.

Список використаних джерел

1. Діденко Г. Особливості впливу психоемоційних станів на формування девіантної поведінки підлітків. *Юридична психологія*. 2023. № 2. С. 79–81.
2. Cioban S., Lazăr A. R., Bacter C., Hatos A. Adolescent Deviance and Cyber-Deviance: A Systematic Literature Review. *Frontiers in Psychology*. 2021. Vol. 12. P. 4–9.
3. World Health Organization. Adolescent mental health. Geneva : WHO, 2021. P. 57–60.
4. Beck J. S. Cognitive Behavior Therapy: Basics and Beyond. New York : Guilford Press, 2021. P. 63–67.

ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ЗВ'ЯЗКУ МЕНТАЛЬНОГО ЗДОРОВ'Я ТА ПОКАЗНИКІВ ІНТЕРНЕТ ЗАЛЕЖНОСТІ У ПІДЛІТКІВ

Кузнєцов Павло

У сучасному суспільстві, що характеризується стрімким розвитком інформаційних технологій, питання ментального здоров'я підлітків набуває особливої значущості. Цифрове середовище стало невід'ємною частиною життя молоді, виконуючи не лише інформаційну та комунікативну функції, але й впливаючи на формування особистості. Підлітковий вік є сенситивним періодом розвитку, у якому відбувається становлення самооцінки, емоційної сфери та соціальної ідентичності. У цей період підлітки особливо вразливі до зовнішніх впливів, зокрема до надмірного використання Інтернету, що може призводити до формування залежної поведінки. З огляду на це, актуальним є теоретичне осмислення феномену ментального здоров'я та інтернет-залежності, а також аналіз їхнього взаємозв'язку в підлітковому віці [1].

Мета публікації – теоретично проаналізувати взаємозв'язок ментального здоров'я підлітків та інтернет-залежності.

Ментальне здоров'я у психології розглядається як стан психологічного благополуччя, що забезпечує здатність особистості ефективно функціонувати, адаптуватися до змін середовища та реалізовувати власний потенціал. Воно включає такі компоненти, як емоційна стабільність, адекватна самооцінка, здатність до саморегуляції та стресостійкість. У підлітковому віці ментальне здоров'я має динамічний характер і залежить від багатьох факторів, серед яких провідне місце займають соціальне середовище, міжособистісні взаємини та особливості цифрової активності.

Інтернет-залежність розглядається як різновид поведінкової адикції, що характеризується надмірним захопленням онлайн-активностями, втратою контролю над часом перебування в мережі та виникненням негативних наслідків у різних сферах життя, яка може проявлятися у формі ігрової залежності, залежності від соціальних мереж або постійного перебування в інформаційному просторі.

З психологічної точки зору, інтернет-залежність виконує компенсаторну

функцію, дозволяючи підліткам уникати реальних труднощів, знижувати рівень тривожності та отримувати емоційне підкріплення. Водночас тривале перебування у віртуальному середовищі може призводити до порушення емоційної регуляції, зниження самооцінки та формування залежної поведінки. Підвищена тривожність може свідчити про труднощі адаптації та внутрішню напруженість, тоді як низька самооцінка пов'язана з невпевненістю у собі та схильністю до уникнення реальних соціальних контактів. Взаємозв'язок між інтернет-залежністю та ментальним здоров'ям проявляється у тому, що надмірне використання Інтернету може як бути наслідком психологічних труднощів, так і посилювати їх. Саме тому, формується замкнене коло, у якому погіршення ментального стану сприяє зростанню залежності, а залежність, у свою чергу, поглиблює психологічні проблеми.

Проведений теоретичний аналіз дослідження дозволив встановити, що ментальне здоров'я підлітків є складним, багатовимірним психологічним феноменом, який охоплює емоційні, когнітивні та поведінкові компоненти. Особливу увагу приділено аналізу психологічних механізмів, що лежать в основі формування інтернет-залежності, зокрема емоційній дисрегуляції чи соціальному порівнянню, а також неефективним копінг-стратегіям. Установлено, що підлітки з підвищеним рівнем тривожності, низькою самооцінкою та емоційною нестабільністю більш схильні до надмірного використання Інтернету як способу уникнення психологічного дискомфорту [1].

Таким чином, інтернет-залежність не є ізольованим явищем, а інтегрується у структуру ментального здоров'я підлітка, виконуючи як компенсаторну, так і деструктивну функцію. Отримані результати теоретичного аналізу підтверджують актуальність дослідження взаємозв'язку між показниками ментального здоров'я та інтернет-залежністю, а також створюють наукове підґрунтя для подальшого емпіричного вивчення даної проблеми.

Список використаних джерел

1. Озерський І. В. Актуальні проблеми юридичної психології : навч. посіб. Миколаїв : Вид-во ЧНУ ім. Петра Могили, 2021. 300 с.

ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ СИНДРОМУ САМОЗВАНЦЯ

Гура Анастасія

Феномен самозванця у студентської молоді постає як стійке внутрішнє напруження між реальними результатами навчальної діяльності та способом, у який особистість пояснює ці результати самій собі. У структурі цього переживання простежується когнітивний розрив: здобувач освіти бачить оцінки, відгуки викладачів, участь у наукових заходах, успішно виконані завдання, проте психологічно не присвоює ці досягнення. Успіх ніби залишається зовні, на поверхні соціального визнання, тоді як внутрішній образ Я зберігає тривожну формулу: «мені просто пощастило», «інші переоцінили мої здібності», «наступного разу все стане очевидним». Саме тому феномен самозванця варто описувати через механізми атрибуції, самооцінкової нестабільності, перфекціоністського контролю та страху оцінювання.

Університетське середовище лише підсилює цю напругу: воно постійно пропонує нові ситуації перевірки, порівняння, публічного демонстрування знань, відповідальності за власний результат. Для студента з високою внутрішньою вимогливістю будь-яке завдання перетворюється на символічний іспит особистої придатності, де помилка сприймається ширше, ніж навчальний недолік. Вона переживається як доказ недостатньої компетентності, хоча з позиції академічної логіки помилка є природною частиною пізнання. Така невідповідність між раціональним розумінням навчання і емоційним досвідом оцінювання створює підґрунтя для хронічного самоконтролю, виснаження, прокрастинації або надмірної підготовки [1, с. 124].

Метою тези є обґрунтування теоретичних основ синдрому самозванця.

Однією з центральних проблем тези є те, що феномен самозванця не зводиться до простої невпевненості. Його психологічна будова значно глибша: у ній поєднуються страх викриття, заниження власного внеску, труднощі з інтерналізацією успіху, болісна залежність від зовнішнього підтвердження та постійне очікування

негативної оцінки. Студент може демонструвати високий рівень відповідальності, дисциплінованості, академічної активності, проте всередині ці дії супроводжуються відчуттям тимчасовості власного статусу. Він ніби перебуває в освітньому просторі «на умовах випробування», навіть якщо формально має всі підстави для впевненості. Такий стан часто підтримується перфекціонізмом: високі стандарти не дають змоги пережити результат як достатній, бо кожне досягнення миттєво порівнюється з ідеалом, який постійно віддаляється.

Позитивна оцінка не приносить тривалого полегшення; вона лише відкладає тривогу до наступної перевірки. У цьому проявляється парадокс феномену: успіх не стабілізує самооцінку, а підвищує страх повторного випробування. Людина починає боятися не лише невдачі, а й самого успіху, бо він збільшує очікування з боку інших. Саме тому феномен самозванця часто пов'язаний із емоційним виснаженням, порушенням навчальної мотивації, униканням нових можливостей і внутрішнім відчуттям психологічної «затисненості» [3, с. 442].

Причини формування самозванських переживань серед здобувачів вищої освіти доцільно розглядати через взаємодію сімейних сценаріїв, соціальних очікувань і академічного тиску. Якщо в ранньому досвіді успіх дитини сприймався як норма, а помилка як привід для критики, поступово формується нестійка самооцінність, залежна від результату. У студентські роки ця схема активується з новою силою: навчальні досягнення стають способом підтвердити власну придатність, а кожна невдача переживається як загроза всій системі самосприйняття. Значення має й атмосфера освітнього середовища. Там, де домінує змагальність, непрозорі критерії оцінювання, порівняння між студентами, нестача підтримувального зворотного зв'язку, феномен самозванця отримує додаткове підживлення. Особа починає сприймати освітній простір як місце потенційного викриття, а не розвитку.

Підсилюють ці переживання соціальні стереотипи, пов'язані зі статтю, походженням, економічним становищем, мовним чи культурним досвідом. Студент,

який відчуває себе «не зовсім своїм» у певному середовищі, частіше сумнівається у легітимності власного успіху. Такі переживання мають не лише індивідуальну природу: вони народжуються на перетині особистої історії, групової належності та тих сигналів, які людина щоденно отримує від викладачів, однолітків, академічної системи [4, с. 12].

Поведінкові прояви феномену самозванця у студентів часто мають суперечливий характер. Частина здобувачів реагує на тривогу надмірною підготовкою: вони перечитують матеріал багато разів, перевіряють кожне формулювання, відкладають завершення роботи через страх недосконалості, витрачають непропорційно багато часу на завдання, яке об'єктивно не потребує такої кількості зусиль. Інші, навпаки, потрапляють у прокрастинаційний цикл: завдання викликає тривогу, тривога провокує уникання, уникання посилює напруження, а виконання в останній момент дає змогу пояснити результат випадковістю. Якщо робота виявилася успішною, студент каже собі: «мені пощастило»; якщо результат нижчий за очікуваний, він сприймає це як підтвердження внутрішньої неспроможності.

Обидві стратегії підтримують один і той самий механізм: людина не отримує досвіду спокійного, реалістичного присвоєння власної компетентності. До цього додається страх публічного висловлення думок, уникання участі в дискусіях, відмова від конкурсів, конференцій, стажувань або лідерських позицій. Феномен самозванця звужує поле майбутнього: студент починає обирати не те, що відповідає його потенціалу, а те, що здається психологічно безпечнішим. У такому стані професійне становлення втрачає природну динаміку, бо енергія спрямовується не на пошук, творчість і розвиток, а на безперервне приховування уявної недостатності [2, с. 17].

Подолання феномену самозванця у студентському середовищі потребує роботи з когнітивними установками, емоційною саморегуляцією та характером академічної взаємодії. На індивідуальному рівні продуктивною є переоцінка атрибутів успіху: студент має навчитися бачити у власних результатах не

випадковий збіг обставин, а наслідок зусиль, знань, попереднього досвіду, дисципліни й поступового професійного зростання. Не менш значущою є нормалізація помилки як частини навчального процесу. Помилка не повинна ставати вироком особистості; вона є матеріалом для уточнення мислення, корекції дій, перебудови стратегії. На рівні освітнього середовища велике значення має якісний зворотний зв'язок: конкретний, аргументований, без приниження, з поясненням сильних сторін роботи та зон подальшого розвитку. Такий формат взаємодії знижує невизначеність, зменшує страх оцінювання й допомагає студентові точніше бачити власний поступ. Психокорекційна робота може охоплювати розвиток рефлексивних навичок, ведення щоденника досягнень, формування реалістичних стандартів, тренування самоспівчуття, групові обговорення досвіду невпевненості. Коли студент чує, що подібні переживання знайомі іншим, руйнується ізоляція, на якій часто тримається самозванська тривога. Феномен втрачає свою приховану владу тоді, коли внутрішній досвід отримує мову, а успіх починає сприйматися як частина власної біографії, професійної праці й особистісного дозрівання.

Список використаних джерел

1. Bravata D. M., Watts S. A., Keefer A. et al. Prevalence, predictors, and treatment of impostor syndrome: a systematic review. *Journal of General Internal Medicine*. 2019. Vol. 35, No. 4. P. 1252–1275.
2. Burkett E. Women's rights movement. *Encyclopedia Britannica*. 6 Nov. 2020. P. 16–19.
3. Burova A., Ivashchenko A. Psychological features of the manifestation of the impostor syndrome in adults. *Perspect. Innov. Sci.* 2022. Vol. 10(15), P. 436–449.

ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ВПЛИВУ ЕМОЦІЙНОГО ІНТЕЛЕКТУ НА САМООЦІНКУ В ОСІБ ЮНАЦЬКОГО ВІКУ

Гончарук Тетяна

У сучасному світі особи юнацького віку значною мірою зазнають наслідків війни в сенсожиттєвій орієнтації особистості, як процес духовного та предметного освоєння людиною світу, самої себе й через осмислення свого місця у світі. Проявами можливих криз є фрустрація, ціннісно-смилова перебудова, відсутність емпатії та співчуття, самотність. У зв'язку з цим виникає потреба у формуванні серед молоді усвідомленого ставлення до власного емоційного стану та позитивного усвідомлення сприйняття себе.

Метою тези є обґрунтування емпіричного дослідження впливу емоційного інтелекту на самооцінку в осіб юнацького віку.

У дослідженні взяли участь 60 осіб юнацького віку, 15–18 років відповідно до етапів вивчення впливу емоційного інтелекту на самооцінку (табл. 1).

Таблиця 1

Етапи емпіричного дослідження впливу емоційного інтелекту на самооцінку в осіб юнацького віку

Етап	Зміст
1	2
Підготовчий	Торетичний аналіз впливу емоційного інтелекту на самооцінку осіб юнацького віку. визначення об'єкта, предмета, мети, завдань та гіпотези дослідження. Підбір комплексу психодіагностичних методик, які відповідають меті дослідження. формування вибірки дослідження.
Дослідницький	Пведення емпіричного дослідження з використанням обраного інструментарію. Збір первинних емпіричних даних.
Аналітичний	Кількісна та якісна обробка емпіричних даних. кореляційний аналіз для виявлення зв'язків між емоційним інтелектом, самооцінкою, типами акцентуацій характеру, довірою до себе, до інших людей та до світу. інтерпретація отриманих результатів.
Підсумковий	Формулювання висновків на основі аналізу результатів емпіричного дослідження. підтвердження або спростування висунутої гіпотези. розробка корекційно-розвивальної програми для розвитку впливу емоційного інтелекту на самооцінку осіб юнацького віку.

Для досягнення мети та вирішення завдань дослідження використано комплекс психодіагностичних методик: «Діагностика емоційного інтелекту» Н. Холла; «Методика довіри/недовіри особистості до світу, до інших людей, до себе» А. Купрейченко в адаптації В. Петренко, О. Савченко; «Шкала самооцінки Розенберга»; «Діагностика акцентуацій характеру» Г. Шмішека. У таблиці наведено етапи емпіричного дослідження. Обробка та аналіз емпіричних даних, отриманих за допомогою комплексу методик, дозволили виявити певні тенденції та взаємозв'язки між емоційним інтелектом, самооцінкою, довірою до себе, до інших людей, до світу та показниками типу акцентуацій характеру. Статистична обробка даних проводилася з використанням кореляції Пірсона в програмі Microsoft Excel.

Аналіз даних за методикою «Діагностика емоційного інтелекту» (Н.Холл) було встановлено, що емоційний інтелект частіше зустрічається на середньому рівні 50% порівняно з високим рівнем 7%, однак інша половина має низький рівень 43%. За шкалою 1 «Емоційна обізнаність», частіше зустрічається на середньому рівні 57%, порівняно з низьким рівнем 28%, однак меншість має високий рівень 22%. За шкалою 2 «Управління своїми емоціями» частіше зустрічається на низькому рівні 71%, порівняно з середнім рівнем 22%, тоді як меншість має високий рівень 7%. За шкалою 3 «Самотивація» частіше зустрічається на середньому рівні 42%, порівняно з високим рівнем 18%, однак інша половина має низький рівень 40%. За шкалою 4 «Емпатія» частіше зустрічається на низькому рівні 45%, порівняно з високим рівнем 15%, однак інша половина має середній рівень 40%. За шкалою 5 «Розпізнавання емоцій інших людей» частіше зустрічається на низькому рівні 50%, порівняно з середнім рівнем 32%, однак високий рівень 18%.

За методикою «Шкала самооцінки Розенберга» було встановлено, що самооцінка частіше зустрічається на середньому рівні 67% порівняно з низьким рівнем 25%, однак меншість має високий рівень 8%.

В результаті аналізу даних за методикою «Методика довіри / недовіри

особистості до світу, до інших людей, до себе» (А. Купрейченко, адаптація В. Петренко, О. Савченко) було встановлено, що довіра світу частіше зустрічається на середньому рівні 58% порівняно з низьким рівнем 35%, тоді як високий рівень 7% має найнижчі показники. Довіра до інших людей частіше зустрічається на високому рівні 42% порівняно з середнім рівнем 33%, тоді як низький рівень 25%. Довіра до себе частіше зустрічається на низькому рівні (26 випадків) порівняно з середнім рівнем (24 випадків), тоді як високий рівень (10 випадків) має найнижчі показники (17%).

Результати за методикою, «Опитувальник акцентуацій характеру і темпераменту Леонгарда-Шмішека» було встановлено, що Циклотимічний та Екзальтований тип частіше зустрічається у 20% порівняно з Демонстративним 18% та Гіпертимним типами 15%, однак інша половина має Дистимічний 5%, Пендантний 5%, Тривожний 8%, Застраючий типи 5%.

Наступним кроком у дослідженні став кореляційний аналіз даних для виявлення статистично значущих взаємозв'язків між емоційним інтелектом та самооцінкою, довірою до себе та типами акцентуацій характеру.

Зафіксовано слабкий позитивний зв'язок між емоційним інтелектом та самооцінкою ($r = 0,279$), загальний рівень емоційного інтелекту та довірою до себе ($r = 0,259$), самооцінка та довіра до себе ($r = 0,266$), Шкала 1 «Емоційна обізнаність» та Емотивний тип ($r = 0,288$), Шкала 1 «Емоційна обізнаність» та Гіпертимний тип ($r = 0,275$), Шкала 2 «Управління своїми емоціями» та Гіпертимний тип ($r = 0,294$), Шкала 3 «Самотивація» та Циклотимічний тип ($r = 0,32$), Шкала 3 «Самотивація» та Гіпертимний тип ($r = 0,257$), Шкала 3 «Самотивація» та Тривожний тип ($r = 0,31$), Шкала 5 «Розпізнавання емоцій інших людей» та Циклотимічний тип ($r = 0,323$), загальний рівень емоційного інтелекту та Емотивний тип ($r = 0,322$). Стабільна проявленість емоційного інтелекту та його окремих компонентів (зокрема самотивації та емоційної обізнаності) у поєднанні з певними акцентуаціями характеру виступає основою для формування стійкої самооцінки та довіри до себе,

створюючи передумови для конструктивного самосприйняття особистості.

Виявлено слабкі негативні кореляційні зв'язки між самооцінкою та Дистимічним типом ($r = -0,352$), самооцінкою та Пендантичним типом ($r = -0,414$), самооцінкою та Тривожним типом ($r = -0,308$), самооцінкою та Збудливим типом ($r = -0,359$), самооцінкою та Екзальтованим типом ($r = -0,223$) Шкала 1 «Емоційна обізнаність» та довіра до світу ($r = -0,258$), Тривожний тип та довіра до світу ($r = -0,232$), Шкала 4 «Емоційна обізнаність» та довіра до інших людей ($r = -0,267$), Циклотимічний тип та довіра до інших людей ($r = -0,307$), Шкала 2 «Управління своїми емоціями» та Дистимічний тип ($r = -0,291$), Шкала 2 «Управління своїми емоціями» та Застрягаючий тип ($r = -0,243$). Це вказує на те, що проявленість акцентуацій характеру (особливо Дистимічного, Тривожного та Збудливого) і певних компонентів емоційного інтелекту супроводжується зниженням показників самооцінки, довіри до світу та здатності до саморегуляції, що вказує на деструктивний вплив цих особистісних рис на загальне психологічне благополуччя та соціальну адаптацію.

Було виявлено помірний позитивний зв'язок Шкала 2 «Управління своїми емоціями» та рівень самооцінки ($r = 0,469$), Циклотимічний тип та рівень самооцінки ($r = 0,353$), Шкала 1 «Емоційна обізнаність» та Циклотимічний тип ($r = 0,429$), Шкала 4 «Емпатія» та довіра до себе ($r = 0,364$), Шкала 1 «Емоційна обізнаність» та Демонстративний тип ($r = 0,405$), Шкала 4 «Емпатія» та Циклотимічний тип ($r = 0,429$), Шкала 4 «Емпатія» та Емотивний тип ($r = 0,426$), Шкала 5 «Розпізнавання емоцій інших людей» та Емотивний тип ($r = 0,382$), загальний рівень емоційного інтелекту та Циклотимічний тип, Шкала 5 «Розпізнавання емоцій інших людей» та Дистимічний тип ($r = 0,666$). Здатність до емоційної саморегуляції, емпатії та розпізнавання емоцій, а також певних рис характеру (зокрема Емотивного та Циклотимічного типів), є значущими чинниками, які сприяють зміцненню самооцінки, посиленню довіри до себе та загальному розвитку емоційної компетентності особистості.

Аналізуючи результати емпіричного дослідження можна зробити висновок, що

розвинений емоційний інтелект та здатність до саморегуляції є важливими чинниками для формування високої самооцінки та довіри до себе, водночас певні акцентуації характеру можуть виступати як ресурсом, так і деструктивним чинником у цьому процесі. Виявлено, що вираженість Тривожних, Дистимічних та Збудливих типів призводять до зниження показників суб'єктивного благополуччя, пригнічення самооцінки та дестабілізації базової довіри до світу. Водночас особи з Циклотимічним та Емотивним типами акцентуацій демонструють вищу схильність до емпатії та кращого розуміння емоційних станів, що створює передумови для адаптації та самосприйняття. Специфіка виявлених зв'язків створює потребу в розробці психологічних стратегій підтримки, спрямованих на гармонізацію емоційної сфери, що може включати: розвиток емоційної обізнаності, вдосконалення навичок управління стресовими станами, кореляцію деструктивних проявів акцентуацій та формування цілісного, позитивного образу «Я» через зміцнення внутрішньої довіри.

Список використаних джерел

1. Білецька О. Дослідження особливостей психологічних характеристик у осіб юнацького віку з різним рівнем довіри в міжособистісних стосунках. Психологія: реальність і перспективи. Рівне. 2021. С.15. URL: https://prap.rv.ua/index.php/prap_rv/article/view/179
2. Кривошей К.Ю. Дослідження взаємозв'язку емоційного інтелекту та психологічного благополуччя в юнацькому віці. Загальна психологія. Історія психологія. Габітус. С.66
URL: <https://habitus.od.ua/journals/2020/15-2020/11.pdf>
3. Петрова Е.Г. Особливості діагностики та корекції акцентуацій особистості у юнацькому віці. Запоріжжя. 2025. С. 14-17. URL: <https://lnk.ua/RaSLNEc8H>
4. Росохатий І.М. Вплив самооцінки на розвиток соціального інтелекту в осіб юнацькому віці. Кривий ріг. 2024. С.9. URL: <https://elibrary.kdpu.edu.ua/handle/123456789/10234>
5. Федько Ф.А. Умови подолання негативних переконань особистості щодо себе в юнацькому віці. Кривий Ріг. 2024. С.12
URL: <https://elibrary.kdpu.edu.ua/handle/123456789/10233>
6. Хоменко К.В. Емпіричне дослідження структурних компонентів самоставлення в осіб юнацького віку. Серія «Психологія». Випуск 5. 2017. С. 155. URL: <https://eprints.oa.edu.ua/id/eprint/7542/1/19.pdf>

СУЧАСНІ НАПРЯМИ ВОЛОНТЕРСЬКОЇ ПІДТРИМКИ ВНУТРІШНЬО ПЕРЕМІЩЕНИХ ОСІБ В УМОВАХ КРИЗОВИХ СИТУАЦІЙ

Корогод Софія

В умовах повномасштабної війни проблема соціальної підтримки внутрішньо переміщених осіб (ВПО) є однією з найбільш актуальних для українського суспільства. Через активні бойові дії, руйнування житлової інфраструктури та небезпеку для життя мільйони громадян були змушені залишити свої домівки та адаптовуватися до нових умов проживання. Значне навантаження на державну систему соціального захисту сприяло активізації волонтерського руху, який став важливим джерелом допомоги для переселенців та одним із ключових ресурсів підтримки населення у кризових ситуаціях.

Метою нашого дослідження був аналіз сучасних напрямів волонтерської підтримки внутрішньо переміщених осіб та визначення їх роль у процесі соціальної адаптації ВПО в умовах кризових ситуацій.

У процесі дослідження було встановлено, що волонтерська діяльність охоплює широкий спектр напрямів соціальної підтримки переселенців. Основними серед них є забезпечення гуманітарною допомогою, психологічна підтримка, сприяння працевлаштуванню, юридичне консультування, організація тимчасового житла, соціальний супровід сімей та підтримка інтеграції ВПО у приймаючі громади. За даними Міжнародної організації з міграції, більшість переселенців потребують не лише матеріальної допомоги, а й довготривалої підтримки у процесі адаптації до нових умов життя [4]. Значна частина ВПО стикається із проблемами працевлаштування, психологічного виснаження, труднощами у відновленні документів та інтеграції у нове соціальне середовище. Саме тому діяльність волонтерських організацій спрямована не лише на задоволення базових потреб, а й на формування умов для відновлення соціального благополуччя переселенців.

Особливу роль у підтримці ВПО відіграють гуманітарні хаби та волонтерські

центри, які забезпечують координацію допомоги та швидке реагування на потреби населення. Як зазначає М. Федоров, сучасне волонтерство в Україні характеризується високим рівнем мобільності, оперативності та ефективної самоорганізації [2]. Волонтери активно використовують соціальні мережі, цифрові платформи та онлайн-сервіси для збору ресурсів, організації логістики та поширення інформації про доступні види допомоги.

У ході дослідження було визначено, що одним із найбільш важливих напрямів волонтерської підтримки є психосоціальна допомога. Значна кількість внутрішньо переміщених осіб переживає стан тривожності, страху, емоційного виснаження та соціальної дезадаптації. У зв'язку з цим волонтерські організації проводять психологічні консультації, групові зустрічі, тренінги емоційної підтримки та соціально-культурні заходи, спрямовані на покращення психологічного стану ВПО [1]. Такі заходи сприяють формуванню відчуття безпеки, емоційної стабільності та соціальної підтримки серед переселенців.

Важливим аспектом практики волонтерської діяльності є також підтримка працевлаштування ВПО та сприяння їхній економічній самостійності. Багато переселенців втратили роботу та джерела доходу, тому волонтерські організації допомагають із пошуком вакансій, проходженням перекваліфікації та професійної адаптації. Волонтери співпрацюють із центрами зайнятості, роботодавцями та громадськими організаціями для створення умов професійної інтеграції переселенців у нових громадах.

Окремої уваги заслуговує юридична підтримка ВПО. Значна частина переселенців потребує допомоги у відновленні документів, оформленні соціальних виплат, отриманні статусу ВПО та вирішенні житлових питань.

Волонтерські організації надають інформаційно-консультативну допомогу, сприяють юридичному супроводу та допомагають переселенцям орієнтуватися у законодавчих механізмах соціального захисту.

Важливим напрямом сучасної волонтерської діяльності є використання цифрових технологій у процесі соціальної підтримки. Онлайн-платформи дозволяють координувати допомогу, здійснювати швидкий збір фінансових ресурсів та забезпечувати ефективний обмін інформацією між волонтерами, державними структурами та громадськими організаціями. Використання сучасних інформаційних технологій суттєво підвищує оперативність реагування та адресність соціальної підтримки. Соціальні мережі стали важливим інструментом інформування населення про можливості отримання допомоги, гуманітарні програми та соціальні послуги.

Окремої уваги заслуговує питання координації взаємодії між державними структурами та волонтерськими організаціями. Закон України «Про волонтерську діяльність» визначає правові засади організації волонтерської допомоги та сприяє розвитку партнерства між громадським сектором і державою [3]. Ефективна співпраця між соціальними службами, місцевими громадами та волонтерами дозволяє більш якісно забезпечувати потреби переселенців та уникати дублювання допомоги. Водночас існує потреба у вдосконаленні механізмів координації діяльності волонтерських організацій та розширенні державної підтримки волонтерського сектору.

Отже, сучасне волонтерство є важливим ресурсом соціальної підтримки внутрішньо переміщених осіб у кризових ситуаціях. Волонтерська діяльність забезпечує не лише задоволення базових потреб ВПО, а й сприяє їхній соціальній адаптації, психологічній стабілізації та інтеграції у нові громади. Волонтерський рух став важливим чинником суспільної згуртованості, взаємопідтримки та розвитку громадянської активності в умовах війни.

Список використаної літератури

1. Бойко О. Психосоціальна підтримка внутрішньо переміщених осіб у кризових умовах *Соціальна робота та психологія*. 2023. № 3. С. 38–46.
2. Федоров М. Волонтерство як ресурс соціальної підтримки населення в умовах війни *Вісник соціальної роботи*. 2024. № 1. С. 27–34.
3. Закон України «Про волонтерську діяльність» № 3236-VI від 19.04.2011 р. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/3236-17>
4. Міжнародна організація з міграції. Звіт щодо внутрішнього переміщення в Україні. URL: <https://dtm.iom.int/ukraine>

ОСОБЛИВОСТІ ВЗАЄМОЗВ'ЯЗКУ ЕМОЦІЙНОЇ СФЕРИ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ ТА ЇХ МІЖОСОБИСТІСНОЇ ВЗАЄМОДІЇ В КОЛЕКТИВІ: ЕМПІРИЧНИЙ АСПЕКТ

Манченко Вікторія

Проблема емоційного розвитку дітей дошкільного віку є однією з актуальних у сучасній психологічній науці, оскільки саме емоційна сфера значною мірою визначає особливості соціалізації дитини та характер її взаємодії з однолітками [2, 3]. У дошкільному віці формуються базові навички спілкування, здатність до співпраці, емпатії та емоційної саморегуляції, що впливають на становлення міжособистісних взаємин у дитячому колективі.

Метою публікації є висвітлення результатів емпіричного дослідження взаємозв'язку емоційної сфери дітей дошкільного віку та особливостей їхньої міжособистісної взаємодії у колективі однолітків.

Емпіричне дослідження проводилося на базі комунального закладу «Заклад дошкільної освіти №59 Вінницької міської ради». У дослідженні взяли участь 75 дітей старшого дошкільного віку. Для вивчення емоційних особливостей та специфіки міжособистісної взаємодії дітей використовувалися методики: «Дитячий апперцептивний тест» Л. Беллак, С. Беллак, проєктивна методика «Малюнок сім'ї» В. Вольфа, методика «Кораблик можливостей» В. Назаревич, методика «Закінчи історію» С. Кононової, а також авторські анкети для вихователів «Взаємодія дитини з однолітками» та «Емоційні особливості дитини» [1].

Результати дослідження засвідчили, що емоційні особливості дітей мають безпосередній вплив на характер їхньої взаємодії з однолітками. Дошкільники з високим рівнем емоційної врівноваженості, здатністю до розуміння емоцій інших та достатнім рівнем емоційної саморегуляції демонстрували вищу комунікативну активність, легше вступали у спільну діяльність, частіше проявляли ініціативність, доброзичливість та готовність до співпраці. Водночас діти з підвищеним рівнем тривожності, емоційної

нестійкості або агресивними проявами частіше демонстрували труднощі у встановленні контактів, конфліктність або схильність до ізоляції у групі однолітків.

Проведений кореляційний аналіз підтвердив наявність статистично значущого взаємозв'язку між показниками емоційної сфери та особливостями міжособистісної взаємодії дошкільників. Зокрема, позитивний емоційний стан і здатність до емоційного контролю сприяли формуванню позитивного соціального статусу дитини у колективі, тоді як негативні емоційні прояви ускладнювали процес соціальної адаптації та взаємодії з ровесниками.

Отже, результати емпіричного дослідження підтверджують, що емоційна сфера є важливим чинником формування міжособистісної взаємодії дітей дошкільного віку. Розвиток емоційної компетентності, навичок саморегуляції та емпатії сприяє гармонізації взаємин у дитячому колективі та успішній соціалізації дошкільників. Перспективи подальших досліджень полягають у розробці психолого-педагогічних програм розвитку емоційної компетентності дітей дошкільного віку.

Список використаних джерел

1. Борисенко К., Бадер С. Розвиток емоційного інтелекту старших дошкільників. *Педагогічні науки: теорія та практика*. 2023. № 2. С. 45–51.
2. Попович О. Соціально-емоційний розвиток дітей дошкільного віку як психолого-педагогічна проблема. *Актуальні питання гуманітарних наук*. 2022. № 51. С. 241–246.
3. Трофаїла Н. Особливості емоційного розвитку дітей дошкільного віку. *Психологічний часопис*. 2021. № 7(3). С. 112–118.

ТЕОРЕТИЧНИЙ АНАЛІЗ ПРОБЛЕМИ ВПЛИВУ ПЕРФЕКЦІОНІЗМУ НА ФОРМУВАННЯ ТА ПРОЯВИ ТРИВОЖНОСТІ У ПРАЦІВНИКІВ МІЖНАРОДНИХ ОРГАНІЗАЦІЙ

Яроменко Інна

У сучасних умовах професійної діяльності працівники міжнародних організацій функціонують у середовищі підвищених вимог, високої відповідальності, конкуренції та постійної необхідності підтримувати високий рівень ефективності. Такі умови можуть сприяти формуванню перфекціоністських установок, які, з одного боку, стимулюють професійний розвиток, а з іншого – здатні підсилювати внутрішнє напруження, страх помилки та тривожність. Актуальність дослідження зумовлена необхідністю вивчення психологічних механізмів впливу перфекціонізму на формування та прояви тривожності у працівників міжнародних організацій, оскільки дана проблема залишається недостатньо висвітленою в сучасних психологічних дослідженнях.

Метою публікації є здійснення теоретичного аналізу проблеми впливу перфекціонізму на формування та прояви тривожності у працівників міжнародних організацій, а також визначення основних психологічних механізмів взаємозв'язку між перфекціоністськими установками та тривожністю.

Перфекціонізм є складним багатовимірним психологічним феноменом, який розглядається як прагнення особистості до високих стандартів, бездоганності та самовдосконалення. Дослідники підкреслюють його подвійний характер: адаптивний перфекціонізм сприяє професійному розвитку та мотивації, тоді як дезадаптивний супроводжується страхом помилок, самокритикою та емоційним напруженням.

Проблема взаємозв'язку перфекціонізму та тривожності активно досліджувалась як зарубіжними, так і українськими науковцями. Значний внесок у вивчення проблеми зробили Д. Хамачек, Р. Фрост, П. Г'юїтт і Г. Флетт, які розглядали перфекціонізм як багатовимірне явище та підкреслювали його зв'язок

із тривожністю, страхом помилки та емоційним виснаженням. Р. Фрост довів зв'язок дезадаптивного перфекціонізму з підвищеним рівнем тривожності [1], а П. Г'юїтт і Г. Флетт зазначали, що соціально приписаний перфекціонізм найбільше пов'язаний зі страхом негативної оцінки.

Серед українських науковців І. Батраченко досліджувала взаємозв'язок перфекціонізму з емоційним вигоранням і стресом, а В. Грандт – роль соціально-психологічних чинників, самокритики та високих очікувань у розвитку тривожності. Сучасні дослідження також свідчать, що професійне середовище з високими вимогами може посилювати дезадаптивні перфекціоністські установки.

Проблема перфекціонізму є особливо актуальною у професійному середовищі працівників міжнародних організацій, діяльність яких пов'язана з високою відповідальністю, конкуренцією та постійним контролем результатів. За таких умов прагнення до ідеалу часто супроводжується підвищеною тривожністю, страхом невідповідності професійним стандартам та незадоволеністю власними досягненнями. Значний внесок у дослідження проблеми зробили Р. Фрост та його колеги, які довели зв'язок дезадаптивного перфекціонізму з тривожністю, емоційною дезадаптацією та страхом невдач [1]. Також дослідники зазначають, що перфекціонізм може супроводжуватися obsесивно-компульсивними проявами, пов'язаними з прагненням до контролю та бездоганності.

Психологічний вплив перфекціонізму проявляється через нереалістично високі вимоги до себе, страх помилок і надмірну самокритику. Будь-які невдачі або критика сприймаються як підтвердження власної неспроможності, що посилює тривожність, внутрішнє напруження та емоційну нестабільність [4].

Сучасні багатовимірні підходи виокремлюють перфекціонізм, спрямований на себе, орієнтований на інших та соціально приписаний перфекціонізм. Найбільш несприятливим для психологічного благополуччя вважається соціально приписаний перфекціонізм, коли самооцінка людини залежить від схвалення

інших. Це може сприяти розвитку соціальної тривожності, страху негативної оцінки та труднощів у міжособистісній взаємодії [3]. Також дослідження підтверджують зв'язок перфекціонізму з емоційним вигоранням, хронічним стресом і зниженням психологічного благополуччя.

Водночас адаптивний перфекціонізм може виступати ресурсом професійного розвитку, сприяючи відповідальності, мотивації, самодисципліні та професійній ефективності. За умови реалістичних очікувань він здатний підтримувати позитивну самооцінку та психологічну стійкість працівника [2].

Теоретичний аналіз проблеми засвідчив, що перфекціонізм і тривожність є взаємопов'язаними психологічними явищами. Деадаптивний перфекціонізм сприяє емоційному напруженню, посиленню самокритики та тривожності, тоді як адаптивний може позитивно впливати на професійний розвиток, мотивацію та самореалізацію працівників. Усвідомлення подвійної природи перфекціонізму є важливим для профілактики професійного стресу та формування психологічної стійкості. Перспективи подальших досліджень полягають у вивченні взаємозв'язку типів перфекціонізму і тривожності, а також у розробці програм профілактики та корекції деадаптивних перфекціоністських установок.

Список використаних джерел

1. Лукіна Н. Психологічна структура перфекціонізму. Modern Scientific and Practical Conference. 2025. № 1(12). DOI:<https://doi.org/10.34132/mspc2025.01> (дата звернення: 19.03.2026).
2. Майорчак Н. М. Теоретико-прикладні аспекти дослідження психологічного профілю осіб з високим рівнем перфекціонізму. *Соціально-правові студії*. 2020. Вип. 2 (8). С. 172–177.
3. Царькова О. В. Теоретичні аспекти прояву психологічного феномену тривожності / О. В. Царькова, С. В. Радченко. Актуальні проблеми психології. 2015. Т. 7, вип. 38. С. 479–491.
4. Шумський О. «Прагнення до ідеалу чи пастка тривоги? Роль перфекціонізму у розвитку тривожних розладів». URL: <https://surli.cc/yardhe> (дата звернення: 16.04.2026).

ОСОБЛИВОСТІ ПРОЯВУ МЕХАНІЗМІВ ПСИХОЛОГІЧНОГО ЗАХИСТУ В ЮНАЦЬКОМУ ВІЦІ

Підпалюк Діана

Юнацький вік є важливим етапом розвитку особистості, що характеризується інтенсивними психічними, емоційними та соціальними змінами. Саме в цей період відбувається активне формування самосвідомості, системи цінностей, життєвих орієнтацій і моделей поведінки. Юнаки та дівчата поступово переходять від підліткової залежності до відносної психологічної автономії, прагнуть визначити власне місце у суспільстві, формують уявлення про себе, свої можливості та перспективи майбутнього. Така динамічність розвитку супроводжується значною кількістю внутрішніх суперечностей, емоційних переживань, сумнівів та психологічної напруги.

У зв'язку з цим особливого значення набувають механізми психологічного захисту, які виступають важливим компонентом системи внутрішньої регуляції особистості та сприяють збереженню її психологічної рівноваги. Дослідження особливостей прояву механізмів психологічного захисту в юнацькому віці є актуальним напрямом психологічної науки, оскільки дозволяє глибше зрозуміти закономірності становлення особистості, специфіку її адаптації до складних життєвих ситуацій та способи подолання внутрішніх конфліктів [3, с. 111].

Метою тези є обґрунтування особливостей прояву механізмів психологічного захисту в юнацькому віці.

Поняття механізмів психологічного захисту має глибоке теоретичне коріння у психоаналітичній традиції. У межах класичних психоаналітичних підходів механізми психологічного захисту розглядаються як несвідомі психічні процеси, спрямовані на зниження внутрішнього напруження, захист особистості від тривоги, страху, почуття провини та інших негативних емоційних переживань [5, с. 344]. Вони забезпечують тимчасове або часткове вирішення внутрішніх конфліктів між різними структурами психіки, а також допомагають людині зберігати відносну

психологічну стабільність у ситуаціях, що сприймаються як загрозові або надмірно складні. Згодом у межах сучасної психології трактування механізмів психологічного захисту розширилося, і сьогодні вони розглядаються як універсальний компонент психічної регуляції, що взаємодіє з когнітивними, емоційними та поведінковими процесами особистості [6, с. 421].

Юнацький вік характеризується підвищеною чутливістю до соціальних оцінок, формуванням нових соціальних ролей та активним пошуком власної ідентичності. Саме тому механізми психологічного захисту в цей період проявляються особливо інтенсивно. Молоді люди часто стикаються з ситуаціями невизначеності, необхідністю приймати важливі життєві рішення, будувати міжособистісні стосунки, визначати професійні орієнтири та життєві цілі. У процесі цього становлення можуть виникати переживання невпевненості, тривоги, внутрішніх суперечностей між бажаннями та соціальними вимогами. Механізми психологічного захисту виконують функцію своєрідного психологічного «буфера», що дозволяє пом'якшувати вплив негативних переживань та підтримувати внутрішню цілісність особистості [1, с. 147].

Однією з характерних особливостей прояву психологічного захисту у юнацькому віці є їхня відносна нестабільність та варіативність. Оскільки психічні структури особистості ще перебувають у процесі формування, юнаки можуть використовувати різні способи захисту залежно від ситуації, рівня емоційного напруження та індивідуальних особливостей. У цей період досить поширеними є такі механізми, як заперечення, проєкція, раціоналізація, витіснення, компенсація та ідентифікація. Заперечення проявляється у схильності ігнорувати або не визнавати певні неприємні факти чи події, що викликають емоційний дискомфорт.

Проєкція полягає у приписуванні власних небажаних думок або почуттів іншим людям, що дозволяє зменшити внутрішнє напруження та уникнути усвідомлення внутрішнього конфлікту [2, с. 47-48]. Раціоналізація виражається у

спробах логічно пояснити власні дії або невдачі таким чином, щоб зберегти позитивний образ себе. Витіснення пов'язане з несвідомим усуненням із свідомості травматичних переживань або небажаних імпульсів. Компенсація проявляється у прагненні досягти успіху в одній сфері діяльності з метою подолання почуття неповноцінності в іншій сфері. Ідентифікація, у свою чергу, полягає у наслідуванні поведінки значущих осіб або соціальних груп, що сприяє формуванню відчуття приналежності та підтримує процес становлення особистісної ідентичності.

Особливістю використання механізмів психологічного захисту в юнацькому віці є їх тісний зв'язок із процесом формування самосвідомості. Молоді люди активно аналізують власні переживання, оцінюють свої можливості, формують уявлення про власну цінність і значущість. У процесі цього самоусвідомлення можуть виникати ситуації внутрішнього конфлікту між ідеальним образом себе та реальними досягненнями або можливостями. Механізми психологічного захисту допомагають зменшувати напруження, що виникає внаслідок таких суперечностей, і дозволяють особистості зберігати відносну емоційну стабільність.

Важливим аспектом прояву психологічного захисту у юнацькому віці є їхній взаємозв'язок із соціальним середовищем. Стосунки з батьками, однолітками, викладачами та іншими значущими особами значною мірою впливають на формування способів реагування на стресові або конфліктні ситуації. Якщо соціальне оточення характеризується підтримкою, довірою та емоційною стабільністю, молоді люди поступово формують більш конструктивні способи психологічного захисту. У разі ж наявності постійної критики, конфліктів або емоційної нестабільності можуть закріплюватися менш адаптивні форми захисної поведінки, що іноді ускладнює процес соціальної адаптації.

Ще однією характерною особливістю психологічного захисту в юнацькому віці є поступовий перехід від більш примітивних форм захисту до більш зрілих і усвідомлених. На ранніх етапах розвитку особистість частіше використовує такі

механізми, як заперечення або витіснення, які мають несвідомий характер і спрямовані на безпосереднє усунення неприємних переживань. З віком і накопиченням життєвого досвіду молоді люди починають частіше використовувати більш складні форми психологічного захисту, пов'язані з раціоналізацією, інтелектуалізацією або сублімацією [4, с. 59]. Такі механізми сприяють більш конструктивному подоланню внутрішніх конфліктів і дозволяють особистості адаптуватися до складних життєвих обставин без суттєвого порушення емоційної рівноваги.

Важливо підкреслити, що механізми психологічного захисту не завжди мають негативний характер. У багатьох випадках вони виконують адаптивну функцію, допомагаючи особистості пережити складні життєві ситуації, зберегти внутрішню стабільність і підтримувати позитивне ставлення до себе. Водночас надмірне або негнучке використання окремих механізмів може призводити до спотворення сприйняття реальності, ускладнення міжособистісних взаємин і гальмування особистісного розвитку. Саме тому важливим завданням психологічної науки є вивчення умов, за яких механізми психологічного захисту сприяють гармонійному розвитку особистості, а також визначення факторів, що можуть зумовлювати їх дезадаптивні прояви.

Список використаних джерел

1. Causadias J. M., Vitriol E. Culture, genetic variation, and psychopathology: A dynamic components model of defense mechanisms in adolescence. *British Journal of Developmental Psychology*. 2016. Vol. 34, No. 1. P. 132–149.
2. Garaigordobil M., Machimbarrena A. Defense mechanisms and resilience in adolescence: Gender differences and relationship with emotional intelligence. *International Journal of Environmental Research and Public Health*. 2020. Vol. 17, No. 12. P. 45–62.
3. The development of defense mechanisms from adolescence to young adulthood: A longitudinal study / C. Giovannoni, A. Schimmenti, V. Caretti. *Journal of Adolescence*. 2021. Vol. 88. P. 102–112.
4. Kozminskyi Y., Terletska O. Peculiarities of psychological defense mechanisms in the structure of emotional intelligence of students. *European Journal of Humanities and Social Sciences*. 2022. No. 2. P. 54–61.
5. Marszał M. Defense mechanisms and personality organization in late adolescence: A Polish perspective. *Polish Psychological Bulletin*. 2018. Vol. 49, No. 3. P. 341–350.
6. Relationship between defense mechanisms, personality traits and professional identity in a sample of Sicilian adolescents / M. Pellerone, G. Craparo, R. Tornatore. *European Proceedings of Social and Behavioural Sciences*. 2017. Vol. 23. P. 418–427.

ГЕНДЕРНІ ВІДМІННОСТІ У ПЕРЕЖИВАННІ ТА ПОДОЛАННІ СТРЕСУ ПІДЛІТКАМИ

Тарасова Єлизавета

Підлітковий вік є важливим етапом психосоціального розвитку, у якому формуються самосвідомість, самооцінка, гендерна ідентичність, емоційна регуляція та здатність адаптуватися до соціальних вимог. У цей період підлітки є особливо вразливими до стресу, оскільки механізми саморегуляції та подолання труднощів ще недостатньо сформовані. Актуальність проблеми посилюється сучасними умовами, зокрема воєнним станом, інформаційним перевантаженням, навчальним тиском і невизначеністю майбутнього. Стрес у підлітків може проявлятися через тривожність, емоційну нестабільність, психосоматичні симптоми, імпульсивність, агресивність або труднощі у спілкуванні [2; 3].

Особливого значення набуває вивчення гендерних відмінностей у переживанні та подоланні стресу. Дівчата частіше схильні до емоційного переживання, тривожності та пошуку підтримки, тоді як хлопці частіше демонструють стриманість, імпульсивність, поведінкові реакції або уникнення відкритого обговорення емоційних труднощів [4; 5; 6].

Мета публікації – теоретично проаналізувати гендерні відмінності у переживанні стресу та способах його подолання в підлітковому віці.

Стрес у підлітковому віці має особливий характер, оскільки поєднується з фізіологічними, емоційними та соціальними змінами. До основних чинників стресу належать навчальне навантаження, конфлікти з батьками й однолітками, булінг, невпевненість у собі, соціальне порівняння, переживання щодо зовнішності та вплив кризових подій [1; 2; 3].

Важливим аспектом подолання стресу є копінг-поведінка, тобто система свідомих дій, спрямованих на зниження емоційного напруження та адаптацію до складних ситуацій. Основними копінг-стратегіями є проблемно-орієнтований,

емоційно-орієнтований та унікальний копінг. Дівчата частіше використовують емоційне опрацювання і соціальну підтримку, тоді як хлопці частіше схильні до проблемно-орієнтованих дій, відволікання або уникнення обговорення переживань [7].

Таким чином, гендерні відмінності у підлітків проявляються не лише в переживанні стресу, а й у способах його подолання. Дівчата частіше орієнтуються на емоційне переживання та підтримку, тоді як хлопці частіше демонструють проблемно-орієнтовані, поведінкові або унікальні реакції. Водночас ці особливості не є абсолютними, тому психологічна допомога має враховувати індивідуальні потреби підлітка, рівень саморегуляції та сформованість копінг-стратегій [6; 7].

Список використаних джерел

1. Басенко О. Особливості переживання підлітками стресових подій воєнних конфліктів: дисертація на здобуття наукового ступеня доктора філософії за спеціальністю 053 Психологія. Київ: Національний університет «Києво-Могилянська академія», 2023. 83 с.
2. Білова М. Е. Вплив стереотипізованих статево-рольових уявлень на рівень тривожності особистості в умовах трансформації соціальних відносин. *Вісник Одеського національного університету. Серія: Психологія*. 2022. Вип. 2. С. 7–13.
3. Бударова Л. В. Підліткові стреси під час війни: допомога і підтримка. Безпека життя і діяльності людини: теорія та практика: матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції. 2023.
4. Вельдбрехт О. О., Тавровецька Н. І. Шкала сприйнятого стресу (PSS-10): адаптація та апробація в умовах війни. *Проблеми сучасної психології*. 2022. № 2(25). С. 16–27.
5. Гаврилькевич В. К. Гендерні особливості прояву тривожності у підлітковому віці. *Психологічні науки*. 2021.
6. Кикіш О. Ю., Періг І. М. Гендерні особливості стресостійкості підлітків. *Актуальні проблеми психології*. 2020. С. 119–123.
7. Осовська М. О. Психологічні особливості копінг-стратегій у волонтерів, які працюють з внутрішньо переміщеними особами: кваліфікаційна робота на здобуття ступеня вищої освіти «магістр» зі спеціальності 053 Психологія. Запоріжжя: Мелітопольський державний педагогічний університет імені Богдана Хмельницького, 2024. 101 с.

ВПЛИВ ГЕНДЕРНИХ СТЕРЕОТИПІВ НА ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНИХ НАМІРІВ У ПІДЛІТКІВ

Павлюк Руслана

У сучасному суспільстві, попри поступове утвердження принципів гендерної рівності, гендерні стереотипи залишаються впливовим чинником, що визначає уявлення людини про «прийнятні» для неї сфери діяльності. Особливо чутливим до цього впливу є підлітковий вік - період активного формування ідентичності, системи цінностей і первинних уявлень про майбутнє. Гендерні стереотипи можуть звужувати поле професійних уявлень, підтримувати поділ професій на умовно «чоловічі» та «жіночі» й обмежувати готовність підлітків розглядати альтернативні напрями самореалізації. Аналіз наукової літератури свідчить, що комплексне теоретичне осмислення зв'язку між засвоєнням гендерних стереотипів і формуванням професійних намірів підлітків залишається недостатньо систематизованим, що зумовлює актуальність дослідження.

Мета публікації – здійснити теоретичний аналіз гендерних стереотипів як соціально-психологічного феномену та розкрити механізми їхнього впливу на формування професійних намірів у підлітків.

Гендер у психологічній літературі розглядається як соціокультурний конструкт, що охоплює систему ролей, норм, очікувань і моделей поведінки, пов'язаних із належністю людини до певної статі. На відміну від біологічної статі, гендер формується у процесі соціалізації та залежить від культурного, історичного й освітнього контексту [4]. Гендерні стереотипи є стійкими, спрощеними уявленнями про риси, поведінку, соціальні ролі та сфери діяльності чоловіків і жінок. Вони не лише допомагають людині орієнтуватися у соціальній реальності, а й задають очікування щодо «належної» поведінки представників різної статі [4]. Згідно теорії гендерних схем С. Бем, людина може організовувати інформацію про себе й соціальний світ через гендерно забарвлені категорії. Гендерна схема виступає

когнітивним фільтром, через який особистість оцінює власні якості, можливості та соціально схвалені способи поведінки [5]. У професійній сфері це може проявлятися в тому, що підліток сприймає окремі види діяльності як більш або менш сумісні зі своєю гендерною роллю, навіть якщо його реальні здібності не обмежують вибір цієї сфери [3; 5].

Гендерні стереотипи формуються під впливом сім'ї, школи, медіа та однолітків, які транслиують уявлення про «жіночі» й «чоловічі» ролі. У підлітковому віці цей вплив посилюється через прагнення до прийняття групою [2; 4]. Професійні наміри розглядаються як свідоме позитивне ставлення до певної сфери діяльності та готовність здобути відповідну освіту [1, с. 42]. У підлітковому віці вони ще нестійкі, тому чутливі до соціальних очікувань і гендерних стереотипів. У монографії Д. Закатнова зазначено, що, на думку Б. Федоришина, професійні наміри виникають на основі потреб і стають вольовим актом, внутрішньою спрямованістю діяти в майбутньому за певним напрямом [1, с. 42]. Узагальнено професійні наміри можна розуміти як свідоме позитивне ставлення особистості до певної сфери професійної діяльності, що передбачає знання її змісту, прагнення обрати відповідну професію та здобути необхідну освіту [1, с. 42]. У підлітковому віці такі наміри ще мають попередній і відкритий до змін характер, тому є чутливими до впливу соціальних очікувань.

Вплив гендерних стереотипів на професійні наміри підлітків проявляється передусім у звуженні суб'єктивного простору вибору. Підліток може відмовлятися від певної сфери не через відсутність здібностей чи інтересу, а через переконання, що вона «не підходить» його статі. У такому разі зовнішні соціальні очікування поступово перетворюються на внутрішні обмеження. У профорієнтаційному контексті це виявляється у виборі більш традиційних напрямів діяльності та униканні професій, які суперечать засвоєним уявленням про гендерну роль [2; 3]. Гендерні стереотипи діють у взаємодії з іншими чинниками професійного становлення: самооцінкою, професійною поінформованістю, підтримкою сім'ї та

соціальними очікуваннями. Поділ професій на «жіночі» й «чоловічі» закріплює традиційні орієнтації та може звужувати уявлення підлітків про можливі напрями майбутньої діяльності. Водночас розширення професійної поінформованості й аналіз реальних вимог професій дають змогу зменшити вплив стереотипного поділу та орієнтувати підлітка на власні інтереси, здібності й цінності [1; 2; 3].

Принципово важливо, що в теоретичному аналізі йдеться не лише про відмінності між хлопцями та дівчатами, а про рівень засвоєння стереотипних уявлень як психологічну характеристику особистості. Саме жорсткість засвоєння гендерних стереотипів може визначати, наскільки широко або обмежено підліток бачить власні професійні можливості. Тому подолання стереотипного мислення у профорієнтаційній роботі має бути спрямоване на розширення простору вибору та підтримку усвідомленого ставлення до майбутньої професії [2; 3; 5].

Таким чином, теоретичний аналіз засвідчує, що гендерні стереотипи можуть впливати на професійні наміри підлітків через гендерні схеми, соціалізацію, рольові очікування та засвоєні уявлення про «прийнятні» професійні сфери [2; 3; 4; 5]. Професійні наміри у підлітковому віці ще не є остаточним вибором, а становлять попередню внутрішню спрямованість особистості на певну сферу майбутньої діяльності. Перспективи подальших теоретичних досліджень полягають у глибшому аналізі психологічних механізмів впливу гендерних стереотипів на професійні наміри підлітків та які психологічні умови можуть сприяти більш вільному й усвідомленому вибору майбутньої професії.

Список використаних джерел

1. Закатнов Д. О. Технології підготовки учнівської молоді до професійного самовизначення : монографія. Київ : Педагогічна думка, 2012. 160 с. URL: <https://lib.iitta.gov.ua/2192/>
2. Кар'єрне консультування : практичний посібник / О. М. Ігнатович та ін. ; за ред. О. М. Ігнатович. Кропивницький : Імекс-ЛТД, 2020. 282 с. URL: <https://lib.iitta.gov.ua/724027/>
3. Ситнік С. Гендерні стереотипи професійної спрямованості старшокласників. *Вісник Львівського університету*. Серія психологічні науки. 2021. Вип. 11. С. 184–194. DOI: <https://doi.org/10.30970/PS.2021.11.23>.
4. Ткалич М. Г. Гендерна психологія : навч. посіб. Київ : Академвидав, 2021. 256 с.
5. Bem S. L. Gender schema theory: A cognitive account of sex typing. *Psychological Review*. 1981. Vol. 88, № 4. P. 354–364. DOI: <https://doi.org/10.1037/0033-295X.88.4.354>.

РОЛЬ ЕМОЦІЙНОГО ІНТЕЛЕКТУ В РОЗВИТКУ НАВЧАЛЬНОЇ САМОЕФЕКТИВНОСТІ ТА АКАДЕМІЧНОЇ УСПІШНОСТІ ОСІБ ЮНАЦЬКОГО ВІКУ

Оліх Світлана

В наш час для молодих людей критично важливо усвідомлювати власні емоції та розпізнавати стан інших. Здатність ідентифікувати емоції та своєчасно контролювати власні реакції допомагає більш впевнено комунікувати з людьми. Значну роль для успіху студента має його самосприйняття та рівень усвідомлення власної значущості. Впевненість у власних здібностях, наполегливість у подоланні перешкод та прагнення до позитивних досягнень мотивують до отримання вищих академічних показників. На відміну від тих, хто постійно сумнівається в собі, впевнені студенти краще використовують свій розум і силу волі для того, щоб стати успішними в майбутньому.

Метою тези є обґрунтування ролі емоційного інтелекту в розвитку навчальної самоефективності та академічної успішності осіб юнацького віку.

Вперше теоретична концепція емоційного інтелекту була запропонована американськими науковцями П. Селовеєм та Дж. Майєром. У спільній науковій статті, опублікованій у 1990 році, вони вперше ввели термін «емоційний інтелект» та надали йому визначення. Автори описали це поняття як здатність аналізувати власні почуття таким чином, щоб покращувати мислення; розпізнавати, інтерпретувати емоції, а також свідомо керувати ними для підтримки емоційного та розумового розвитку людини. На їхнє переконання, *емоційний інтелект* – це вміння інтегрувати та узгоджувати емоції з розумовими процесами, усвідомлювати причини виникнення почуттів, а також контролювати як власні емоції, так і емоції оточуючих [1, с. 262].

Р. Бар-Он запропонував ширший погляд на емоційний інтелект, акцентуючи увагу на концепції «емоційного та соціального інтелекту». Він визначав його як здатність всебічно розуміти та ефективно керувати як власними, так і чужими емоціями для успішнішої соціальної взаємодії. Його підхід включає кілька основних компонентів, зокрема внутрішньоособистісні аспекти (ідентифікація емоцій,

самоповага, самореалізація), міжособистісні (емпатія, ефективні стосунки) та адаптаційні елементи (приспособність, вирішення проблем). Ця модель вважається однією з найбільш розвинених з точки зору вимірювання, оскільки Бар-Он розробив спеціальні методики оцінювання, що використовуються для діагностики [6, с. 13]. Емоційний інтелект (EQ) - це складова соціального інтелекту, яка охоплює здатність помічати, усвідомлювати, розуміти та регулювати власні емоції й почуття, а також емоційні стани інших людей. Емоційний інтелект є ключовим фактором у досягненні успішної самореалізації та, як наслідок, відчуття щастя. EQ допомагає знайти рівновагу між раціональним та емоційним аспектами [7, с. 337-338].

Американський психолог А. Бандура створив теорію самоефективності, запропонувавши модель, що ґрунтується на чотирьох ключових елементах: досвіді, отриманому через спостереження за іншими; власних успіхах у діяльності; словесному переконанні та фізіологічному стані людини. Згідно із соціальною когнітивною теорією, людина здатна не лише мислити та діяти, а й самостійно керувати своєю поведінкою. [3, с. 93].

Самоефективність – це \ вміння особистості самостійно визначати найбільш відповідні для себе завдання та успішно їх виконувати, реалізуючи заплановані цілі. Як розумовий конструкт, самоефективність об'єднує сукупність важливих особистісних якостей, процесів та аспектів діяльності. [2, с 7].

За твердженням С. Бабатіної та інших вчених, саме в юнацькому віці стає надзвичайно важливим усвідомлення свого місця в житті та вибудовування власної лінії розвитку. Водночас, у непростих сучасних умовах студенти нерідко відчують невпевненість у своєму майбутньому та часто переживають негативні емоції. Джерелом цих станів є специфічні труднощі «дорослішання» та опанування професією, що обумовлені саме студентським періодом життя молодих людей [5, с.55].

Академічна успішність – це складне психологічне явище, яке відображає рівень засвоєння знань, розвиток навичок та особистісне зростання у процесі навчання. Вона

виходить за межі звичайних оцінок чи офіційних результатів, охоплюючи мотиваційні, пізнавальні та емоційно-вольові аспекти, що визначають ефективність навчальної діяльності. Академічна успішність є індикатором не лише освітніх результатів, а й загального розвитку особистості студента, його підготовленості до майбутньої професійної діяльності та інтеграції у суспільство. [4, с.16-17].

Проведений теоретичний аналіз засвідчує, що емоційний інтелект напряму впливає на рівень самоефективності людини та її успіхи у навчанні. Здатність розуміти та контролювати власні почуття є основою для формування віри у власні сили. Водночас, висока самоефективність підсилює мотивацію та самооцінку, створюючи позитивне коло розвитку. Поєднання емоційного досвіду з вольовими якостями дозволяє молодим людям не тільки досягати гарних академічних результатів, але й повноцінно реалізовувати свій потенціал.

Список використаних джерел

1. Басюк Н.А. Емоційний інтелект: Становлення та розвиток поняття в зарубіжних дослідженнях. *Вісник Житомирського державного університету імені Івана Франка*. 2022. Вип. 3. С. 262.
2. Біляк С., Вавринів О., Яремко Р. Особливості розвитку самоефективності майбутніх поліцейських. Львів, 2024. С 7.
3. Бовсуновський В. Теоретичний аналіз категорії «самоефективність» у сучасній психологічній науці. *Журнал соціальної та практичної психології*. Житомир, 2024, С. 93.
4. Кагарлицький І. Т., Каряка І. В. Самооцінка як фактор академічної успішності студентської молоді. Київ, 2025. С.16-17.
5. Коломієць І.Л., Шульга Г. Б. Психологічні особливості життєвих перспектив студентів. *The scientific heritage*, №32., 2019. С.55
6. Стойко О., Сургунд Н. Формування емоційного інтелекту у дітей старшого дошкільного віку. Хмельницький, 2025. С 13.
7. Шиделко А. В. Сутнісні характеристики, поняття й структура емоційного інтелекту як психологічного феномену. *Modern science: innovations and prospects*. Proceedings of the 1st International scientific and practical conference. Stockholm, Sweden: SSPG Publish, 2021. С. 337-338.

ТЕОРЕТИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ОСОБЛИВОСТЕЙ МОТИВАЦІЇ НАВЧАЛЬНО-ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ МАЙБУТНІХ ПСИХОЛОГІВ

Доненко Ельдар

Сучасний етап розвитку суспільства, що характеризується високим рівнем соціальної нестабільності та кризовими явищами, висуває підвищені вимоги до професійної підготовки майбутніх психологів. Від того, наскільки сформована мотиваційна сфера студента, залежить не лише його академічна успішність, а й глибина засвоєння фахових знань та стресостійкість. Водночас в умовах сучасного освітнього середовища спостерігається загострення проблеми академічної прокрастинації, яка часто виступає деструктивним механізмом психологічного захисту. Це актуалізує потребу дослідити взаємозв'язок між домінуючими мотиваційними тенденціями (мотивом прагнення до успіху чи уникнення невдач), рівнем самоефективності та здатністю долати прокрастинацію у навчально-професійній діяльності [1–4].

Мета публікації полягає у теоретичному обґрунтуванні психологічних особливостей впливу мотивації досягнення та загальної самоефективності на схильність до академічної прокрастинації у студентів-психологів.

Проблема мотивації навчально-професійної діяльності є однією з центральних у педагогічній та віковій психології. Аналіз наукової літератури свідчить, що мотивація досягнення не є монолітним утворенням. Згідно з класичними підходами (зокрема, моделлю ризику вибору Дж. Аткинсона), вона складається з двох протилежних тенденцій: прагнення до успіху та уникнення невдачі. Для майбутніх психологів домінування мотиву прагнення до успіху (орієнтація на результат, ініціативність, готовність брати на себе особисту відповідальність) є фундаментальною передумовою професійного зростання.

Натомість студенти з домінуванням мотивації уникнення невдач схильні виявляти підвищену тривожність та страх професійної некомпетентності. Усвідомлення складності психіки людини та відповідальності за втручання в неї

нерідко призводить до активізації захисних механізмів, найпоширенішим з яких є академічна прокрастинація. У цьому контексті прокрастинація (за Б. Такманом) розглядається як ірраціональне відкладання виконання навчальних завдань, що слугує ілюзорним захистом від можливого неуспіху: відкладаючи підготовку, студент отримує виправдання для потенційно низького результату.

Для розриву цього деструктивного кола критичного значення набуває віра індивіда у власну здатність мобілізувати ресурси - феномен загальної самоефективності (за Р. Шварцером та М. Єрусалемом). Самоефективність виступає потужним каталізатором мотивації досягнення. Студенти-психологи з високою вірою у власну компетентність здатні витримувати початковий психологічний дискомфорт при зіткненні зі складним матеріалом, не вдаючись до уникаючої поведінки. Відповідно, саме поєднання вираженої мотивації прагнення до успіху та високої загальної самоефективності дозволяє долати прокрастинацію та перетворювати ситуативну мотивацію на стратегічну мотивацію досягнення високого рівня майстерності.

Отже, теоретичний аналіз дозволяє стверджувати, що успішність навчально-професійної діяльності майбутніх психологів детермінується складною взаємодією мотиваційних та регуляторних чинників. Високий рівень загальної самоефективності та домінування мотиву прагнення до успіху виступають ключовими предикторами подолання академічної прокрастинації. Перспективи подальших досліджень вбачаються в емпіричній перевірці окреслених теоретичних положень, зокрема у встановленні кореляційних зв'язків між показниками мотивації (за Т. Елерсом), самоефективності та схильності до прокрастинації у студентів-психологів.

Список використаних джерел

1. Баклицький І. О. Психологія навчальної мотивації у закладах вищої освіти. *Вісник психології*. 2020. № 4. С. 12–18.
2. Занюк С. С. Психологія мотивації. Київ: Либідь, 2002. 304 с.
3. Климчук В. О. Розвиток внутрішньої мотивації студентів: теорія і практика. Київ: Освіта України, 2018. 240 с.
4. Кочарян О. С., Фролова Є. В., Павленко В. М. Структура мотивації навчальної діяльності сучасного студентства. *Психологічний часопис*. 2019. Т. 5, № 2. С. 45–56.

ВЗАЄМОЗВ'ЯЗОК ЕМОЦІЙНОГО ІНТЕЛЕКТУ ТА ЛІДЕРСЬКИХ ЗДІБНОСТЕЙ У ПІДЛІТКІВ

Сопрун Наталія

У сучасній психологічній науці особливої актуальності набуває проблема розвитку емоційного інтелекту та лідерських здібностей у підлітковому віці. Це зумовлено тим, що саме в підлітковий період активно формуються самосвідомість, самооцінка, емоційна сфера, потреба у спілкуванні з однолітками, прагнення до самоствердження та соціального визнання. Підліток поступово вчиться усвідомлювати власні переживання, регулювати поведінку, будувати взаємодію з іншими людьми та знаходити своє місце в групі. Емоційний інтелект розглядається як здатність особистості усвідомлювати власні емоції, розуміти емоційні стани інших людей, керувати емоційними реакціями, проявляти емпатію та ефективно використовувати емоційну інформацію у процесі міжособистісної взаємодії. У підлітковому віці він має особливе значення, оскільки емоційні реакції часто є інтенсивними, нестійкими та залежать від соціального оточення, оцінки однолітків і значущих дорослих [1–4].

Мета публікації – теоретично обґрунтувати значення емоційного інтелекту як чинника розвитку лідерських здібностей у підлітків.

У психологічній літературі емоційний інтелект визначається як складне особистісне утворення, що поєднує когнітивні, емоційні, мотиваційні та поведінкові компоненти. Його сутність полягає не лише у здатності переживати емоції, а й у можливості розпізнавати їх, аналізувати, регулювати та використовувати для ефективної соціальної взаємодії [1]. Одним із провідних підходів до розуміння емоційного інтелекту є модель здібностей Дж. Маєра, П. Селовея та Д. Карузо. У межах цього підходу емоційний інтелект розглядається як здатність сприймати емоції, використовувати їх для мислення, розуміти емоційну інформацію та регулювати емоційні стани [2]. Такий підхід є важливим для аналізу підліткового віку, адже саме в цей період формується здатність до більш усвідомленого ставлення до власних переживань і поведінки.

Лідерські здібності підлітків можна розглядати як сукупність індивідуально-

психологічних якостей, що забезпечують здатність впливати на групу, організовувати спільну діяльність, брати відповідальність, підтримувати взаємодію та спрямовувати інших на досягнення спільної мети. У підлітковому середовищі лідерство часто проявляється через комунікативну активність, ініціативність, організаторські здібності, упевненість у собі та авторитет серед однолітків [3].

Важливою передумовою розвитку лідерства є комунікативна активність. Підліток, який легко встановлює контакти, підтримує спілкування, бере участь у груповій діяльності та здатний висловлювати власну думку, має більше можливостей для прояву лідерського потенціалу. Водночас сама комунікабельність ще не гарантує конструктивного лідерства. Якщо активність у спілкуванні не поєднується з емпатією, саморегуляцією та відповідальністю, вона може залишатися лише зовнішньою соціальною активністю.

Організаторські схильності також є важливою складовою лідерського потенціалу підлітка. Вони проявляються у здатності планувати спільну діяльність, координувати дії інших, розподіляти ролі, пропонувати рішення та брати відповідальність за результат. Саме організаторські здібності відрізняють справжнє лідерство від звичайної товарищескості або бажання бути помітним у групі. Емоційний інтелект виступає важливим чинником розвитку лідерських здібностей, оскільки лідерство завжди має емоційний вимір. Підліток-лідер не лише організовує діяльність, а й впливає на емоційний стан групи, підтримує або послаблює напруження, формує атмосферу довіри чи, навпаки, конфлікту. Тому здатність розуміти власні емоції, помічати переживання інших людей і регулювати емоційні реакції є важливою умовою конструктивного лідерства.

Особливу роль у розвитку лідерських здібностей відіграє емпатія. Вона забезпечує здатність підлітка розуміти почуття інших людей, співпереживати їм і враховувати їхній емоційний стан у процесі взаємодії. Лідер, який здатний до емпатії, краще підтримує учасників групи, помічає напруження, запобігає конфліктам і сприяє

згуртованості колективу. Без емпатії лідерство може набувати рис домінування, тиску або самоствердження за рахунок інших. Не менш важливою є емоційна саморегуляція. У підлітковому віці вона має особливе значення, оскільки емоційна нестійкість може ускладнювати спілкування, навчальну діяльність і групову взаємодію. Підліток, який претендує на лідерську роль, має вміти контролювати власні реакції, конструктивно реагувати на критику, зберігати спокій у конфліктних ситуаціях і приймати відповідальні рішення.

Отже, взаємозв'язок емоційного інтелекту та лідерських здібностей полягає в тому, що емоційна компетентність створює психологічну основу для ефективного впливу на групу. Розвинений емоційний інтелект допомагає підлітку не лише активно спілкуватися, а й краще розуміти себе та інших, відповідальніше організовувати взаємодію, підтримувати позитивний психологічний клімат і діяти з урахуванням потреб групи.

Емоційний інтелект є важливим психологічним чинником розвитку лідерських здібностей у підлітковому віці. Його складові, емоційна обізнаність, емпатія, саморегуляція, розпізнавання емоцій інших людей, сприяють формуванню комунікативної компетентності, організаторських умінь, відповідальності та здатності до конструктивного впливу на групу. Лідерські здібності підлітка найбільш ефективно розвиваються тоді, коли зовнішня соціальна активність поєднується з емоційною зрілістю, здатністю до співпраці та усвідомленим ставленням до інших людей. Перспективою подальших досліджень є емпіричне вивчення взаємозв'язку окремих компонентів емоційного інтелекту з різними проявами лідерського потенціалу підлітків.

Список використаних джерел

1. Глушаниця О. С. Емоційний інтелект як чинник міжособистісної взаємодії підлітків : кваліфікаційна робота на здобуття освітнього ступеня магістра : спец. 053 Психологія. Миколаїв, 2024.
2. Кошіль О. П. Формування лідерських якостей підлітків у сучасному освітньому середовищі. *Психологія і суспільство*. 2021. № 2. С. 84–91.
3. Саврасова-В'юн Т. О. Комунікативний практикум : навч.-метод. посіб. Київ, 2024. 184 с.
4. Mayer J. D., Caruso D. R., Salovey P. The ability model of emotional intelligence: Principles and updates. *Emotion Review*. 2016. Vol. 8, No. 4. P. 290–300.

ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ДОСЛІДЖЕННЯ ПСИХОТРАВМИ ЖІНОК ДОРОСЛОГО ВІКУ В УМОВАХ ВОЄННОГО СТАНУ

Шмигановська Вікторія

Дослідження психотравми жінок дорослого віку в умовах воєнного стану набуває особливої актуальності через тривалий характер соціальної небезпеки, невизначеність майбутнього, втрату стабільності та підвищене навантаження на систему міжособистісних і сімейних ролей. Воєнний стан не є лише зовнішнім кризовим фоном: він змінює базові уявлення людини про безпеку, контроль, довіру до світу та здатність планувати власне життя. Саме тому психотравма у дорослому віці має розглядатися не як одинична емоційна реакція на травматичну подію, а як складний процес, у якому поєднуються емоційні, когнітивні, поведінкові, соматичні та соціально-психологічні прояви [1–7].

Для жінок дорослого віку воєнна ситуація часто поєднується з додатковими чинниками навантаження: відповідальністю за дітей і близьких, необхідністю зберігати побутову та професійну активність, адаптацією до переміщення або втрати дому, зміною соціального статусу й обмеженим доступом до ресурсів підтримки. Тому травматичний досвід жінок у таких умовах не може бути пояснений лише рівнем зовнішньої загрози. Він формується у взаємодії об'єктивної небезпеки, індивідуальної психологічної вразливості, попереднього життєвого досвіду та доступності соціальної підтримки.

Мета публікації полягає в теоретичному обґрунтуванні психологічних особливостей психотравми жінок дорослого віку в умовах воєнного стану та визначенні основних структурних компонентів цього феномену. Досягнення цієї мети передбачає уточнення змісту поняття психотравми, характеристику її проявів у дорослому віці, виокремлення соціально-психологічних факторів травматизації та окреслення напрямів подальшого емпіричного вивчення проблеми.

У сучасній психологічній науці психотравма розглядається як наслідок подій, що перевищують адаптаційні можливості особистості та порушують інтеграцію

пережитого досвіду. В умовах війни травматичний вплив часто набуває хронічного характеру через постійну небезпеку та інформаційне напруження [1].

Психотравма охоплює емоційний (тривога, страх, виснаження), когнітивний (нав'язливі думки, катастрофізація), поведінковий (уникнення, імпульсивність) і соматичний (порушення сну, напруга, виснаження) компоненти. Значущим є також соціальний аспект, пов'язаний із вимушеним переміщенням, втратою соціальних зв'язків та нестабільністю [2]. Тривалий воєнний стрес виснажує життєстійкість і активує як індивідуальні, так і колективні травми [3]. Особливого значення набуває рольова перевантаженість жінок, які поєднують професійні, побутові та підтримувальні функції, що підвищує ризик емоційного виснаження та вторинної травматизації. Важливим механізмом подолання психотравми є копінг-поведінка. Адаптивні стратегії (пошук підтримки, планування, емоційна регуляція) сприяють зниженню напруження, тоді як уникнення, ізоляція чи заперечення можуть підтримувати психотравматичну симптоматику [5].

Тілесний вимір психотравми проявляється у фізіологічних реакціях на хронічний стрес: порушеннях сну, м'язовій напрузі, виснаженні та труднощах релаксації [6]. У зв'язку з цим психологічна підтримка жінок має бути комплексною та включати розвиток саморегуляції, роботу з тривожними думками, відновлення соціальної підтримки й безпечне опрацювання травматичного досвіду [7]. Психотравму жінок доцільно розглядати як багатовимірний феномен, пов'язаний зі стресом, копінгом, соціальною підтримкою та зміною життєвих смислів. Водночас травматичний досвід не завжди має лише деструктивні наслідки: за наявності підтримки та психологічної безпеки можливе посттравматичне зростання, переоцінка цінностей і формування нових життєвих сенсів.

Важливу роль у подоланні психотравми відіграє соціальна підтримка, яка знижує рівень ізоляції та сприяє емоційному відновленню, тоді як її дефіцит може посилювати тривожні й депресивні прояви. Особливої уваги потребує феномен

відкладеної реакції на травму, коли після періоду мобілізації та виконання повсякденних обов'язків у жінок проявляються втома, дратівливість, порушення сну, труднощі концентрації та емоційне виснаження. Психотравма в умовах війни формується не лише через особистий досвід небезпеки, а й під впливом колективного інформаційного й емоційного поля: повідомлень про втрати, руйнування та невизначеність. Однією з ключових ознак психотравми є втрата відчуття контролю. Постійне перебування між потребою діяти та неможливістю гарантувати безпеку сприяє накопиченню тривоги, безсилля й виснаження.

Дорослий вік не забезпечує повної психологічної захищеності від травматичного досвіду, адже війна руйнує сформовані життєві плани, професійні та сімейні ролі. Для жінок це особливо значуще через відповідальність за безпеку близьких. Психотравму доцільно розглядати системно – з урахуванням особистісних рис, соціального контексту, рівня підтримки та життєвих обставин. Важливим є не лише сам факт небезпеки, а й суб'єктивне сприйняття події та наявність ресурсів для її подолання.

У воєнних умовах стрес, криза й психотравма часто поєднуються, що ускладнює психологічну допомогу. Значущими є також культурні очікування щодо жіночої витривалості, які можуть посилювати емоційне виснаження та відкладати звернення по допомогу. Особливого значення набуває проблема психологічної безпеки: постійна оцінка ризиків підтримує гіпернастороженість, виснажує когнітивні ресурси та ускладнює емоційне відновлення.

Таким чином, теоретичний аналіз засвідчує, що психотравма жінок дорослого віку в умовах воєнного стану є багаторівневим психологічним феноменом, який охоплює емоційні, когнітивні, поведінкові, соматичні та соціально-психологічні прояви. Її специфіка визначається тривалістю загрози, руйнуванням стабільного життєвого середовища, рольовою перевантаженістю, дефіцитом ресурсів підтримки та особливостями індивідуальної стресостійкості. Психотравма також пов'язана зі

змінною життєстійкості. У нормі життєстійкість забезпечує здатність людини зберігати внутрішню опору в умовах стресу, однак тривалий воєнний вплив поступово виснажує навіть сформовані ресурси адаптації. У роботах, присвячених травматичному досвіду українців, підкреслюється, що воєнні події активують не лише індивідуальні, а й колективні травми, пов'язані з історичною пам'яттю, втратами та загрозою ідентичності. Отже, психотравма жінок дорослого віку в умовах воєнного стану є не лише особистісним, а й соціокультурним феноменом.

Перспективи подальших досліджень полягають у поглибленому емпіричному вивченні зв'язку між рівнем тривожності, депресивними проявами, копінг-стратегіями та соціальною підтримкою у жінок, які перебувають у різних умовах воєнного досвіду. Такі результати можуть стати основою для створення практичних програм психологічної допомоги, спрямованих на стабілізацію емоційного стану, зниження травматичних проявів і підвищення життєстійкості.

Список використаних джерел

1. Бескровна А. Особливості травматичного досвіду в контексті російсько-української війни. *Grundlagen der modernen wissenschaftlichen forschung*. 2023. URL: <https://doi.org/10.36074/logos-27.10.2023.68>.
2. Волинець Н., Корсун В. Особливості травматичного досвіду внутрішньо переміщених осіб в умовах війни. *Перспективи та інновації науки*. 2024. № 11(45). URL: [https://doi.org/10.52058/2786-4952-2024-11\(45\)-1224-1239](https://doi.org/10.52058/2786-4952-2024-11(45)-1224-1239).
3. Костенко Д. Життєстійкість українців крізь призму геноцидних практик, травматичного досвіду: реконструкції та сучасні кореляції. *Актуальні питання у сучасній науці*. 2024. № 3(21). URL: [https://doi.org/10.52058/2786-6300-2024-3\(21\)-901-916](https://doi.org/10.52058/2786-6300-2024-3(21)-901-916).
4. Крижановська З. Ю., Мудрик А. Б. Посттравматичний стресовий розлад як наслідок пережитого травматичного досвіду особистості. *Психологічні студії*. 2024. № 3. С. 32–38. URL: <https://doi.org/10.32782/psych.studies/2024.3.5>
5. Малімон Л., Балабус В. Взаємозв'язок характеристик копінг-поведінки особистості з проявами симптоматики її травматичного досвіду. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. Серія 12. Психологічні науки*. 2024. С. 13–22. URL: [https://doi.org/10.31392/udunc.series12.2024.24\(69\).02](https://doi.org/10.31392/udunc.series12.2024.24(69).02).
6. Пасько О. Нейрофізіологічні аспекти функціональної інтеграції мозку і тіла в умовах стресу під час воєнного стану. *Наукові перспективи*. 2025. № 7(61). URL: [https://doi.org/10.52058/2708-7530-2025-7\(61\)-1307-1321](https://doi.org/10.52058/2708-7530-2025-7(61)-1307-1321).
7. Розов В. І. Методи та техніки психологічної роботи з опрацювання травматичного досвіду. *Науковий вісник Ужгородського національного університету. Серія: Психологія*. 2024. № 2. С. 46–52. URL: <https://doi.org/10.32782/psy-visnyk/2024.2.9>.

СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНА ХАРАКТЕРИСТИКА ЗДОБУВАЧІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ

Лукашик Софія

Сучасний етап розвитку вищої освіти в Україні характеризується підвищеними вимогами до особистості майбутнього фахівця, який має бути не лише професійно компетентним, а й психологічно стійким. Здобувачі вищої освіти постійно стикаються з інтелектуальними перевантаженнями, необхідністю адаптації до нових соціальних умов та кризовими явищами (пандемія, воєнний стан). У таких умовах ефективність навчальної діяльності та збереження ментального здоров'я безпосередньо залежать від обраних студентом поведінкових стратегій, зокрема копінг-стратегій (стратегій подолання стресу).

Соціально-психологічна характеристика здобувачів вищої освіти є комплексним науковим аналізом особистості студента як специфічної соціальної групи, що перебуває на етапі інтенсивного професійного становлення, інтелектуального розвитку та соціальної зрілості. Сучасні наукові розвідки розглядають цей феномен крізь призму нових викликів (дистанційне навчання, стрес-фактори воєнного стану), що суттєво трансформують емоційний та адаптаційний профіль молоді[1].

Соціально-психологічна характеристика здобувачів вищої освіти охоплює комплекс особистісних властивостей, ціннісних орієнтацій, когнітивних і поведінкових характеристик. Цей період здебільшого припадає на студентський вік (17–25 років), що є перехідною фазою від пізньої юності до ранньої дорослості [1].

Мета тези – здійснити теоретичний аналіз підходів до соціально-психологічної характеристики здобувачів вищої освіти.

Юнацький вік займає особливе місце у віковій періодизації розвитку особистості, оскільки саме в цей період відбуваються глибокі якісні зміни у структурі самосвідомості, системі цінностей, мотиваційній сфері та способах взаємодії з соціальним середовищем. Юність є перехідним етапом між підлітковим

віком і дорослістю, що характеризується інтенсивним пошуком власної ідентичності, формуванням життєвих планів і професійного самовизначення. Саме тому психологічні особливості цього віку мають принципове значення для розуміння здатності молодшої людини адаптуватися до складних і кризових умов, зокрема в ситуації воєнного стану [16].

Аналіз даного періоду показав, що в здобувачів вищої освіти відбуваються певні зміни [3]:

1. Соціальні характеристики [2, 3]:

- *Зміна соціального статусу*: перехід від учня школи до самостійного суб'єкта освітнього процесу, набуття нових прав та обов'язків.
- *Соціалізація та професіоналізація*: активне засвоєння соціальних ролей, інтеграція в професійне середовище та побудова бази для майбутньої кар'єри.
- *Фінансова та побутова автономія*: поступове відокремлення від батьків, прагнення до самостійного проживання та пошук джерел заробітку.
- *Освоєння нового середовища*: адаптація до умов студентського колективу, проживання в гуртожитку та дотримання правил академічної спільноти.

2. Психологічні особливості [1, 2, 3]:

- *Становлення ідентичності*: усвідомлення свого місця в соціумі, формування цілісного образу «Я» та подолання вікових криз юності.
- *Ціннісно-смилова сфера*: переоцінка життєвих пріоритетів, формування світогляду, моральних устремлінь і соціальної відповідальності.
- *Розвиток інтелекту*: високий рівень розвитку критичного та абстрактного мислення, здатність до глибокого аналізу та самостійного пізнання.
- *Емоційна сфера*: підвищена чутливість до стресових факторів (сесії, публічні виступи, конкуренція), поєднана зі зростанням емоційної саморегуляції.

3. Специфіка адаптації та міжособистісної взаємодії [1, 2, 4]:

- *Комунікативна активність*: провідне значення має спілкування з

однолітками, формування професійних зв'язків та дружніх стосунків.

- *Адаптаційні процеси*: успішність навчання залежить від рівня емоційної стійкості, гнучкості поведінки та соціальної підтримки.
- *Вплив сучасного контексту*: необхідність пристосовуватися до змішаного або дистанційного формату навчання, а також до умов підвищеної невизначеності й стресу.

4. Провідні суперечності періоду:

- *Прагнення до незалежності й матеріальна залежність*: бажання повної свободи рішень часто обмежується фінансовою підтримкою з боку батьків.
- *Рівень домагань і реальні можливості*: завищені кар'єрні очікування можуть стикатися з нестачею практичного досвіду.
- *Індивідуалізація як потреба в приналежності*: прагнення виділитися серед інших конкурує з необхідністю бути прийнятим у студентську групу.

5. Психологічні новоутворення студентського віку:

- *Соціальна зрілість*: здатність брати відповідальність за свої вчинки та самостійно приймати рішення.
- *Професійна самосвідомість*: розуміння суті обраного фаху, формування особистісних якостей, необхідних для майбутньої роботи.
- *Прагнення до самоактуалізації*: потреба в постійному саморозвитку та розкритті власного творчого потенціалу [1, 2, 4].

Однією з ключових характеристик юнацького віку є формування особистісної ідентичності. У межах психосоціальної теорії розвитку Ерік Еріксон визначав юність як стадію кризи ідентичності, де центральним завданням є формування цілісного уявлення про себе, свої можливості, цінності та життєві орієнтири. Успішне подолання цієї кризи сприяє формуванню стійкого почуття ідентичності, тоді як її ускладнення може призводити до дифузії ролей, внутрішньої дезорієнтації та підвищеної вразливості до стресу [1].

Процес формування ідентичності в юнацькому віці тісно пов'язаний із

розвитком самосвідомості та рефлексії. Молоді люди починають активно осмислювати власний внутрішній світ, аналізувати свої переживання, мотиви та вчинки. Зростає значущість питань сенсу життя, життєвих цілей і перспектив. Саме в цей період формується здатність до глибшого самопізнання, яка, з одного боку, є важливим ресурсом особистісного розвитку, а з іншого – може посилювати внутрішні конфлікти та емоційне напруження [3].

Отже, соціально-психологічна характеристика здобувачів вищої освіти відображає особливості їхнього особистісного становлення, професійного самовизначення, соціальної адаптації та міжособистісної взаємодії в умовах сучасного освітнього середовища. Студентський вік є важливим етапом формування самооцінки, ціннісних орієнтацій, емоційної стійкості та професійної ідентичності. Сучасні соціальні виклики, інформаційне навантаження та психоемоційне напруження впливають на психологічне благополуччя студентської молоді, що зумовлює необхідність психологічного супроводу та створення безпечного освітнього середовища. Отримані результати можуть бути використані у діяльності психологічних служб закладів вищої освіти для підтримки особистісного розвитку, формування життєстійкості та оптимізації соціальної адаптації здобувачів освіти.

Список використаних джерел

1. Діхтяренко С., Ременюк Я. Соціально-психологічна характеристика студентства. Психологічний журнал. №12. 2024р. С 40-48 <http://psyj.udpu.edu.ua/issue/view/18148>
2. Левченко М., Феденько С., Форостян Ф. Особливості соціальної адаптації здобувачів вищої освіти до освітнього процесу в умовах воєнного стану. Актуальні питання гуманітарних наук, № 12. 2022.С.25-30.
3. Мельничук Т. І. Соціально-психологічні чинники самовизначення студентської молоді у сфері зайнятості. Актуальні проблеми психології, 2018.
4. Жданюк Л. О. Соціально-психологічні особливості студентського віку. Вісник післядипломної освіти, № 15. 2017. С.38-45

ТЕОРЕТИЧНИЙ АНАЛІЗ САМОРЕАЛІЗОВАНOSTІ ВЕТЕРАНІВ

Собчук Антоніна

Повернення ветеранів до мирного життя супроводжується глибокою трансформацією особистості, кризою ідентичності та необхідністю пошуку нових сенсів. Самореалізація в цих умовах виступає не лише як вища потреба (за А. Маслоу), але й як ключовий механізм інтеграції травматичного досвіду. Однак теоретичні моделі самореалізації недостатньо враховують специфіку бойового досвіду, що ускладнює розробку ефективних програм психологічної підтримки.

Мета публікації – здійснити теоретичний аналіз основних підходів до розуміння самореалізації особистості та визначити їхню релевантність для дослідження психологічних особливостей ветеранів.

У класичних теоріях гуманістичної психології самореалізація (самоактуалізація) розглядається як вроджене прагнення людини до розкриття власного потенціалу. А. Маслоу включав її до вершини ієрархії потреб, наголошуючи, що вона стає можливою лише після задоволення базових потреб – фізіологічних, у безпеці, приналежності та повазі. Для ветеранів це положення є критично важливим: спроби самореалізації без попереднього відновлення відчуття безпеки (подолання гіперпильності) та соціальної приналежності (подолання відчуження) є малопродуктивними і можуть призводити до додаткових фрустрацій. К. Роджерс, своєю чергою, акцентував значення конгруентності – відповідності між реальним «Я», ідеальним «Я» та досвідом. Бойовий досвід часто руйнує попередню «Я- концепцію» ветерана, створюючи глибокий внутрішній конфлікт. Відновлення конгруентності, за Роджерсом, можливе лише за умов безумовного позитивного ставлення, емпатії та підтримуючого середовища – саме тих чинників, які, за даними сучасних досліджень, найчастіше дефіцитні в процесі реінтеграції ветеранів.

Сучасні підходи (теорія психологічного благополуччя, посттравматичного зростання, екопсихологічні моделі) значно розширюють класичне розуміння.

Поперше, вони розглядають самореалізацію не як статичний кінцевий стан, а як динамічний процес, що включає періоди криз, рефлексії та трансформації. Подруге, вони акцентують увагу на ролі психологічної гнучкості – здатності людини адаптивно змінювати свою поведінку, мислення та емоційні реакції залежно від вимог ситуації, не втрачаючи контакту з власними цінностями. Як показано в роботах О. Климчука, саме психологічна гнучкість виступає ключовим медіатором посттравматичного зростання, дозволяючи ветеранові переосмислити травматичний досвід не як руйнівну силу, а як джерело внутрішньої сили, емпатії та нового покликання [2]. По-третє, сучасні дослідження наголошують на соціально-психологічному вимірі самореалізації. Вона не відбувається у вакуумі – її успішність залежить від якості соціальних взаємодій, підтримки сім'ї, спільноти побратимів та суспільства в цілому. Відчуття власної значущості та корисності, можливість робити внесок у спільну справу (волонтерство, громадська діяльність, наставництво) стають потужними драйверами самореалізації ветеранів.

Особливу увагу в рамках теоретичного аналізу приділено впливу бойового досвіду на психоемоційний стан. Посттравматичний стресовий розлад, когнітивні порушення (труднощі концентрації, проблеми з робочою пам'яттю), емоційна нестабільність (спалахи гніву або, навпаки, емоційне притуплення) – усе це створює суттєві бар'єри для самореалізації. Однак, як зазначає Л. П. Московець, ті самі якості, що сформувалися під час бойових дій (стресостійкість, дисциплінованість, швидкість прийняття рішень, відповідальність), за умов правильної психокорекції можуть бути інтегровані в цивільне життя як конкурентні переваги [3]. Таким чином, ключовим завданням психологічної допомоги є не «усунення» бойового досвіду, а його трансформація – перетворення з джерела травми на джерело ресурсу.

Теоретичний аналіз засвідчив, що самореалізація ветеранів є складним, багатовимірним процесом, який вимагає одночасного задоволення базових потреб у безпеці та приналежності, наявності підтримуючого соціального середовища та

розвитку внутрішніх особистісних ресурсів. Центральними ресурсами, що опосередковують успішну реінтеграцію, виступають: психологічна гнучкість (здатність адаптуватися до нових умов), стресостійкість (здатність витримувати вплив стресогенних факторів) та особистісна ефективність (суб'єктивне відчуття здатності досягати поставлених цілей).

Отже, самореалізація особистості є важливим чинником відновлення, професійної адаптації та соціальної інтеграції ветеранів. Теоретичний аналіз засвідчує, що її доцільно розглядати крізь призму особистісного потенціалу, життєстійкості, мотивації, ціннісних орієнтацій і здатності до побудови нових життєвих перспектив, що підтверджує значущість подальшого вивчення психологічних особливостей самореалізації ветеранів у сучасних умовах.

Перспективи подальших досліджень полягають в емпіричній верифікації зв'язку між зазначеними ресурсами та реальним рівнем самореалізованості ветеранів, а також у розробці та апробації цільових психокорекційних програм, спрямованих на розвиток психологічної гнучкості та самоефективності.

Список використаних джерел

1. Олексюк В. Соціально-психологічні чинники адаптації ветеранів війни до мирного життя. 2025. URL: <https://surl.li/yksndj>
2. Климчук В. О. Психологія посттравматичного зростання : монографія. Київ : ІСПП НАПН України, 2020. 125 с.
3. Московець Л. П. Самоактуалізація та самореалізація особистості: філософсько-психологічне розуміння. 2019. URL: <https://isp.pano.pl.ua/article/download/181001/184117>

РЕСУРСНИЙ ПОТЕНЦІАЛ ОСОБИСТОСТІ В ПІДЛІТКОВОМУ ВІЦІ

Вередіна Єлизавета

Актуальність дослідження зумовлена необхідністю вивчення психологічних механізмів, що забезпечують гармонійний розвиток особистості підлітка в умовах сучасних соціальних викликів. Сучасне суспільство характеризується інформаційним перевантаженням, нестабільністю соціального середовища та зростанням кількості стресогенних чинників, що негативно впливають на психоемоційний стан молоді [1]. Підлітковий вік є особливо вразливим періодом, адже саме в цей час формується самосвідомість, система цінностей та соціальна поведінка [2]. У зв'язку з цим важливого значення набуває розвиток ресурсного потенціалу особистості, який забезпечує психологічну стійкість і здатність долати труднощі.

Метою публікації є теоретичне обґрунтування особливостей ресурсного потенціалу особистості у підлітковому віці та визначення його ролі у процесі психологічної адаптації.

Ресурсний потенціал особистості розглядається як сукупність внутрішніх і зовнішніх ресурсів, що забезпечують психологічну рівновагу, адаптацію та ефективну взаємодію із соціальним середовищем [3]. До його основних компонентів належать самооцінка, емоційна саморегуляція, резильєнтність, локус контролю, копінг-стратегії та соціальна підтримка.

Підлітковий вік супроводжується значними психофізіологічними й соціальними змінами. У цей період формується ідентичність, зростає прагнення до самостійності та підвищується чутливість до оцінки з боку інших людей [2]. Недостатній розвиток внутрішніх ресурсів може негативно впливати на адаптацію та емоційний стан підлітка. Важливим компонентом ресурсного потенціалу є самооцінка. Адекватна самооцінка сприяє розвитку впевненості у власних силах, самостійності та готовності до подолання труднощів [4]. Занижена самооцінка часто супроводжується невпевненістю та труднощами у міжособистісному спілкуванні.

Суттєве значення має емоційна саморегуляція, яка забезпечує здатність контролювати власні емоції та поведінку. Недостатній розвиток навичок саморегуляції може спричиняти імпульсивність і підвищену емоційну нестабільність [6].

Одним із ключових ресурсів є резильєнтність – здатність адаптуватися до несприятливих умов та відновлювати психологічну рівновагу після стресових ситуацій [3]. Високий рівень резильєнтності допомагає підліткам ефективніше долати труднощі та підтримувати емоційну стабільність. Важливу роль відіграє локус контролю. Підлітки з внутрішнім локусом контролю більш схильні брати відповідальність за власні дії та самостійно вирішувати проблеми [1]. Зовнішній локус контролю може сприяти формуванню залежності від зовнішніх обставин. Проявом ресурсного потенціалу є копінг-стратегії – способи подолання складних життєвих ситуацій. Конструктивні стратегії забезпечують психологічну стійкість і успішну адаптацію [5]. Водночас неконструктивні способи реагування негативно впливають на особистісний розвиток. Важливим зовнішнім ресурсом є соціальна підтримка. Позитивні взаємини з батьками, однолітками та педагогами сприяють розвитку впевненості у власних можливостях і підтриманню психологічної стійкості [2].

Таким чином, ресурсний потенціал підлітка є важливою основою психологічної адаптації та особистісного розвитку. Його основними компонентами є самооцінка, емоційна саморегуляція, резильєнтність, локус контролю, копінг-стратегії та соціальна підтримка. Їх розвиток сприяє здатності підлітка ефективно реагувати на життєві труднощі та підтримувати психологічне благополуччя.

Отже, ресурсний потенціал особистості у підлітковому віці виступає важливим чинником психологічної адаптації, емоційної стійкості та подолання стресових ситуацій. Його формування пов'язане з розвитком саморегуляції, самооцінки, соціальної підтримки, життєстійкості та здатності до конструктивного

реагування на труднощі. Підлітковий вік є сенситивним періодом для розвитку внутрішніх ресурсів особистості, які забезпечують успішну соціалізацію та психологічне благополуччя. Теоретичний аналіз проблеми підтверджує необхідність створення умов для підтримки ресурсного потенціалу підлітків у системі освіти та психологічного супроводу.

Перспективи подальших досліджень полягають у поглибленому емпіричному вивченні структури ресурсного потенціалу підлітків, особливостей його взаємозв'язку з показниками психологічної адаптації та благополуччя, а також у розробці програм розвитку психологічних ресурсів особистості в умовах сучасних соціальних викликів.

Список використаних джерел

1. Максименко С. Д. Психологія особистості : підручник. Київ : КММ, 2017. 296 с.
2. Савчин М. В. Вікова психологія : навчальний посібник. Київ : Академвидав, 2019. 384 с.
3. Титаренко Т. М. Психологія особистості : навчальний посібник. Київ : Каравела, 2018. 320 с.
4. Павелків Р. В. Психологія розвитку особистості у підлітковому віці. Київ : Центр учбової літератури, 2020. 256 с.
5. Костюк Г. С. Вікова та педагогічна психологія : навчальний посібник. Київ : Освіта, 2016. 304 с.
6. Яценко Т. С. Основи глибинної психології : навчальний посібник. Київ : Вища школа, 2015. 400 с.

ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ІНДИВІДУАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНИХ ЧИННИКІВ РЕЗИЛЬЄНТНОСТІ СПІВРОБІТНИКІВ ЗАКЛАДІВ ОСВІТИ

Кириленко Ірина

У сучасних умовах професійна діяльність співробітників закладів освіти супроводжується значним психоемоційним навантаженням, високою відповідальністю, необхідністю постійної адаптації до змін, цифровізації освітнього процесу та соціальної нестабільності. Це зумовлює зростання ризику професійного виснаження, тривожності та зниження психологічної стійкості працівників освітньої сфери. У зв'язку з цим особливої актуальності набуває дослідження резильєнтності як важливого особистісного ресурсу, що забезпечує здатність людини долати труднощі, відновлюватися після стресових ситуацій і зберігати професійну ефективність.

Метою емпіричного дослідження було виявлення індивідуально-психологічних чинників резильєнтності співробітників закладів освіти.

У дослідженні взяли участь 50 співробітників закладів освіти віком від 22 до 63 років. Для вивчення психологічних характеристик респондентів було використано шкалу резильєнтності Коннор–Девідсона, тест життєстійкості С. Мадді, методику «Локус контролю» Дж. Роттера, опитувальник копінг-стратегій Лазаруса і Фолкмана, а також шкалу реактивної та особистісної тривожності Спілбергера–Ханіна.

За результатами емпіричного дослідження встановлено, що у вибірці переважає середній рівень резильєнтності. Його виявлено у 27 осіб, що становить 54% респондентів. Високий рівень резильєнтності зафіксовано у 12 осіб, або 24%, а низький – у 11 осіб, тобто 22%. Такі дані свідчать, що більшість співробітників закладів освіти мають достатньо сформовану психологічну стійкість, проте їхні внутрішні ресурси можуть знижуватися в умовах тривалого стресу, перевтоми або професійного виснаження.

Аналіз рівня життєстійкості показав, що високий рівень мають 13 осіб, або 26%,

середній – 26 осіб, або 52%, а низький – 11 осіб, або 22%. Отже, більшість респондентів володіють базовими внутрішніми ресурсами для подолання труднощів, однак ці ресурси не завжди є достатньо стабільними. Життєстійкість виявилася одним із провідних чинників резильєнтності, оскільки вона відображає здатність особистості зберігати активність, контроль і готовність приймати професійні виклики.

Дослідження локусу контролю засвідчило переважання інтернального типу. Високі показники інтернального локусу контролю виявлено у 29 осіб, що становить 58% вибірки. Це означає, що більшість співробітників закладів освіти схильні сприймати себе активними суб'єктами власної професійної діяльності, брати відповідальність за результати своїх дій і вірити у можливість впливати на перебіг подій.

Результати вивчення копінг-стратегій показали, що найбільш вираженими серед респондентів є конструктивні способи подолання труднощів. Найвищі показники отримано за стратегією «планування розв'язання проблеми» – 34 особи, або 68%. Також значними є показники самоконтролю – 32 особи, або 64%, пошуку соціальної підтримки – 30 осіб, або 60%, та позитивної переоцінки – 29 осіб, або 58%. Це свідчить про те, що значна частина працівників освіти у складних ситуаціях орієнтується на активний пошук рішень, регуляцію емоцій, звернення по підтримку та переосмислення труднощів у конструктивному напрямі.

Водночас аналіз тривожності показав наявність певних ризиків. Середній рівень реактивної тривожності виявлено у 25 осіб, або 50%, високий – у 13 осіб, або 26%, низький – у 12 осіб, або 24%. За шкалою особистісної тривожності середній рівень мають 23 особи, або 46%, високий – 17 осіб, або 34%, низький – 10 осіб, або 20%.

Кореляційний аналіз дав змогу встановити статистично значущі зв'язки між резильєнтністю та іншими психологічними показниками. Найсильніший позитивний зв'язок виявлено між резильєнтністю та загальним рівнем життєстійкості – $r_s = 0,71$; $p \leq 0,01$. Також позитивні зв'язки встановлено з компонентами життєстійкості: включеністю, контролем і прийняттям ризику. Це

підтверджує, що життєстійкі працівники краще адаптуються до професійних труднощів і зберігають психологічну рівновагу.

Позитивний зв'язок виявлено також між резильєнтністю та інтернальним локусом контролю – $r_s = 0,58$; $p \leq 0,01$. Натомість екстернальний локус контролю має негативний зв'язок із резильєнтністю – $r_s = -0,49$; $p \leq 0,05$. Це означає, що здатність брати відповідальність і відчувати власний вплив на ситуацію сприяє підвищенню психологічної стійкості, тоді як залежність від зовнішніх обставин може її послаблювати. Окремо встановлено негативні зв'язки між резильєнтністю та тривожністю. Реактивна тривожність має помірний негативний зв'язок із резильєнтністю – $r_s = -0,51$; $p \leq 0,01$, а особистісна тривожність – більш виражений негативний зв'язок – $r_s = -0,65$; $p \leq 0,01$. Це дає підстави стверджувати, що підвищена тривожність є одним із чинників, які можуть послаблювати психологічну стійкість співробітників закладів освіти.

Отже, найбільш значущими позитивними чинниками резильєнтності є життєстійкість, інтернальний локус контролю, планування розв'язання проблеми, самоконтроль, позитивна переоцінка та пошук соціальної підтримки. Негативно з резильєнтністю пов'язані реактивна й особистісна тривожність, екстернальний локус контролю, дистанціювання та втеча-уникнення.

Список використаних джерел

1. Методика дослідження локусу контролю (Дж. Роттер). URL: https://www.eztests.xyz/tests/personality_rotter/.
2. Опитувальник «копінг-стратегії» Лазаруса. URL: <https://murrayacademy.org/tests/6ksl/>.
3. Опитувальник Спілбергера-Ханіна (CX). URL: <https://studentam.net.ua/content/view/10952/86/>.
4. Стаднік А. В., Мельник Ю. Б. Шкала резильєнтності Коннора-Девідсона: метод. посіб. (укр. версія). Харків: ХОГОКЗ. 2025. 12 с.
5. Тест життєстійкості С. Мадді. URL: http://ni.biz.ua/1/1_5/1_51709_test-zhiznestoykosti-s-maddi.html#google_vignette.

ВЗАЄМОЗВ'ЯЗОК САМООЦІНКИ ТА ОБРАЗУ ТІЛА З ТИПАМИ ХАРЧОВОЇ ПОВЕДІНКИ У ПІДЛІТКІВ

Ткаченко Ольга-Катерина

Проблема взаємозв'язку самооцінки, образу тіла та харчової поведінки підлітків набуває особливої актуальності в умовах сучасного інформаційного середовища. Підлітковий вік є критичним етапом формування особистості, коли відбувається становлення Я-концепції, зокрема уявлень про власне тіло та рівень самоприйняття. У цей період підлітки стають особливо чутливими до соціальних стандартів краси, які активно транслиуються через соціальні мережі, масову культуру та оточення. Часто ці стандарти є нереалістичними та недосяжними, що формує незадоволеність власною зовнішністю.

Зростання кількості випадків порушень харчової поведінки серед підлітків, таких як анорексія, булімія або компульсивне переїдання, свідчить про необхідність глибшого вивчення психологічних чинників, що їх зумовлюють. Одними з ключових серед них є самооцінка та образ тіла, які визначають ставлення підлітка до себе, власного зовнішнього вигляду та поведінкових стратегій, у тому числі харчових. Тому дослідження їх взаємозв'язку має не лише теоретичне, а й практичне значення для розробки профілактичних і корекційних програм.

Метою цієї роботи є аналіз взаємозв'язку між рівнем самооцінки, особливостями образу тіла та типами харчової поведінки у підлітків, а також визначення їх ролі у формуванні адаптивних або дезадаптивних моделей харчування.

Самооцінка розглядається як центральний компонент особистості, що відображає ставлення індивіда до самого себе, своїх якостей, можливостей і зовнішності. У підлітковому віці вона є нестійкою та значною мірою залежить від думки оточення, особливо однолітків [2]. Важливу роль у структурі самооцінки відіграє образ тіла - уявлення людини про власну зовнішність, її оцінка та емоційне ставлення до неї.

Образ тіла формується під впливом різних чинників: сімейного виховання, соціального середовища, культурних стандартів, медіа та особистого досвіду. У сучасному суспільстві домінують стандарти стрункості та фізичної привабливості, які часто стають орієнтиром для підлітків. Невідповідність цим стандартам може спричиняти негативні переживання, зниження самооцінки та формування викривленого сприйняття власного тіла [3].

Наукові дослідження свідчать, що низька самооцінка та негативний образ тіла є вагомими предикторами порушень харчової поведінки. Зокрема, виділяють кілька типів харчової поведінки, що найчастіше пов'язані з психологічними факторами. Обмежувальна харчова поведінка проявляється у свідомому зменшенні кількості їжі, суворих дієтах або навіть відмові від їжі з метою зниження ваги. Вона часто є наслідком незадоволеності зовнішністю та прагнення відповідати соціальним стандартам [4,5].

Емоційна харчова поведінка характеризується вживанням їжі як способу регуляції емоційного стану. Підлітки з низькою самооцінкою можуть використовувати їжу для зниження тривоги, подолання стресу або компенсації негативних переживань. У таких випадках харчування перестає виконувати лише фізіологічну функцію та набуває психологічного значення [3].

Компульсивна (переїдання) поведінка проявляється у втраті контролю над кількістю споживаної їжі та супроводжується почуттям провини або сорому. Вона також тісно пов'язана з негативним образом тіла та низькою самооцінкою, формуючи замкнене коло: незадоволеність собою → переїдання → ще більше зниження самооцінки.

Водночас підлітки з адекватною самооцінкою та позитивним образом тіла демонструють більш збалансовану харчову поведінку. Вони менш схильні до крайнощів у харчуванні, краще регулюють свої емоції та мають вищий рівень психологічного благополуччя. Це свідчить про те, що розвиток здорової самооцінки

та прийняття власного тіла можуть виступати ефективними факторами профілактики порушень харчової поведінки [3].

Важливим аспектом є також вплив соціальних мереж, які підсилюють порівняння себе з іншими та формують ідеалізовані уявлення про зовнішність. Постійне зіставлення власного тіла з відредагованими зображеннями може викликати відчуття неповноцінності та стимулювати нездорові харчові практики. Тому формування критичного мислення щодо медіаконтенту є важливою складовою психологічної профілактики.

Отже, самооцінка та образ тіла є взаємопов'язаними психологічними чинниками, які суттєво впливають на формування типів харчової поведінки у підлітків. Низька самооцінка та негативне сприйняття власного тіла підвищують ризик розвитку дезадаптивних форм харчування, тоді як позитивне самосприйняття сприяє формуванню здорових звичок.

Отримані результати підкреслюють необхідність комплексного підходу до профілактики порушень харчової поведінки, що включає психологічну підтримку підлітків, розвиток адекватної самооцінки, формування позитивного образу тіла та підвищення рівня медіаграмотності. Це дозволить зменшити негативний вплив соціальних факторів і сприятиме гармонійному розвитку особистості підлітка.

Список використаних джерел

1. Thomas F. Cash, Linda Smolak. *Body Image: A Handbook of Science, Practice, and Prevention*. 2nd ed. New York: Guilford Press, 2011. 513 p.
2. Marika Tiggemann. Body image across the adult life span: Stability and change. *Body Image*. 2004. Vol. 1(1). P. 29–41.
3. Susan Harter. *The Construction of the Self: Developmental and Sociocultural Foundations*. 2nd ed. New York: Guilford Press, 2012. 440 p.
4. American Psychiatric Association. *Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders (DSM-5)*. 5th ed. Washington, DC, 2013. 991 p.
5. Kelly D. Brownell, Marlene B. Schwartz. *Eating Disorders and Obesity: A Comprehensive Handbook*. 2nd ed. New York: Guilford Press, 2002. 640 p.
6. Jane Ogden. *The Psychology of Eating: From Healthy to Disordered Behavior*. 2nd ed. Oxford: Wiley-Blackwell, 2010. 376 p.
7. Sarah Grogan. *Body Image: Understanding Body Dissatisfaction in Men, Women and Children*. 3rd ed. London: Routledge, 2016. 248 p.

ПСИХОЛОГІЧНІ ДЕТЕРМІНАНТИ ВПЛИВУ СОЦІАЛЬНИХ МЕРЕЖ НА ФОРМУВАННЯ ТРИВОЖНОСТІ У СТУДЕНТСЬКОЇ МОЛОДІ

Нароган Дар'я

У сучасному постіндустріальному суспільстві процес цифровізації набув тотального характеру, трансформуючи соціальні мережі з допоміжного інструменту комунікації у домінантне середовище соціалізації особистості. Особливої гостроти ця проблема набуває у контексті життєдіяльності здобувачів вищої освіти, для яких віртуальний простір стає основним полем самопрезентації та критерієм соціального успіху [3]. Феномен «цифрової тривожності» сьогодні розглядається як багатогранна детермінанта, що суттєво деформує психоемоційний стан молоді, призводячи до зниження когнітивної продуктивності та порушення адаптаційних механізмів. Насильницький вплив надмірного інформаційного потоку, що генерується соціальними платформами, за своїми наслідками може бути порівняний із системним психологічним тиском, оскільки він створює умови для постійної емоційної напруженості та фрустрації базових потреб особистості у безпеці та визнанні [1].

Домашнє середовище, яке в класичній психологічній парадигмі традиційно інтерпретувалося як простір безпеки та «зона психологічного комфорту», у сучасних реаліях цифрової трансформації суспільства дедалі частіше трансформується у місце «цифрового полону». У цьому специфічному просторі замість очікуваної реальної міжособистісної взаємодії та емоційного відновлення відбувається деструктивне поглинання індивіда алгоритмами медіапростору, що диктують власні правила сприйняття дійсності. Науковий аналіз актуальних досліджень переконливо свідчить, що інтенсивне та неструктуроване використання соціальних мереж провокує виникнення низки специфічних деструктивних патернів, серед яких особливе місце посідає синдром FOMO (*Fear of Missing Out*). Цей феномен соціально-психологічного генезу характеризується нав'язливим страхом втрати соціального зв'язку або пропуску важливої інформації, що

безпосередньо корелює з критично високими показниками реактивної тривожності.

Як зазначають провідні вітчизняні дослідники, тривожність у студентському віці за своєю природою є надзвичайно лабільним та пластичним утворенням, яке під агресивним впливом зовнішніх техногенних стимулів здатне до швидкої трансформації. Зокрема, спостерігається небезпечна тенденція, коли під тиском інформаційного перенасичення тривожність переходить межі стійкої особистісної риси й маніфестує як гострий ситуативний стан, що супроводжується психосоматичними розладами та потребує негайної фахової психологічної корекції [2]. У цьому контексті сім'я як первинний інститут соціалізації та вища освітня установа як середовище професійного становлення сьогодні постають перед глобальним викликом – необхідністю формування культури цифрової гігієни та медіаграмотності.

Неконтрольоване медіаспоживання, яке часто набуває ознак адиктивної поведінки, не лише руйнує базову емоційну стабільність здобувачів освіти, а й стає катализатором розвитку глибоких депресивних тенденцій та почуття соціальної відчуженості. Механізм цього впливу реалізується через постійне перебування індивіда у стані «когнітивного очікування» та порівняння власного реального життя з ідеалізованими цифровими симулякрами, що в кінцевому підсумку веде до девальвації власного досвіду та формування вивченої безпорадності перед обличчям безперервного потоку контенту. Таким чином, цифрова тривожність стає не просто суб'єктивним переживанням, а серйозним соціально-психологічним бар'єром, що перешкоджає гармонійному розвитку особистості студента в умовах сучасного інформаційного суспільства.

Процес формування та закріплення тривожних станів у суб'єктів освітнього процесу в умовах інтенсивної цифрової активності має виражену циклічну природу, що за своєю архітектонікою є багато в чому аналогічною до динаміки розвитку класичних кризових станів особистості. Ця циклічність обумовлена специфікою роботи нейропсихологічних механізмів очікування та винагороди, які

деформуються під впливом постійної стимуляції медіаконтентом.

На початковому етапі – *фазі латентної когнітивної напруги* – відбувається приховане накопичення психоемоційної втоми, що виникає як закономірний наслідок інформаційного перевантаження (*information overload*). У цей період респонденти піддаються механізму несвідомого «горизонтального» соціального порівняння, де реальні аспекти власного буття вступають у дисонанс із ретельно сконструйованими, еталонними «ідеальними» образами інших користувачів. Це створює підґрунтя для формування базового відчуття недостатності власного життєвого досвіду, що поступово переростає у стійке занепокоєння, хоча зовні людина може зберігати звичний рівень функціонування.

Перехід до наступної стадії – *етапу маніфестної ескалації тривожності* – характеризується виходом негативних емоцій на поведінковий рівень. Тривожність втрачає свою латентність і набуває ознак клінічного стану, проявляючись у стійких порушеннях сну (інсомнії), підвищеній афективній дратівливості та втраті здатності до тривалої концентрації уваги. Ключовим симптомом цієї фази є виникнення компульсивного патерну поведінки – нав'язливого бажання безперервного моніторингу цифрових сповіщень (*nomophobia*), що виступає як невдала спроба психіки відновити контроль над інформаційним потоком та знизити рівень невизначеності.

Кульмінаційним моментом циклу є *фаза емоційного виснаження та деперсоналізації*, яка часто стає об'єктом хибної діагностики. Зовнішні прояви цієї стадії – апатія, емоційна холодність та зниження соціальної активності – нерідко помилково інтерпретуються оточенням як лінощі, байдужість або відсутність академічної мотивації. Проте в межах патопсихологічного аналізу ці ознаки слід розглядати як складну захисну реакцію психіки, спрямовану на консервацію залишків енергетичного ресурсу в умовах хронічного медіастресу [5].

Жертви такого «алгоритмічного тиску» та цифрової фрустрації демонструють

стійку втрату суб'єктної ініціативи, почуття екзистенційної безпорадності та виражену тенденцію до соціальної ізоляції (преференція віртуальних контактів перед реальними). Зазначена динаміка підтверджує критичну необхідність впровадження спеціалізованих методів пролонгованої психологічної допомоги та превентивних стратегій на базі університетських кризових центрів. Важливим елементом такої допомоги має стати не лише симптоматичне зниження тривожності, а й реструктуризація когнітивних установок студента, розвиток критичного ставлення до цифрових симулярів та відновлення здатності до реальної міжособистісної взаємодії як базового ресурсу психологічної стійкості.

Проведений теоретичний аналіз досліджуваної проблеми дозволяє стверджувати, що сучасні соціальні мережі виступають не просто пасивним каналом передачі інформації, а потужним детермінуючим тригером формування складних психоемоційних станів у студентської молоді. Встановлено, що специфіка цифрової взаємодії здатна провокувати зростання як ситуативної (реактивної) тривожності, що виникає як миттєва відповідь на медіастимули, так і особистісної тривожності, яка закріплюється як стійка індивідуальна характеристика здобувача освіти внаслідок тривалого перебування у деструктивному віртуальному середовищі.

Обґрунтована у дослідженні циклічність цифрового стресу - від латентного накопичення напруги до фази емоційного виснаження - свідчить про глибоку інвазію алгоритмів соціальних платформ у структуру самосвідомості особистості. Виявлена кореляція між інтенсивністю медіаспоживання та індивідуально-психологічними характеристиками молоді (такими як схильність до перфекціонізму, низька самооцінка та дефіцит реальної соціальної підтримки) вказує на нагальну необхідність перегляду існуючих підходів до психологічного супроводу студентів. Це зумовлює потребу у розробці та впровадженні комплексних програм психопрофілактики, спрямованих на підвищення рівня цифрової грамотності, розвиток критичного мислення та опанування технік емоційної

саморегуляції в умовах інформаційного перевантаження.

Перспективи подальших наукових розвідок у даному напрямі вбачаються у детальному вивченні внутрішніх ресурсів життєстійкості (*resilience*) особистості. Саме розвиток життєстійкості може виступати ключовим медіатором, що мінімізує негативний вплив віртуального середовища, трансформуючи деструктивний цифровий досвід у ресурс для саморозвитку та збереження психічного здоров'я здобувачів вищої освіти в умовах сучасної глобальної цифровізації. Такий підхід дозволить не лише констатувати негативні наслідки впливу мереж, а й виявити конкретні психологічні механізми захисту, які допоможуть молоді залишатися адаптивними та цілісними у динамічному медіапросторі.

Список використаних джерел

1. Бондаренко О. С. Психологічне насильство як форма деструктивного впливу на особистість. *Часопис Київського університету права*. 2019. № 2. С. 12–17.
2. Вітюк Н. Р. Особливості прояву тривожності у студентської молоді в умовах сучасних викликів. *Психологічний часопис*. 2020. № 6. С. 108–115.
3. Максименко С. Д. Загальна психологія : підручник для студентів вищих навчальних закладів. Київ : Центр учбової літератури, 2018. 600 с.
4. Приходько Г. І. Цифрова адикція та її вплив на психоемоційну стабільність особистості. *Науковий вісник ХДУ. Серія: Психологічні науки*. 2021. Вип. 2. С. 45–51.
5. Яблонська Т. М. Психологія розвитку особистості в системі сімейних взаємин : монографія. Київ : Видавничий Дім «Слово», 2015. 312 с.

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРІВ

REN LARISA, PhD in Pedagogy, Associate Professor T. H. Shevchenko National University «Chernihiv Colehium»

АДОМАС ІВАНЦЮС, магістр за спеціальністю 053 Психологія, ВДПУ імені Михайла Коцюбинського

АНДРОНЕНКО ТЕТЯНА, магістр за спеціальністю 053 Психологія, ВДПУ імені Михайла Коцюбинського

БАБИНА ВІТАЛІНА, здобувачка вищої освіти (бакалавр) за спеціальністю 053 Психологія, ВДПУ імені Михайла Коцюбинського

БАЗИСТЮК ОЛЕГ, здобувач вищої освіти (магістр) за спеціальністю 053 Психологія, ВДПУ імені Михайла Коцюбинського

БАЙДА ЮЛІЯ, магістр за спеціальністю 053 Психологія, ВДПУ імені Михайла Коцюбинського

БАЛАШОВА НАТАЛЯ, кандидат економічних наук, завідувачка кафедри соціально-трудових відносин та соціальної роботи Академія праці, соціальних відносин і туризму

БАРЧУК АНАСТАСІЯ, здобувачка вищої освіти (бакалавр) за спеціальністю 053 Психологія, ВДПУ імені Михайла Коцюбинського

БЕСАРАБ АНАСТАСІЯ, здобувачка вищої освіти (магістерка) за спеціальністю 053 Психологія, ВДПУ імені Михайла Коцюбинського

БЕСЕДА МАРИНА, здобувачка вищої освіти (бакалавр) за спеціальністю 231 Соціальна робота, ВДПУ імені Михайла Коцюбинського

БЄЛОВА ЄЛИЗАВЕТА, здобувачка вищої освіти (бакалавр) за спеціальністю 053 Психологія, ВДПУ імені Михайла Коцюбинського

БІЛОТКАЧ ВІКТОРІЯ, здобувачка вищої освіти (бакалавр) за спеціальністю 053 Психологія, ВДПУ імені Михайла Коцюбинського

БОНДАР ОЛЕНА, здобувачка вищої освіти (бакалавр) за спеціальністю 053 Психологія, ВДПУ імені Михайла Коцюбинського

БОРТЮК ДАР'Я, здобувачка вищої освіти (бакалавр) за спеціальністю 053 Психологія, ВДПУ імені Михайла Коцюбинського

БУРЛАЧЕНКО АНАСТАСІЯ, здобувачка вищої освіти (бакалавр) за спеціальністю 053 Психологія, ВДПУ імені Михайла Коцюбинського

ВАЛЬКОВА ДІАНА, здобувачка вищої освіти (бакалавр) за спеціальністю 053 Психологія, ВДПУ імені Михайла Коцюбинського

ВАРХОЛЯК ДІАНА, здобувачка вищої освіти (бакалавр) за спеціальністю 053 Психологія, ВДПУ імені Михайла Коцюбинського

ВАСИЛЬКІВСЬКА ОЛЬГА, здобувачка вищої освіти (бакалавр) за спеціальністю С4 Психологія, ВДПУ імені Михайла Коцюбинського

ВДОВИЧЕНКО АНАСТАСІЯ, здобувачка вищої освіти (бакалавр) за спеціальністю 053 Психологія, ВДПУ імені Михайла Коцюбинського

ВЕРЕДІНА ЄЛИЗАВЕТА, здобувачка вищої освіти (бакалавр) за спеціальністю 053
 Психологія, ВДПУ імені Михайла Коцюбинського
 ВІТЧЕНКО ТЕТЯНА, здобувачка вищої освіти (бакалавр) за спеціальністю 053
 Психологія, ВДПУ імені Михайла Коцюбинського
 ВЛАСОВА ОЛЕНА, здобувачка вищої освіти (магістерка) за спеціальністю 053
 Психологія, ВДПУ імені Михайла Коцюбинського
 ГАВРИЛЮК АЛІНА, здобувачка вищої освіти (бакалавр) за спеціальністю 053
 Психологія, ВДПУ імені Михайла Коцюбинського
 ГАПЧАК ЮЛІЯ, здобувачка вищої освіти (бакалавр) за спеціальністю 231
 Соціальна робота, ВДПУ імені Михайла Коцюбинського
 ГЕРАСИМОВА ЮЛІЯ, здобувачка вищої освіти (бакалавр) за спеціальністю 053
 Психологія, ВДПУ імені Михайла Коцюбинського
 ГНАТЮК ДАРИНА, здобувачка вищої освіти (бакалавр) за спеціальністю 053
 Психологія, ВДПУ імені Михайла Коцюбинського
 ГОДА ОЛЕКСАНДР, здобувач вищої освіти (магістр) за спеціальністю С4
 Психологія, ВДПУ імені Михайла Коцюбинського
 ГОНЧАРУК ТЕТЯНА, здобувачка вищої освіти (бакалавр) за спеціальністю 053
 Психологія, ВДПУ імені Михайла Коцюбинського
 ГОРБАТЮК АЛІНА, здобувачка вищої освіти (бакалавр) за спеціальністю 231
 Соціальна робота, ВДПУ імені Михайла Коцюбинського
 ГРЕБЕНЬОВА ВАЛЕНИТИНА, кандидат історичних наук доцент, заступник декана
 з навчальної роботи ФПППО, ВДПУ імені Михайла Коцюбинського
 ГУРА АНАСТАСІЯ, здобувачка вищої освіти (бакалавр) за спеціальністю 053
 Психологія, ВДПУ імені Михайла Коцюбинського
 ГУРОВ ОЛЕКСАНДР, здобувач вищої освіти (бакалавр) за спеціальністю 053
 Психологія, ВДПУ імені Михайла Коцюбинського
 ДАМЗІН АНДРІЙ, здобувач вищої освіти (аспірант) за спеціальністю С4
 Психологія, ВДПУ імені Михайла Коцюбинського
 ДАЦЮК ДІАНА, здобувачка вищої освіти (бакалавр) за спеціальністю 053
 Психологія, ВДПУ імені Михайла Коцюбинського
 ДЕНИСОВА ТЕТЯНА, здобувачка вищої освіти (бакалавр) за спеціальністю 231
 Соціальна робота, ВДПУ імені Михайла Коцюбинського
 ДЖЕДЖУЛА ЕСФІР, здобувачка вищої освіти (бакалавр) за спеціальністю 053
 Психологія, ВДПУ імені Михайла Коцюбинського
 ДОВГАЛЮК ДІАНА, здобувачка вищої освіти (бакалавр) за спеціальністю 053
 Психологія, ВДПУ імені Михайла Коцюбинського
 ДОНЕНКО ЕЛЬДАР, здобувач вищої освіти (бакалавр) за спеціальністю 053
 Психологія, ВДПУ імені Михайла Коцюбинського
 ДРАЧУК ВІКТОРІЯ, здобувачка вищої освіти (бакалавр) за спеціальністю 053
 Психологія, ВДПУ імені Михайла Коцюбинського
 ЗАХАРЧУК ДІАНА, здобувачка вищої освіти (бакалавр) за спеціальністю 053

Психологія, ВДПУ імені Михайла Коцюбинського
ЗБРОЖІК ІВАН, магістр за спеціальністю 053 Психологія ВДПУ імені Михайла Коцюбинського
ЗОЗУЛЯ ОЛЕНА, здобувачка вищої освіти (бакалавр) за спеціальністю 053 Психологія, ВДПУ імені Михайла Коцюбинського
ЩУК ВАДИМ, здобувач вищої освіти (бакалавр) за спеціальністю 053 Психологія, ВДПУ імені Михайла Коцюбинського
КАТРУК ОЛЕНА, здобувачка вищої освіти (бакалавр) за спеціальністю 231 Соціальна робота, ВДПУ імені Михайла Коцюбинського
КАЩУК СОФІЯ, здобувачка вищої освіти (бакалавр) за спеціальністю 053 Психологія, ВДПУ імені Михайла Коцюбинського
КИРИЛЕНКО АННА, здобувачка вищої освіти (бакалавр) за спеціальністю 231 Соціальна робота, ВДПУ імені Михайла Коцюбинського
КИРИЛЕНКО ІРИНА, здобувачка вищої освіти (бакалавр) за спеціальністю 053 Психологія, ВДПУ імені Михайла Коцюбинського
КЛИМИШЕНА ОЛЕКСАНДРА, здобувачка вищої освіти (бакалавр) за спеціальністю 053 Психологія, ВДПУ імені Михайла Коцюбинського
КОЛОСОВИЧ ДАР'Я, здобувачка вищої освіти (бакалавр) за спеціальністю 053 Психологія, ВДПУ імені Михайла Коцюбинського
КОНОПЕЛЬКО ЄВГЕНІЯ, здобувачка вищої освіти (бакалавр) за спеціальністю 053 Психологія, ВДПУ імені Михайла Коцюбинського
КОРОБКА ЮЛІЯ, здобувачка вищої освіти (бакалавр) за спеціальністю 053 Психологія, ВДПУ імені Михайла Коцюбинського
КОРОГОД СОФІЯ, здобувачка вищої освіти (бакалавр) за спеціальністю 053 Психологія, ВДПУ імені Михайла Коцюбинського
КУЗНЄЦОВ ПАВЛО, здобувач вищої освіти (бакалавр) за спеціальністю 053 Психологія, ВДПУ імені Михайла Коцюбинського
КУЗНЯР СОФІЯ, здобувачка вищої освіти (бакалавр) за спеціальністю 053 Психологія, ВДПУ імені Михайла Коцюбинського
ЛЕВЧУК ДАВИД, здобувач вищої освіти (бакалавр) за спеціальністю 053 Психологія, ВДПУ імені Михайла Коцюбинського
ЛИЛИК ВІРА, здобувачка вищої освіти (магістерка) за спеціальністю І10 Соціальна робота та консультування, ВДПУ імені Михайла Коцюбинського
ЛИТВИН АНДРІЙ, доктор педагогічних наук, професор, Львівський державний університет безпеки життєдіяльності
ЛУКАШИК СОФІЯ, здобувачка вищої освіти (бакалавр) за спеціальністю 053 Психологія, ВДПУ імені Михайла Коцюбинського
ЛЮТА ЛЕСЯ, кандидат соціологічних наук, доцент, Київський національний університет імені Тараса Шевченка
МАНЧЕНКО ВІКТОРІЯ, здобувачка вищої освіти (бакалавр) за спеціальністю 053 Психологія, ВДПУ імені Михайла Коцюбинського

МАРИНЯК АНАСТАСІЯ, здобувачка вищої освіти (магістерка) за спеціальністю 053 Психологія, ВДПУ імені Михайла Коцюбинського

МАРКІВСЬКА ІРИНА, здобувачка вищої освіти (бакалавр) за спеціальністю 053 Психологія, ВДПУ імені Михайла Коцюбинського

МАЩЕНКО АНАСТАСІЯ, здобувачка вищої освіти (магістерка) за спеціальністю 053 Психологія, ВДПУ імені Михайла Коцюбинського

МЕЛАНІЧ БОГДАНА, здобувачка вищої освіти (бакалавр) за спеціальністю 053 Психологія, ВДПУ імені Михайла Коцюбинського

МІЩЕНКО СОФІЯ, здобувачка вищої освіти (бакалавр) за спеціальністю 231 Соціальна робота, ВДПУ імені Михайла Коцюбинського

МОЗОЛЬКОВ АРТУР, здобувач вищої освіти (бакалавр) за спеціальністю 053 Психологія, ВДПУ імені Михайла Коцюбинського

НАРОГАН ДАР'Я, здобувачка вищої освіти (бакалавр) за спеціальністю 053 Психологія, ВДПУ імені Михайла Коцюбинського

НЕВЕСЕЛЮК БОГДАНА, магістр за спеціальністю 053 Психологія, ВДПУ імені Михайла Коцюбинського

НЕТУДИХАТА СОФІЯ, здобувачка вищої освіти (бакалавр) за спеціальністю 053 Психологія, ВДПУ імені Михайла Коцюбинського

НУДЬГА МАРІЯ, здобувачка вищої освіти (бакалавр) за спеціальністю 053 Психологія, ВДПУ імені Михайла Коцюбинського

ОЛІХ СВІТЛАНА, здобувачка вищої освіти (бакалавр) за спеціальністю 053 Психологія, ВДПУ імені Михайла Коцюбинського

ОРОПАЙ ТЕТЯНА, здобувачка вищої освіти (бакалавр) за спеціальністю 053 Психологія, ВДПУ імені Михайла Коцюбинського

ОСАВОЛЮК МАРГАРИТА, здобувачка вищої освіти (бакалавр) за спеціальністю 053 Психологія, ВДПУ імені Михайла Коцюбинського

ПАВЛЮК РУСЛАНА, здобувачка вищої освіти (бакалавр) за спеціальністю 053 Психологія, ВДПУ імені Михайла Коцюбинського

ПЕНЬКОВА СВІТЛАНА, магістр за спеціальністю 053 Психологія, ВДПУ імені Михайла Коцюбинського

ПИЛИПІВСЬКА АЛЛА, здобувачка вищої освіти (бакалавр) за спеціальністю 053 Психологія, ВДПУ імені Михайла Коцюбинського

ПІДПАЛЮК ДІАНА, здобувачка вищої освіти (бакалавр) за спеціальністю 053 Психологія ВДПУ імені Михайла Коцюбинського

ПІХ ДІАНА, здобувачка вищої освіти (бакалавр) за спеціальністю 053 Психологія, ВДПУ імені Михайла Коцюбинського

ПЛИСЮК ТАЇСІЯ, здобувачка вищої освіти (бакалавр) за спеціальністю 053 Психологія, ВДПУ імені Михайла Коцюбинського

ПОЛЕВСЬКА КАРИНА, здобувачка вищої освіти (бакалавр) за спеціальністю 053 Психологія, ВДПУ імені Михайла Коцюбинського

ПОЛНІЧУК СОФІЯ, здобувачка вищої освіти (бакалавр) за спеціальністю 053

Психологія, ВДПУ імені Михайла Коцюбинського
ПОТАПЕНКО ЕВЕЛІНА, здобувачка вищої освіти (бакалавр) за спеціальністю 053
Психологія, ВДПУ імені Михайла Коцюбинського
ПРИСЯЖНА АНГЕЛІНА, здобувачка вищої освіти (бакалавр) за спеціальністю 053
Психологія, ВДПУ імені Михайла Коцюбинського
ПРИЯЦЕЛЮК ВІКТОРІЯ, здобувачка вищої освіти (бакалавр) за спеціальністю 231
Соціальна робота, ВДПУ імені Михайла Коцюбинського
ПУГАЧ ДАР'Я, здобувачка вищої освіти (бакалавр) за спеціальністю 053
Психологія, ВДПУ імені Михайла Коцюбинського
РЕВУС АНЖЕЛА, здобувачка вищої освіти (бакалавр) за спеціальністю 053
Психологія, ВДПУ імені Михайла Коцюбинського
РОГОТЧЕНКО СВІТЛАНА, здобувачка вищої освіти (магістерка) за спеціальністю
С4 Психологія, ВДПУ імені Михайла Коцюбинського
РУДЕНКО ЛАРИСА, доктор педагогічних наук, професор, Львівський державний
університет безпеки життєдіяльності
РЯБУС НІНА, здобувачка вищої освіти (бакалавр) за спеціальністю 053 Психологія,
ВДПУ імені Михайла Коцюбинського
СЕЛІВАНОВА ВІКТОРІЯ, здобувачка ступеня вищої освіти (бакалавр) за
спеціальністю 053 Психологія, ВДПУ імені Михайла Коцюбинського
СЕМЕНЕНКО ЛЕСЯ, здобувачка вищої освіти (магістерка) за спеціальністю С4
Психологія, ВДПУ імені Михайла Коцюбинського
СІРКО КАТЕРИНА, здобувачка вищої освіти (бакалавр) за спеціальністю 053
Психологія, ВДПУ імені Михайла Коцюбинського
СКЛЯРОВА АНАСТАСІЯ, здобувачка вищої освіти (бакалавр) за спеціальністю 053
Психологія, ВДПУ імені Михайла Коцюбинського
СЛОБОДЯНЮК ОЛЕКСАНДРА, здобувачка вищої освіти (бакалавр) за
спеціальністю 053 Психологія, ВДПУ імені Михайла Коцюбинського
СМЕТАНЮК АНГЕЛІНА, магістр, ВДПУ імені Михайла Коцюбинського
СМИРНОВА ЄЛИЗАВЕТА, здобувачка ступеня вищої освіти (бакалавр) за
спеціальністю 053 Психологія, ВДПУ імені Михайла Коцюбинського
СОБЧУК АНТОНІНА, здобувачка вищої освіти (бакалавр) за спеціальністю 053
Психологія, ВДПУ імені Михайла Коцюбинського
СОПРУН НАТАЛІЯ, здобувачка вищої освіти (бакалавр) за спеціальністю 053
Психологія, ВДПУ імені Михайла Коцюбинського
СТЕЛЬМАХ ОКСАНА, кандидат психологічних наук, доцент, Львівський
державний університет безпеки життєдіяльності
СТРАШЕВСЬКИЙ ВЛАДИСЛАВ, здобувач вищої освіти (бакалавр) за
спеціальністю 231 Соціальна робота, ВДПУ імені Михайла Коцюбинського
СТЬОБА ВЕРОНІКА, здобувачка вищої освіти (бакалавр) за спеціальністю 053
Психологія, ВДПУ імені Михайла Коцюбинського
СУЩЕНКО АНАСТАСІЯ, здобувач вищої освіти (бакалавр) за спеціальністю 053

Психологія, ВДПУ імені Михайла Коцюбинського
ТАРАСОВА ЄЛИЗАВЕТА, здобувач вищої освіти (бакалавр) за спеціальністю 053
Психологія, ВДПУ імені Михайла Коцюбинського
ТКАЧ ЄВГЕНІЯ, здобувачка вищої освіти (бакалавр) за спеціальністю 231
Соціальна робота, ВДПУ імені Михайла Коцюбинського
ТКАЧЕНКО ОЛЬГА-КАТЕРИНА, здобувачка вищої освіти (бакалавр) за
спеціальністю 053 Психологія, ВДПУ імені Михайла Коцюбинського
ТУРКОТ НАТАЛІЯ, здобувачка вищої освіти (магістерка) за спеціальністю С4
Психологія, ВДПУ імені Михайла Коцюбинського
УРБАНСЬКА МАРІЯ, здобувач вищої освіти (бакалавр) за спеціальністю 053
Психологія, ВДПУ імені Михайла Коцюбинського
ФЕДЧИШИНА ЯРОСЛАВА, здобувачка вищої освіти (бакалавр) за спеціальністю
053 Психологія, ВДПУ імені Михайла Коцюбинського
ХОМЕНКО АНАСТАСІЯ, здобувачка вищої освіти (бакалавр) за спеціальністю 053
Психологія, ВДПУ імені Михайла Коцюбинського
ХРЕПТІЄВСЬКА ВІКТОРІЯ, здобувачка вищої освіти (бакалавр) за спеціальністю
053 Психологія, ВДПУ імені Михайла Коцюбинського
ЧЕПЕРНАТА ОЛЕНА, здобувач вищої освіти (бакалавр) за спеціальністю 053
Психологія, ВДПУ імені Михайла Коцюбинського
ЧОРНА БОГДАНА, здобувачка вищої освіти (магістранка) за спеціальністю С4
Психологія, ВДПУ імені Михайла Коцюбинського
ШЕВЧУК ІННА, здобувачка вищої освіти (бакалавр) за спеціальністю 053
Психологія, ВДПУ імені Михайла Коцюбинського
ШЕВЧУК ІННА, здобувачка вищої освіти (бакалавр) за спеціальністю 053
Психологія, ВДПУ імені Михайла Коцюбинського
ШКАВРОНА ВАЛЕНТИНА, здобувачка вищої освіти (бакалавр) за спеціальністю
053 Психологія, ВДПУ імені Михайла Коцюбинського
ШМИГАНОВСЬКА ВІКТОРІЯ, здобувачка вищої освіти (бакалавр) за
спеціальністю 053 Психологія, ВДПУ імені Михайла Коцюбинського
ЯРМУРАТІЙ СОФІЯ, здобувачка вищої освіти (бакалавр) за спеціальністю 053
Психологія, ВДПУ імені Михайла Коцюбинського
ЯРОМЕНКО ІННА, здобувачка вищої освіти (бакалавр) за спеціальністю 053
Психологія, ВДПУ імені Михайла Коцюбинського
ЯСЬКОВА ТАМІЛА, здобувачка вищої освіти (магістерка) за спеціальністю С4
Психологія, ВДПУ імені Михайла Коцюбинського
ЯЩУК БОГДАНА, здобувачка вищої освіти (бакалавр) за спеціальністю 053
Психологія, ВДПУ імені Михайла Коцюбинського

Для нотаток:

[illegible]

Наукове видання
Підписано до друку 29.04.2026 р.

КАФЕДРА ПСИХОЛОГІЇ ТА СОЦІАЛЬНОЇ РОБОТИ

Збірник наукових праць

УДК 159.9:158:37.03

СУЧАСНІ ТЕНДЕНЦІЇ ПСИХОЛОГІЧНОЇ НАУКИ ТА ПРАКТИКИ У ВИРІШЕННІ ПРОБЛЕМИ ОСОБИСТІСНОГО І ПРОФЕСІЙНОГО САМОЗДІЙСНЕННЯ ОСОБИСТОСТІ

Випуск 16(II)

Редакційна колегія:

Прізвище, ім'я, по батькові	Науковий ступінь	Вчене звання	Посада і місце основної роботи
Паламарчук Ольга Миколаївна	д.психол.н.	проф.	зав. каф. психології та соціал. роботи
Візнюк Інесса Миколаївна	д.психол.н.	проф.	проф. каф. психології та соціал. роботи
Лящ Оксана Павлівна	д.психол.н.	проф.	проф. каф. психології та соціал. роботи
Чухрій Інна Володимирівна	д.психол.н.	проф.	проф. каф. психології та соціал. роботи
Шахов Володимир Іванович	д.пед.н.	проф.	проф. каф. психології та соціал. роботи
Безверхий Олег Станіславович	к.психол.н.	ст. викл.	ст. викл. каф. психології та соціал. роботи
Габа Ірина Миколаївна	к.психол.н.	доц.	доц. каф. психології та соціал. роботи
Герасименко Ірина Геннадіївна	д.пед.н.	проф.	проф. каф. психології та соціал. роботи
Долинний Сергій Сергійович	д.ф. (PhD)	ст. викл.	ст. викл. каф. психології та соціал. роботи
Коломієць Леся Ігорівна	к.пед.н.	доц.	доцент каф. психології та соціал. роботи
Комар Тетяна Олександрівна	к.психол.н.	доц.	проф. каф. психології та соціал. роботи
Мельник Ірина Миколаївна	д.ф. (PhD)	ст. викл.	ст. викл. каф. психології та соціал. роботи
Немаш Лілія Ігорівна		асист.	асист. каф. психології та соціал. роботи
Подорожний Вадим Григорович	д.ф. (PhD)	ст. викл.	ст. викл. каф. психології та соціал. роботи
Попова Олена Вікторівна	к.філософ.н.	доц.	доцент каф. психології та соціал. роботи
Саранча Ірина Григорівна	к.пед.н.	доц.	доцент каф. психології та соціал. роботи
Фуштей Оксана Василівна	к.пед.н.	доц.	доцент каф. психології та соціал. роботи
Чорна Олена Миколаївна	к.психол.н.	доц.	доц. каф. психології та соціал. роботи
Шульга Галина Борисівна	к.пед.н.	доц.	доцент каф. психології та соціал. роботи
Штифурак Володимир Сергійович	к.пед.н.	доц.	доцент каф. психології та соціал. роботи

Відповідальні за випуск: І.М. Візнюк
Технічний редактор: С.С. Долинний