

**МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ**  
**КИЇВСЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ ЕКОНОМІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ ІМЕНІ ВАДИМА**  
**ГЕТЬМАНА**  
**ЛАБОРАТОРІЯ ОРГАНІЗАЦІЙНОЇ ТА СОЦІАЛЬНОЇ ПСИХОЛОГІЇ**  
**ІНСТИТУТ ПСИХОЛОГІЇ ІМЕНІ Г. С. КОСТЮКА НАПН УКРАЇНИ**  
**ІНСТИТУТ ПРОФЕСІЙНОЇ ОСВІТИ НАПН УКРАЇНИ**



**МІНІСТЕРСТВО**  
**ОСВІТИ І НАУКИ**  
**УКРАЇНИ**

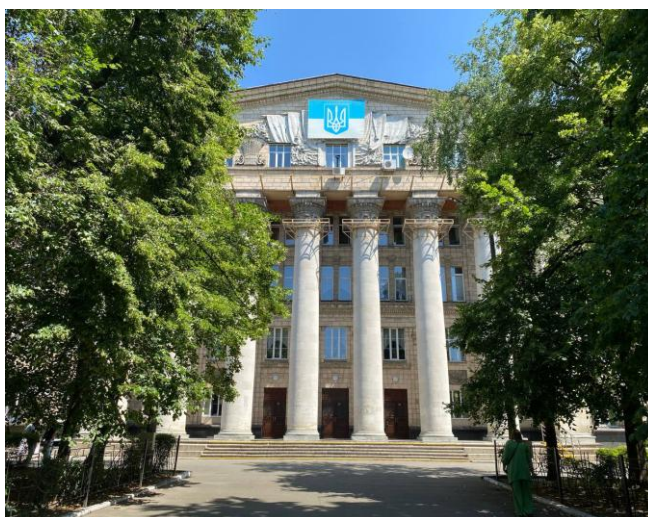


**Інститут**  
**професійної освіти**  
**НАПН України**

## **ЕКОНОМІЧНА ПОВЕДІНКА МОЛОДІ: КОНСТРУКТИВНІ ФОРМИ ТА ДЕВІАЦІЇ**

**Збірник матеріалів V Всеукраїнської науково-практичної конференції**

*м. Київ, 27 листопада 2025*



**УДК 159.9:330.16-053.6Е453**

**Е 45**

**Упорядники:**

**Кулалаєва Наталя**, д. пед. н., професор, професор кафедри педагогіки та психології Київського національного економічного університету імені Вадима Гетьмана; **Сокол Ілона**, асистент кафедри педагогіки та психології Київського національного економічного університету імені Вадима Гетьмана

**Організаційний комітет**

**Київський національний економічний університет імені Вадима Гетьмана**

**Світлана Цимбалюк**, д. е. н., професор, в. о. декана факультету управління персоналом, соціології та психології; **Марина Артющина**, д. пед. н., професор, завідувач кафедри педагогіки та психології; **Наталя Кулалаєва**, д. пед. н., професор, професор кафедри педагогіки та психології; **Світлана Ставицька**, д. психол. н., професор, професор кафедри педагогіки та психології **Олена Булавина**, к. е. н., доцент, доцент кафедри педагогіки та психології; **Ірина Нагайцева**, старший викладач кафедри педагогіки та психології; **Ілона Сокол**, асистент кафедри педагогіки та психології

**Інститут психології імені Г.С. Костюка НАПН України**

**Людмила Карамушка**, дійсний член (академік) НАПН України, д. психол. н., професор, заступник директора з науково-організаційної роботи та міжнародних наукових зв'язків; **Наталія Клименко**, PhD в галузі психології, старший науковий співробітник лабораторії організаційної та соціальної психології

**Інститут соціальної та політичної психології НАПН України**

**Оксана Креденцер**, д. психол. н., професор, завідувач відділу соціальної психології особистості; **Тетяна Кулаєва**, PhD в галузі психології, старший науковий співробітник відділу соціальної психології особистості

**Інститут професійної освіти НАПН України**

**Валентина Радкевич**, дійсний член (академік) НАПН України, д. пед. н., професор, директор; **Ганна Романова**, д. пед. н., професор, заступник директора з науково-експериментальної роботи

Рекомендовано до електронного видання Вченою радою Київського національного економічного університету імені Вадима Гетьмана,  
Протокол № 8 від 30 квітня 2026 р.

Е 45 Економічна поведінка молоді: конструктивні форми та девіації: зб. матеріалів V Всеукр. наук.-практ. конф. [Електронний ресурс], 27 листопада 2025 р., м. Київ. – Київ: КНЕУ, 2026. – 199 с.  
ISBN 978-966-926-587-6

У збірнику представлено думки та аналіз ключових проблем, пов'язаних з формуванням економічної поведінки молоді в актуальних умовах соціальної напруженості та тривалої стресової ситуації, викликаній повномасштабною війною на території України, дослідження різних аспектів та форм економічної поведінки; досвід щодо способів підвищення економічної грамотності в умовах освітнього процесу та оптимізації соціально-психологічних умов функціонування і розвитку організацій, підвищення рівня психологічного та соціального благополуччя персоналу.

**УДК 159.9:330.16-053.6Е453**

*Автори опублікованих статей несуть повну відповідальність за достовірність викладеного матеріалу, за правильне цитування джерел та посилання на них та за всі інші відомості. Думки авторів можуть не збігатися з позицією організаційного комітету*

*Розповсюджувати та тиражувати без офіційного дозволу КНЕУ забороняється*

**ISBN 978-966-926-587-6**

**© КНЕУ, 2026**

## ЗМІСТ

### *Секція 1. Умови та технології формування економічної поведінки і розвитку економічного мислення в студентській молоді та персоналу організацій ... 7*

Базиль Людмила .....	7
ЗМІСТ КАР'ЄРНОГО КОНСУЛЬТУВАННЯ СТУДЕНТІВ У ЦЕНТРАХ КАРЄРИ ЗАКЛАДІВ ПРОФЕСІЙНОЇ ОСВІТИ.....	7
Безмен Микита .....	12
ЦИФРОВІЗАЦІЯ У СФЕРІ ОСВІТИ ЯК ІНСТРУМЕНТ КАР'ЄРНОГО РОЗВИТКУ ЗДОБУВАЧІВ.....	12
Булавіна Олена.....	17
Щибря Надія .....	17
ЗАСТОСУВАННЯ ІНТЕРАКТИВНИХ ІГРОВИХ ПРАКТИК ДЛЯ РОЗВИТКУ ЕКОНОМІЧНОГО МИСЛЕННЯ СТУДЕНТСЬКОЇ МОЛОДІ .....	17
Ваніна Наталія .....	23
ІНСТРУМЕНТИ КАР'ЄРНОГО РОЗВИТКУ ЯК ЗАСІБ СОЦІАЛЬНО-ЕКОНОМІЧНОЇ ТА ПЕДАГОГІЧНОЇ ЕФЕКТИВНОСТІ ПРОФЕСІЙНОЇ ОРІЄНТАЦІЇ ЗДОБУВАЧІВ ПРОФЕСІЙНОЇ (ПРОФЕСІЙНО-ТЕХНІЧНОЇ) ТА ФАХОВОЇ ПЕРЕДВИЩОЇ ОСВІТИ.....	23
Великожон Владислав.....	28
ОСОБЛИВОСТІ ВИВЧЕННЯ МОДЕЛЕЙ ЕКОНОМІЧНОЇ ПОВЕДІНКИ ГРАФІЧНИХ ДИЗАЙНЕРІВ У ПРОЦЕСІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ ...	28
Вельдбрехт Олена.....	34
ПРО НЕОБХІДНІСТЬ ПЕРЕГЛЯДУ УКРАЇНСЬКОЇ ВЕРСІЇ ОПИТУВАЛЬНИКА ВИГОРАННЯ ВАТ-23.....	35
Гриценок Інна .....	46
КОРЕКЦІЙНА СПРЯМОВАНІСТЬ КОНСУЛЬТУВАННЯ З КАР'ЄРИ ЗДОБУВАЧІВ ФАХОВОЇ ПЕРЕДВИЩОЇ ОСВІТИ .....	46
Закатнов Дмитро .....	54
ЄВРОПЕЙСЬКІ ІНСТРУМЕНТИ КАР'ЄРНОГО РОЗВИТКУ МОЛОДІ.....	54
Кулалаєва Наталя.....	59
РОЗВИТОК СИСТЕМНОГО МИСЛЕННЯ ЯК ЧИННИК ФОРМУВАННЯ РАЦІОНАЛЬНОЇ ЕКОНОМІЧНОЇ ПОВЕДІНКИ СТУДЕНТСЬКОЇ МОЛОДІ .....	59

Кравченко Олександра .....	61
КОРПОРАТИВНА КУЛЬТУРА ЯК МЕХАНІЗМ ВІДНОВЛЕННЯ МЕНТАЛЬНОГО ЗДОРОВ'Я СУСПІЛЬСТВА .....	62
Маліновська Карина.....	67
ВПЛИВ ОСВІТНЬОГО СЕРЕДОВИЩА ЗАКЛАДІВ ПРОФЕСІЙНОЇ ОСВІТИ НА ФОРМУВАННЯ ЕКОНОМІЧНОЇ КУЛЬТУРИ МАЙБУТНІХ ТЕХНІКІВ З ТРАНСПОРТНИХ ТЕХНОЛОГІЙ .....	67
Обушна Наталія .....	70
БІЛЬ ВІД ОПЛАТИ ТА ЙОГО РОЛЬ У ФОРМУВАННІ ЕКОНОМІЧНОЇ ПОВЕДІНКИ.....	70
Проніна Єва.....	74
ПСИХОЛОГІЧНІ ТА СОЦІАЛЬНО-ЕКОНОМІЧНІ ЧИННИКИ ФОРМУВАННЯ ВІДДАНОСТІ СТУДЕНТІВ НАВЧАЛЬНИМ ЗАКЛАДАМ	74
Саркісова Оксана.....	78
ТРАНСФОРМАЦІЙНЕ ЛІДЕРСТВО ВИКЛАДАЧА ЯК УМОВА РОЗВИТКУ ЕКОНОМІЧНОЇ ПОВЕДІНКИ ЗДОБУВАЧІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ .....	78
Стукало Олександр.....	84
ВПЛИВ ЕМОЦІЙНОГО ІНТЕЛЕКТУ НА ВИБІР СТРАТЕГІЙ ПОВЕДІНКИ В КОНФЛІКТНИХ СИТУАЦІЯХ .....	84
Тецька Поліна .....	90
ТЕОРЕТИЧНИЙ АНАЛІЗ ПОНЯТТЯ «РЕЗИЛЬЄНТНІСТЬ КОМАНДИ» У КОМЕРЦІЙНИХ ОРГАНІЗАЦІЯХ .....	90
Чорний Петро .....	94
Рівень вираженості суб'єктивного благополуччя персоналу бізнес-організацій .....	94
Шевель Інна .....	101
СОЦІАЛЬНІ НАПРУЖЕННЯ ТА ТРАНСФОРМАЦІЯ ТРУДОВОЇ ПОВЕДІНКИ В СУСПІЛЬСТВІ РИЗИКУ: СОЦІОЛОГІЧНИЙ АНАЛІЗ ЗМІН 2022–2024 РР.....	101
Шевченко Єлизавета .....	105
ПОНЯТТЯ АСЕРТИВНОСТІ В УКРАЇНСЬКІЙ КУЛЬТУРІ.....	105
Шкурина Вікторія.....	111
СУЧАСНІ ДОСЛІДЖЕННЯ КАТЕГОРІЇ «ГРУПОВИЙ ТИСК» ПІД ЧАС СОЦІАЛЬНОГО ВПЛИВУ І ПРИЙНЯТТІ РІШЕНЬ .....	111

*Секція 2. Соціально-економічні чинники поведінки та психічного здоров'я особистості в сучасних умовах соціальної напруженості..... 118*

Береженна Олена .....	118
КОНЦЕПЦІЯ БОЙОВОГО СТРЕСУ ЯК КОНТИНУУМ АДАПТИВНИХ І ДЕЗАДАПТИВНИХ СТАНІВ.....	118
Борисенко Лариса.....	122
ДО ПРОБЛЕМИ ОПТИМІЗАЦІЇ АДАПТАЦІЙНИХ МОЖЛИВОСТЕЙ СТУДЕНТІВ В УМОВАХ ВОЄННОГО СТАНУ .....	122
Іванюта Дмитро .....	127
ВЗАЄМОЗВ'ЯЗОК УЯВЛЕНЬ МОЛОДІ ПРО РИСИ ТЕМНОЇ ТРІАДИ З РІВНЕМ ЇХНЬОЇ СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНОЇ АДАПТАЦІЇ В УМОВАХ СУЧАСНОЇ СОЦІАЛЬНОЇ НАПРУЖЕНОСТІ .....	127
Козігора Марія .....	131
ВЗАЄМОЗВ'ЯЗОК СОЦІАЛЬНО-ЕКОНОМІЧНОГО СТРЕСУ МОРАЛЬНОЇ ТРАВМИ ТА ПСИХІЧНОЇ СТІЙКОСТІ ОСОБИСТОСТІ .....	131
Корват Лариса.....	136
Кулик Артем.....	136
ВЗАЄМОЗВ'ЯЗОК СТИЛІВ БАТЬКІВСЬКОГО ВИХОВАННЯ З САМООЦІНКОЮ ПІДЛІТКІВ .....	136
Креденцер Оксана .....	142
Кулаєва Тетяна .....	142
ФАСИЛІТАЦІЯ ЯК ІНСТРУМЕНТ ПРОМОЦІЇ ПСИХОЛОГІЧНОЇ ГОТОВНОСТІ ДО ПРОТИДІЇ ЕКОЛОГІЧНИМ ТА ЕПІДЕМІЧНИМ ЗАГРОЗАМ ЗДОРОВ'Ю ЛЮДИНИ В ОСВІТНЬОМУ ПРОСТОРІ .....	143
Кулаєва Тетяна .....	150
ПРОБЛЕМА ТРИВОЖНОСТІ У ПОКОЛІНЬ «Z» ТА « α ».....	150
Лагодзінська Валентина.....	156
РОЛЬ ЕМОЦІЙНОГО ІНТЕЛЕКТУ ЯК РЕСУРСУ СУБ'ЄКТИВНОГО БЛАГОПОЛУЧЧЯ ПЕРСОНАЛУ ОСВІТНИХ ОРГАНІЗАЦІЙ В УМОВАХ ВІЙСЬКОВОЇ АГРЕСІЇ. ....	156
Лич Оксана.....	163
Галайко Вікторія.....	163
ТЕОРЕТИЧНИЙ АНАЛІЗ ПРОБЛЕМИ ТРИВОЖНОСТІ ТА САМОПРЕЗЕНТАЦІЇ УКРАЇНСЬКИХ БІЖЕНЦІВ У НОВИХ СОЦІАЛЬНО-ЕКОНОМІЧНИХ УМОВАХ .....	163

Лич Оксана.....	168
Кобзар Анастасія .....	168
ОСОБЛИВОСТІ СОЦІАЛІЗАЦІЇ СУЧАСНИХ ПІДЛІТКІВ В УМОВАХ СОЦІАЛЬНО-ЕКОНОМІЧНОЇ НАПРУЖЕНОСТІ.....	168
Ловка Ольга.....	173
Чепель Вікторія .....	173
Куценко Анна.....	173
РЕЗУЛЬТАТИ МОНІТОРИНГУ ПСИХОЛОГІЧНОГО БЛАГОПОЛУЧЧЯ СТУДЕНТІВ КНЕУ НА 4-МУ РОЦІ ПОВНОМАСШТАБНОЇ ВІЙНИ РОСІЇ ПРОТИ УКРАЇНИ .....	173
Музичко Людмила.....	183
ПРОФЕСІЙНА ІДЕНТИЧНІСТЬ СТУДЕНТІВ-ПСИХОЛОГІВ: ОБҐРУНТУВАННЯ ЗМІСТУ ДІАГНОСТИЧНОЇ КАТЕГОРІЇ.....	183
Пітулей Вікторія.....	187
ДЕСТРУКТИВНИЙ ВПЛИВ БЕЗРОБІТТЯ НА ПСИХІЧНЕ ЗДОРОВ'Я МОЛОДІ.....	187
Ращенко Анна .....	192
ДОВІРА КЛІЄНТІВ ДО ГРУПОВОЇ ПСИХОТЕРАПЕВТИЧНОЇ РОБОТИ: РОЗРОБКА АВТОРСЬКОЇ МЕТОДИКИ .....	192
Рудь Вадим.....	197
РОЛЬ ПРОФЕСІЙНОЇ ІДЕНТИЧНОСТІ СТУДЕНТІВ-ПСИХОЛОГІВ У ЗАБЕЗПЕЧЕННІ ЇХНЬОЇ РЕЗИЛЬЄНТНОСТІ .....	197
Савченко Аглая .....	201
ЗОВНІШНІ ТА ВНУТРІШНІ ЧИННИКИ ПРИЙНЯТТЯ РОЛІ В КОМАНДІ .....	201
Сокол Ілона .....	206
ПРОФЕСІЙНЕ ВИГОРАННЯ в умовах перманентної кризи: теоретичний аналіз сучасного українського контексту.....	206
Сологуб Тетяна .....	210
ВЗАЄМОЗВ'ЯЗОК СОЦІАЛЬНОЇ ФРУСТРОВАНОСТІ ТА ПСИХОЛОГІЧНОГО БЛАГОПОЛУЧЧЯ СТУДЕНТСЬКОЇ МОЛОДІ В УМОВАХ ВОЄННОГО СТАНУ .....	210

# *Секція 1. Умови та технології формування економічної поведінки і розвитку економічного мислення в студентській молоді та персоналу організацій*

УДК 377.04:005.966-027.561

Базиль Людмила

доктор педагогічних наук, професор,  
учений секретар Інституту професійної освіти НАПН України

## **ЗМІСТ КАР'ЄРНОГО КОНСУЛЬТУВАННЯ СТУДЕНТІВ У ЦЕНТРАХ КАР'ЄРИ ЗАКЛАДІВ ПРОФЕСІЙНОЇ ОСВІТИ**

**Вступ.** Сучасний етап розвитку суспільства характеризується динамічними змінами у сфері зайнятості, цифровізацією виробничих процесів, появою нових і трансформацією традиційних професій, а також зростанням вимог роботодавців до гнучкості й адаптивності фахівців. В умовах повномасштабної війни означені трансформації ускладнюються демографічними втратами, внутрішньою міграцією населення, нерівномірним розвитком регіональних ринків праці. За таких обставин особливої ваги набуває проблема підготовки здобувачів професійної освіти до усвідомленого вибору та реалізації професійної кар'єри. Натепер професійна освіта покликана не лише забезпечити опанування робітничих кваліфікацій, а й сформувати в молоді здатність до планування власного професійного розвитку, мобільності й безперервного навчання. У цьому контексті центри кар'єри закладів професійної освіти слугують важливими інституційними осередками, що забезпечують системне кар'єрне консультування майбутніх фахівців. Зважаючи на це, існує потреба висвітлення змісту консультування з кар'єри студентів закладів професійної освіти в центрах кар'єри, що й стало **метою** підготовки статті.

**Основна частина.** Кар'єрне консультування в закладах професійної освіти (далі – ЗПО) розглядається як цілеспрямований процес психолого-педагогічного супроводу професійного самовизначення особистості, проектування та реалізації

індивідуальної кар'єрної траєкторії з урахуванням особистісних можливостей і потреб ринку праці. У діяльності центрів кар'єри ЗПО воно набуває комплексного характеру й інтегрує освітній, соціальний і консультативний компоненти.

*Зміст кар'єрного консультування охоплює, передовсім, формування у здобувачів професійної освіти уявлень про сучасний світ професій, тенденції розвитку ринку праці, вимоги роботодавців до професійних і надпрофесійних компетентностей. Важливим складником змісту кар'єрного консультування визначаємо розвиток здатності до самоаналізу, усвідомлення власних інтересів, здібностей, ціннісних орієнтацій і кар'єрних очікувань.*

У структурі діяльності центрів кар'єри кар'єрне консультування реалізується крізь призму взаємопов'язаних функцій. *Оцінно-діагностувальна функція* спрямована на виявлення індивідуально-психологічних особливостей здобувачів освіти, їхніх професійних інтересів, кар'єрних орієнтацій і рівня сформованості кар'єрної компетентності. *Навчально-комунікативна функція* передбачає формування знань і вмінь планування професійної кар'єри, розвиток навичок самопрезентації, ефективної комунікації та пошуку роботи. *Інтегративно-координаційна функція* забезпечує узгодження діяльності педагогічних працівників, кар'єрних консультантів і роботодавців у підготовці конкурентоспроможних фахівців. *Соціалізаційно-консультативна функція* пов'язана з формуванням у здобувачів професійної освіти норм професійної культури, відповідального ставлення до праці, готовності до виконання соціальних ролей у професійному середовищі. *Інформаційно-стимульовальна функція* полягає в наданні актуальної інформації про можливості працевлаштування, стажування, професійного зростання та стимулюванні активної позиції молоді щодо власного кар'єрного розвитку.

Відповідно до означених функцій зміст кар'єрного консультування в центрах кар'єри ЗПО реалізується за такими основними напрямками: професійне інформування та просвітництво; індивідуальне й групове кар'єрне

консультування; підготовка до працевлаштування; сприяння взаємодії з роботодавцями; супровід безперервного професійного розвитку.

Професійне інформування передбачає ознайомлення студентів ЗПО з характеристиками професійної діяльності, умовами праці, перспективами кар'єрного зростання, можливостями подальшого навчання. Кар'єрне консультування спрямоване на допомогу в побудові індивідуальних професійних планів і кар'єрних траєкторій, корекцію професійних намірів, розвиток впевненості у власних можливостях. Підготовка до працевлаштування охоплює формування навичок складання резюме, проходження співбесіди, адаптації до першого робочого місця.

Важливим аспектом змісту консультування є налагодження партнерської взаємодії з роботодавцями, що забезпечує організацію практик, стажувань, елементів дуальної освіти та сприяє узгодженню освітніх результатів із реальними потребами економіки. У цьому контексті центри кар'єри виконують посередницьку та координаційну роль між закладом освіти, здобувачами та ринком праці.

Зміст кар'єрного консультування також передбачає формування в молоді ціннісних настанов на безперервну освіту й професійний саморозвиток, що є необхідною умовою успішної кар'єри в умовах нестабільності та швидких змін. Інтеграція формальної, неформальної та інформальної освіти розширює можливості особистісного і професійного зростання здобувачів професійної освіти.

**Висновки.** Кар'єрне консультування в центрах кар'єри ЗПО є важливим інструментом забезпечення професійного самовизначення й підготовки здобувачів професійної освіти до свідомої побудови та реалізації професійної кар'єри. Його зміст має комплексний характер і поєднує діагностичні, навчальні, консультативні й соціалізаційні компоненти. Реалізація системного кар'єрного консультування сприяє підвищенню конкурентоспроможності випускників, посиленню зв'язку закладів професійної освіти з ринком праці та формуванню трудового потенціалу держави в умовах сучасних викликів.

### Список використаних джерел

Basil, L., Orlov, V., & Pryhodii, M. (2024). Professional development of vocational teachers in the context of society digitalization. In O. Blaha, I. Ostopolets (Eds). *Exploring the digital landscape: interdisciplinary perspectives* (pp. 796–818). The University of Technology in Katowice Press. <https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/741638>

Bazyl, L, & Orlov, V. (2020). Formácia pohľadov uchádzačov o odborné vzdelávanie o úspechu kariéry a podnikateľskej činnosti. *Conference Proceedings of the 3rd International Scientific Conference Economic and Social-Focused Issues of Modern World* (November 17–18, 2020, Bratislava, pp. 163-171). [https://www.researchgate.net/profile/Vasyl-Gorbachuk/publication/346953925\\_Development\\_of\\_modern\\_systems\\_for\\_biomedical\\_data\\_analysis/links/5fd39d97a6fdccdc8baf39d/Development-of-modern-systems-for-biomedical-data-analysis.pdf](https://www.researchgate.net/profile/Vasyl-Gorbachuk/publication/346953925_Development_of_modern_systems_for_biomedical_data_analysis/links/5fd39d97a6fdccdc8baf39d/Development-of-modern-systems-for-biomedical-data-analysis.pdf)

Bazyl, L. (2025). Career counseling in vocational education institutions in modern conditions. *Scientific and methodological support for the development of vocational education*. Monograph. Edited by Valentyna Radkevych and Mykola Pryhodii. The University of Technology in Katowice Press, 2025 p.176-190. <https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/745459/1/84afdc8765b98f5eee2c70a6866020ff.pdf>  
DOI: 10.54264/M049.

Bazyl, L., Zhezherun, D., Klymenko, M., Orlov, V. and Seredina, I. (2025). Leading Entrepreneurial Futures: Innovating Higher Education with European Practices for Tomorrow’s Business Leaders. *International Journal of Organizational Leadership*, 14 (First Special Issue 2025), C. 324-341. <https://doi.org/10.33844/ijol.2025.60482>

Базиль Л. (2018). Центри зайнятості і центри професійної кар’єри: цілі та завдання. *Науково-методичне забезпечення професійної освіти і навчання: збірник матеріалів XII звітної Всеукраїнської науково-практичної конференції*

(5-19 березня 2018 р., м. Київ) / Інститут професійно-технічної освіти НАПН України / за заг. ред. В. О. Радкевич. Київ : ПТОО НАПН України, 2018. С. 36–38

Базиль Л. (2020). Кар'єрні центри в системі професійно-технічної освіти: проблеми функціонування та шляхи їх вирішення. *Sciencerise: Педагогічна освіта*. № 1 (34). 2020. С. 31–35. <https://doi.org/10.15587/2519-4984.2020.191053>

Базиль Л. (2021). Центр кар'єрного консультування. *Енциклопедія освіти* / Нац. акад. пед. наук України; [гол. ред. В. Г. Кремень; заст. гол. ред. В. І. Луговий, О. М. Топузов; відп. наук. секр. С. О. Сисоєва; редкол.: О.І. Ляшенко, С. Д. Максименко, Н. Г. Ничкало, П. Ю. Саух, Л. Д. Березівська, І. Д. Бех, В. Ю. Биков, М. С. Гальченко, В. В. Засенко, С. А. Калашнікова, М. О. Кириченко, Л. Б. Лук'янова, В. Г. Панок, В. О. Радкевич, О. Я. Савченко, М. М. Слюсаревський, О. В. Сухомлинська]: 2-ге вид., допов. та перероб. Київ: Юрінком Інтер. С. 1089–1090

Базиль Л., Орлов В. (2018). Методологія формування кар'єрних орієнтацій і досягнення професійного успіху. *Концептуальні засади розвитку освіти дорослих: світовий досвід, українські реалії і перспективи* / за ред. Кременя В. Г., Ничкало Н.Г. Київ: Знання України, 2018. С. 330–337

Базиль, Л., & Єршова, Л. (2019) Організація консультування з професійної кар'єри: методичні рекомендації. «Полісся».

Балл, Г. О., Зливков, В. Л. & Копилов, С. О. [та ін.]. (2015). *Становлення ідентичності фахівця: монографія*; за ред. В. О. Зливкова. Ітекс – ЛТД.

Верховна рада України. (2018). *План заходів з реалізації Концепції державної системи професійної орієнтації населення*. <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/469-2018-%D1%80?find=1&text>

Верховна рада України. (2020). *Порядок надання послуг з професійної орієнтації осіб*. <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z1129-20#Text>

Гриценко, І. (2025). Зміст професійної орієнтації та консультування з кар'єри здобувачів фахової передвищої освіти. *Вісник Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка. Серія: Педагогічні науки*, 2(58), 114–123. <https://doi.org/10.31376/2410-0897-2025-2-58-114-123>

Закон України «Про професійну освіту» (2025).  
[https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/457420?find=1&text=%D1%86%D0%B5%D0%BD%D1%82%D1%80#w1\\_5](https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/457420?find=1&text=%D1%86%D0%B5%D0%BD%D1%82%D1%80#w1_5)

Порадник керівникам центрів розвитку кар'єри закладів професійної (професійно-технічної) освіти (2023). [https://rcpo.luguniv.edu.ua/wp-content/uploads/2025/02/%D0%9F%D0%BE%D1%80%D0%B0%D0%B4%D0%BD%D0%B8%D0%BA\\_%D0%B4%D0%BB%D1%8F\\_%D0%9F%D0%9F%D0%A2%D0%9E\\_EU4Skills\\_compressed.pdf](https://rcpo.luguniv.edu.ua/wp-content/uploads/2025/02/%D0%9F%D0%BE%D1%80%D0%B0%D0%B4%D0%BD%D0%B8%D0%BA_%D0%B4%D0%BB%D1%8F_%D0%9F%D0%9F%D0%A2%D0%9E_EU4Skills_compressed.pdf)

**Безмен Микита**

здобувач освіти на другому (магістерському) рівні спеціальності «Політологія»  
Український державний університет імені Михайла Драгоманова  
**Науковий керівник – Волянюк О.Я.**

## **ЦИФРОВІЗАЦІЯ У СФЕРІ ОСВІТИ ЯК ІНСТРУМЕНТ КАР'ЄРНОГО РОЗВИТКУ ЗДОБУВАЧІВ**

**Актуальність дослідження.** Цифровізація освіти – це комплексний процес упровадження цифрових технологій у всі складові освітньої системи: навчальний процес, управління, інфраструктуру, методичне забезпечення та комунікацію між учасниками освіти. Така трансформація не лише оновлює форми та інструменти навчання, а й створює нові можливості для розширення доступу до якісних знань, сприяє інклюзивності та рівності освітніх можливостей для всіх, зокрема осіб з інвалідністю, мешканців віддалених територій і внутрішньо переміщених громадян [6].

**Мета дослідження** – охарактеризувати можливості цифровізації освіти як засобу підвищення кар'єрної готовності та конкурентоспроможності здобувачів, а також визначити цифрові інструменти, що сприяють формуванню професійних навичок і кар'єрних траєкторій.

**Методи та методика дослідження:** аналіз і синтез наукових джерел із питань цифровізації та кар'єрного розвитку; порівняльний аналіз цифрових платформ та інструментів, що використовуються в освітньому процесі; метод систематизації для виявлення ключових напрямів цифрових інновацій в освіті; описовий метод для визначення впливу цифрової компетентності на кар'єрні перспективи здобувачів.

Міжнародний досвід, особливо під час пандемії COVID-19, наочно показав не лише значний потенціал цифрових технологій у сфері освіти, а й низку серйозних викликів – від цифрової нерівності до недостатнього рівня цифрової грамотності педагогів і здобувачів освіти, а також потреби у зміні традиційних педагогічних підходів. Тому цифровізацію освіти варто розглядати не просто як технічне оновлення, а як глибоку системну трансформацію, спрямовану на досягнення цілей сталого розвитку – економічного зростання, соціальної інтеграції, підвищення інноваційного потенціалу та формування екологічної свідомості суспільства [5, с. 37].

Однак процес цифровізації супроводжується низкою викликів. Серед них цифрова нерівність, що зумовлена різницею у доступі до технологій між регіонами та соціальними групами; загрози цифрової безпеки та захисту персональних даних; психоемоційне перевантаження через збільшення часу перед екраном і явище «цифрового вигорання». Зростає ризик техноцентризму, коли технологічні аспекти починають домінувати над гуманістичними цінностями, що суперечить самим принципам сталого розвитку [3, с. 180].

У науковій літературі, цифровізація освіти вважається ключовим чинником сталого розвитку, оскільки сприяє формуванню інноваційного, свідомого та відкритого суспільства. Вона має потенціал не лише оновити освітню систему, а й стати рушійною силою соціальних і культурних змін. Водночас її ефективність залежить від збалансованої державної політики, інвестицій у цифрову інфраструктуру, підвищення цифрової компетентності всіх учасників освітнього

процесу, впровадження принципів етичного, інклюзивного й екологічно орієнтованого використання технологій [5, с. 39].

До основних компонентів цифровізації освіти належать:

– онлайн-курси та освітні платформи (Coursera, EdEra, Prometheus, Udemu, Khan Academy, LinkedIn Learning), які забезпечують доступ до курсів провідних університетів світу;

– електронні навчальні матеріали – інтерактивні підручники, відеолекції, мультимедійні ресурси (ScienceDirect, Springer, Scopus, Web of Science, Research4Life, ACM Digital Library, Labster), що сприяють глибшому засвоєнню знань;

– віртуальні класи та вебінари (Zoom, Skype, Discord, Google Meet), які дозволяють спілкуватися та навчатися у форматі реального часу;

– системи управління навчанням (LMS) – такі як Softbook LMS, Kwiga, Simplero, FlipHTML5, які допомагають викладачам організувати навчальний процес, відстежувати успішність і взаємодіяти зі студентами;

– інтерактивні технології (Twiddla, MIRO, Awwapp, IDroo, Whiteboard Fox, Conceptboard, Limnu), що роблять навчання залученим, практикоорієнтованим;

– адаптивне навчання – системи, які підлаштовують матеріал під рівень і потреби здобувача освіти (Flipgrid, Otter.ai, Draw.io);

– цифрові інструменти для оцінювання та зворотного зв'язку (Moodle, Google Classroom, Zoom, LearningApps.org, Wizer.me), що забезпечують прозорість і оперативність оцінювання [4].

Персоналізоване навчання – адаптація освітньої програми під індивідуальні потреби здобувачів освіти, що враховує їхній темп і стиль навчання [2]. Сучасні цифрові інструменти дозволяють реалізувати індивідуальний підхід, забезпечуючи кожного студента необхідною підтримкою та рекомендаціями для досягнення успіху, незалежно від його сильних чи слабких сторін.

Цифровізація у сфері освіти не лише трансформує традиційні підходи до навчання, а й виступає потужним інструментом кар'єрного розвитку здобувачів освіти. У сучасних умовах ринку праці цифрові навички, гнучкість мислення, вміння працювати з великими масивами даних, цифровими сервісами та віддаленими командами стають базовими компетентностями, що визначають конкурентоспроможність майбутнього фахівця.

Цифрові технології дозволяють студентам і учням не лише засвоювати навчальний матеріал, а й поступово формувати професійний цифровий профіль, а це зокрема:

- навички роботи з платформами дистанційного навчання та управління проектами (LMS, Trello, Notion);
- уміння проходити онлайн-курси для здобуття додаткових сертифікацій (Coursera, Prometheus, EdEra, Udemy);
- формування цифрового портфоліо (GitHub, Behance, Google Sites);
- розвиток навичок самоорганізації, тайм-менеджменту та самостійного навчання — Soft Skills, що є критично важливими для кар'єрного зростання;
- участь у віртуальних стажуваннях і міжнародних освітніх проектах, що розширюють доступ до світового ринку праці;
- здобуття досвіду роботи з професійними інструментами (SPSS, AutoCAD, Canva, Labster, Miro), які є стандартом у багатьох галузях.

У цифровому освітньому середовищі здобувачі отримують можливість швидше адаптуватися до потреб сучасного ринку праці, оскільки мають доступ до актуальних знань, трендів і професійних спільнот. Це створює підґрунтя для раннього професійного самовизначення, вибору освітньої траєкторії, участі у конкурсах, хакатонах і практичних проектах, що значно підсилюють кар'єрний потенціал.

**Висновки.** Таким чином, цифровізація освіти є не лише технологічним оновленням навчального процесу, а й стратегічним напрямом формування кар'єрних перспектив здобувачів, розширюючи доступ до знань, підвищуючи мобільність і сприяючи створенню сучасної, конкурентоспроможної та інноваційної робочої сили.

### Список використаних джерел

1. Антонюк В. Інтеграція вищої освіти України в європейський освітній простір для розвитку людського капіталу. Журнал європейської економіки. 2021. Т. 20, № 3. С. 573-595.

2. Інновації у вищій освіті: проблеми, досвід, перспективи: монографія / за ред. П. Ю. Сауха. Житомир : вид-во ЖДУ ім. Івана Франка, 2011. 444 с.

3. Освіта для цифрової трансформації суспільства : монографія / за ред. О.П. Пінчук. Київ : ІЦО НАПН України, 2023. 180 с.

4. Пашко Л., Рябініна І., Помирча С. Застосування цифрових освітніх технологій як інструменту формувального оцінювання для отримання зворотного зв'язку на заняттях з сучасної української мови у виші. *Професіоналізм педагога: теоретичні й методичні аспекти*. 2021. № 16. С. 49–60.

5. Сірант Н., Новосельська Н. Цифровізація освіти як чинник сталого розвитку. *Сучасна українська освіта: виклики, стратегії, технології* : збірник наукових праць ІІ Всеукраїнської науково-практичної конференції (Дрогобич, 15–16 травня 2025 року) / за ред. Т. Пантюк, А. Федорович. Дрогобич : «Трек ЛТД», 2025. С. 37-41.

6. Цифровізація освіти: дослідно-експериментальна робота: збірник матеріалів. / укл. О.П. Пінчук. Київ : ІЦО НАПН України, 2023. 71 с.

**Булавина Олена**

кандидат економічних наук, доцент,  
доцент кафедри педагогіки та психології

**Щибря Надія**

здобувачка 3 курсу,  
спеціальності «Економічна та бізнес освіта»  
Київський національний економічний університет імені Вадима Гетьмана

## **ЗАСТОСУВАННЯ ІНТЕРАКТИВНИХ ІГРОВИХ ПРАКТИК ДЛЯ РОЗВИТКУ ЕКОНОМІЧНОГО МИСЛЕННЯ СТУДЕНТСЬКОЇ МОЛОДІ**

*Актуальність дослідження.* Сучасний світ характеризується швидкими змінами на ринках, глобальною конкуренцією та високими вимогами до компетентностей фахівців. У цих умовах розвиток економічного мислення стає однією з ключових цілей сучасної освіти, оскільки воно забезпечує підготовку молоді до життя в умовах турбулентності й прийняття самостійних ефективних рішень. Традиційні методи викладання, зокрема економічних дисциплін, не завжди стимулюють активну участь здобувачів в опануванні новими знаннями та вміннями і часто сприймаються молоддю як щось відірване від реального життя, а дисципліни – як надто складні та нецікаві. Це зумовлює необхідність пошуку нових підходів, де навчання економіки має бути максимально практико орієнтованим, інтерактивним, мотивуючим, а також спрямованим на розвиток економічного мислення здобувачів освіти. Відповіддю на ці виклики є поєднання ігрових прийомів із сучасними інструментами електронного навчання та впровадження в освітній процес інтерактивних ігрових практик.

*Мета дослідження* полягає у визначенні принципів поєднання ігрових прийомів з інструментами електронного навчання та обґрунтуванні оптимальних форм застосування інтерактивних ігрових практик в освітньому процесі з метою розвитку економічного мислення студентської молоді.

**Методи дослідження.** У роботі використано комплекс методів: аналіз і синтез, спостереження, узагальнення педагогічного досвіду та моделювання методичної системи викладача.

**Основні результати.** Розвиток економічного мислення є важливою складовою сучасної освіти, оскільки воно забезпечує підготовку здобувачів до активного та усвідомленого життя в умовах ринкової економіки. Економічне мислення допомагає краще розуміти економічні теорії, включаючи здатність аналізувати економічні явища, оцінювати ефективність різних рішень, прогнозувати наслідки та ефективно планувати використання ресурсів у різних сферах діяльності [2]. Дієвим інструментом розвитку економічного мислення здобувачів в освітньому процесі є ігрові прийоми, адже вони поєднують навчання з практикою та емоційним залученням. Їх систематичне використання в освітньому процесі сприяє формуванню в здобувачів економічної грамотності, розвитку економічної уяви, логічного, критичного, креативного і системного мислення, готовності до самостійних рішень у майбутньому житті. Ігрова діяльність також допомагає розвивати навички командної взаємодії, ефективної комунікації та відповідальності за спільний результат.

З іншого боку, за даними звітів Datareportal за 2017–2022 роки (Digital in Ukraine, 2023), протягом останніх шести років, попри загальне скорочення чисельності населення України, кількість користувачів інтернету стабільно збільшується. Це свідчить про поступову інтеграцію цифрових технологій у всі сфери життя, включно з освітньою, та підтверджує необхідність подальшого розвитку цифрової компетентності як здобувачів освіти, так і викладачів. [3]

Проте просте спільне використання ігор та цифрових (інтерактивних) завдань є недостатнім. Автори пропонують підхід, що виходить за межі розважальних елементів, формуючи нову синергетичну освітню парадигму через інтеграцію ігропедагогіки та електронного навчання (e-learning). Таке поєднання дозволяє зменшити дистанцію між теорією та практикою, робить навчання більш інтерактивним, гнучким й ефективним.

Інтерактивні ігрові практики визначаються нами як сучасний, активний та практико-орієнтований метод, що поєднує принципи взаємодії (діалогу) та використання ігор як інструменту навчання. Суть інтерактивних ігрових практик полягає у створенні змодельованих ігрових ситуацій, де учасники, наприклад учні, студенти чи працівники, взаємодіють між собою, із ігровим матеріалом або зовнішнім середовищем, як-от комп'ютерні симуляції. Це дає змогу набувати нових знань, відпрацьовувати навички, тестувати стратегії та приймати рішення в безпечному та контрольованому середовищі, а також аналізувати результати власної діяльності.

Інтеграція ігропедагогіки та електронного навчання (e-learning) у систему професійної освіти вимагає чіткого дотримання низки дидактичних принципів, які забезпечують ефективність навчального процесу та забезпечення формування визначених професійних компетентностей здобувачів, а саме:

**1. Принцип професійної релевантності.** Усі ігрові елементи (симуляції, гейміфікація) та електронні модулі повинні бути безпосередньо спрямовані на формування навичок, визначених галузевими стандартами. Контент має моделювати автентичні виробничі ситуації для перенесення віртуальних навичок у практику.

**2. Принцип системної інтеграції.** Ігрові методи не можуть існувати ізольовано. Вони мають бути структурно вбудовані в архітектуру електронного курсу. Наприклад, бали та рейтинги стають інтегральною частиною електронної системи оцінювання.

**3. Принцип адаптивності та індивідуалізації.** Електронне середовище має динамічно пристосовуватися до темпу та рівня підготовки здобувача. Використання адаптивних сценаріїв дозволяє автоматично змінювати складність завдань, забезпечуючи оптимальне навантаження.

4. **Принцип миттєвого зворотного зв'язку.** Електронні інструменти забезпечують моментальну реакцію системи: як у формі ігрової нагороди за успіх, так і у вигляді детального звіту з поясненням помилок.

5. **Принцип підвищеної активності та автономності.** Ігрове середовище стимулює внутрішню мотивацію, а цифрові інструменти надають простір для самостійного прийняття рішень у віртуальних ситуаціях.

Дотримання даних дидактичних принципів дозволяє створити високомотивоване, гнучке та ефективне освітнє середовище, що сприятиме формуванню висококваліфікованих і адаптивних фахівців.

Для втілення зазначених принципів пропонується використовувати такі специфічні методичні прийоми:

- **Сценарне моделюванні професійної діяльності.** Створення цілісних квестів, де цифрові тренажери слугують полем для дії, а ігрові елементи забезпечують контекст і мотивацію [1].
- **Глобальна гейміфікація курсу.** Перетворення всього навчального курсу на «гру»; з сюжетною лінією, де відкриття доступу до нового контенту залежить від успішності проходження попередніх етапів.
- **Адаптивний контент.** Якщо система фіксує помилки студента в грі, вона автоматично активує додатковий інтерактивний міні-урок для усунення прогалин.
- **Колективне ігрове проєктування.** Використання хмарних сервісів та спільних дощок для роботи над великими проєктами в командах, що змагаються між собою.

На основі проведеного дослідження нами виділено найбільш ефективні типи ігрових практик для розвитку економічного мислення, які доцільно запроваджувати в освітній процес.

Перший тип – бізнес-симуляції та економічні стратегії. У таких іграх учасники беруть на себе роль керівників компаній або економічних систем, приймаючи рішення щодо виробництва, ціноутворення, маркетингу, інвестицій та управління персоналом. Це сприяє формуванню системного бачення економіки, розвитку стратегічного мислення, аналізу ринкових умов, ефективного розподілу ресурсів та оцінки ризиків. Наприклад, онлайн-симуляції та платформи, такі як SimCity Education або EverFi відповідно.

Другий тип – рольові ігри на тему бюджету родини або підприємства. Учасники отримують умовний дохід і набір обов'язкових та бажаних витрат, після чого планують бюджет на певний період. Такі ігри тренують навички фінансової грамотності, вчать розрізняти доходи й витрати, пріоритезувати потреби та планувати використання коштів, а також реагувати на непередбачувані обставини, наприклад поломку техніки. Прикладом слугую онлайн ігри «Бюджет родини» / «Бюджет підприємства».

Третій тип – аукціони та біржові торги. Учасники моделюють процеси купівлі-продажу товарів, акцій або валюти, приймаючи рішення про купівлю чи продаж з метою максимізації прибутку. Такі ігри розвивають навички швидкого економічного аналізу, розуміння механізмів попиту та пропозиції, а також усвідомлення впливу ринкових емоцій і спекуляцій на ціноутворення.

Четвертий тип – економічні кейси та квести, у яких учасникам пропонують реальні або змодельовані економічні проблеми для розв'язання, наприклад підвищення рентабельності підприємства чи вибір оптимальних інвестицій для стартапу. Такі завдання стимулюють критичне мислення, творчий пошук рішень та застосування теоретичних знань на практиці.

П'ятий тип – вікторини та настільні економічні ігри – дозволяють закріплювати теоретичні знання на практиці, розвивати швидкість мислення та навички прийняття рішень, оцінювати ризики (наприклад, «Монополія»).

Гейміфікація навчання у вигляді балів, рейтингів або рівнів досягнень стимулює активність і створює атмосферу здорової конкуренції.

**Висновки.** Інтерактивні ігрові практики є дієвим інструментом розвитку економічного мислення, навичок стратегічного планування та фінансової грамотності студентської молоді, адже поєднують навчання з практикою та емоційним залученням. Авторки пропонують підхід, що формує нову синергетичну освітню парадигму через інтеграцію ігропедагогіки та електронного навчання (e-learning).

Таке поєднання трансформує освітній процес з пасивної передачі знань в активну, практико-орієнтовану діяльність, зменшуючи дистанцію між теорією та практикою. Завдяки цьому студенти отримують можливість працювати у власному темпі та отримувати швидкий зворотний зв'язок, відслідковуючи індивідуальний прогрес. В результаті здобувачі отримують не лише знання про економіку, а й практичні навички реалізації аналітичної, прогностичної, управлінської діяльності в процесі вирішення реальних ситуацій. Досвід свідчить, що такий підхід сприяє розвитку й особистісних компетентностей: студент вчиться працювати в команді, аргументовано відстоювати власну позицію та відповідати за наслідки рішень. Це формує готовність до роботи в сучасному економічному середовищі, де цінується здатність адаптуватися до змін.

### **Список використаних джерел**

1. Вербовецкий Д. В. Аналіз досвіду використання ігрових технологій у освіті. Цифрова трансформація освіти України в умовах воєнного стану: зб. матер. Звітної наук. конф. Інституту цифровізації освіти НАПН України, м. Київ, 24 лютого 2023 р. / упоряд.: О. П. Пінчук, Н. В. Яськова. Київ, 2023. С. 96–98. URL: <https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/734355>

2. Економічне мислення: поняття, місце в економічній структурі суспільства  
URL: <https://buklib.net/books/25811/>

3. Освітологічний дискурс, No 1(40), 2023 URL:  
<https://od.kubg.edu.ua/index.php/journal/article/view/972/721>

**Ваніна Наталія**

науковий співробітник відділу виховання і професійної кар'єри  
Інститут професійної освіти НАПН України

## **ІНСТРУМЕНТИ КАР'ЄРНОГО РОЗВИТКУ ЯК ЗАСІБ СОЦІАЛЬНО-ЕКОНОМІЧНОЇ ТА ПЕДАГОГІЧНОЇ ЕФЕКТИВНОСТІ ПРОФЕСІЙНОЇ ОРІЄНТАЦІЇ ЗДОБУВАЧІВ ПРОФЕСІЙНОЇ (ПРОФЕСІЙНО-ТЕХНІЧНОЇ) ТА ФАХОВОЇ ПЕРЕДВИЩОЇ ОСВІТИ**

*Актуальність дослідження.* У сучасних умовах трансформації ринку праці, цифровізації економіки та зростання вимог до професійної мобільності молоді, питання ефективної професійної орієнтації набуває особливої актуальності. Здобувачі професійної (професійно-технічної) та фахової передвищої освіти (далі: П(ПТ)О) та ФПО) стикаються з викликами невизначеності, нестабільності зайнятості та потреби в адаптивних навичках. У цьому контексті інструменти кар'єрного розвитку — такі як профорієнтаційні діагностики, цифрові платформи, менторство, портфоліо досягнень — виступають не лише засобом індивідуального вибору, а й чинником соціально-економічної інтеграції та педагогічної ефективності.

*Мета дослідження* – визначення ролі та ефективності сучасних інструментів кар'єрного розвитку у формуванні професійної орієнтації здобувачів професійної (професійно-технічної) та фахової передвищої освіти, а також оцінка їхнього впливу на соціально-економічну адаптацію та педагогічні результати освітнього процесу.

*Методи та методика дослідження.* Методологічну основу дослідження становили контент-аналіз нормативних документів і освітніх програм, аналіз

наукових публікацій та практик впровадження кар'єрних інструментів у закладах П(ПТ)О) та ФПО, а також порівняльний аналіз українського та європейського досвіду. Для виявлення тенденцій і бар'єрів було використано узагальнення емпіричних спостережень педагогів і фахівців з кар'єрного консультування.

**Основні результати.** Аналіз сучасних практик професійної орієнтації у закладах П(ПТ)О) та ФПО свідчить про поступове зростання ролі цифрових інструментів кар'єрного розвитку.

За даними відкритих джерел та узагальнених спостережень педагогів, значна частина здобувачів освіти користується щонайменше одним із таких інструментів — тестами професійних інтересів, онлайн-платформами, цифровими портфоліо або онлайн-симулятором професій [1, 2].

Застосування зазначених інструментів корелює з підвищенням рівня професійної мотивації, впевненості у виборі спеціальності та готовності до працевлаштування. Педагоги відзначають зростання педагогічної ефективності при інтеграції кар'єрних практик у навчальні модулі, особливо у форматі проектного навчання, що сприяє розвитку прикладних навичок і самостійності здобувачів освіти.

Водночас у звітах міжнародних організацій фіксується низка системних бар'єрів, що ускладнюють повноцінне впровадження кар'єрних інструментів в українській освіті. Серед них — недостатня методична підготовка фахівців, фрагментарність цифрових ресурсів, відсутність узгодженості між освітніми програмами та потребами ринку праці, а також обмежена міжсекторальна взаємодія [3, с. 22,25].

З метою узагальнення ефективних практик професійної орієнтації, у наукових джерелах та європейських рекомендаціях окреслено концептуальну структуру інтеграції інструментів кар'єрного розвитку в освітній процес. Ця структура представлена як сукупність взаємопов'язаних компонентів, поєднання

яких забезпечує системний підхід до професійної орієнтації, узгоджуючи індивідуалізацію освітньої траєкторії з актуальними запитами ринку праці, табл. 1. Такий підхід сприяє формуванню усвідомлених освітніх маршрутів, розвитку ключових компетентностей, підвищенню мотивації здобувачів освіти та їхній адаптації до умов сучасної економіки.

*Таблиця 1*

**Структурні компоненти інтеграції інструментів кар'єрного розвитку в освітній процес П(ПТ)О і ФПО**

<b>Компонент моделі</b>	<b>Зміст / Інструменти</b>	<b>Очікуваний ефект</b>
Діагностика потенціалу	Тести професійних інтересів, мотивації, компетентностей (Holland, RIASEC тощо)	Усвідомлення сильних сторін, формування профілю кар'єрної готовності
Індивідуальна траєкторія	Планування освітнього маршруту, вибір спеціальності, цілей і етапів розвитку	Підвищення мотивації, зменшення ризику відсіву
Цифрове портфоліо	Онлайн-платформи для фіксації досягнень, сертифікатів, проєктів, soft skills	Візуалізація прогресу, підготовка до працевлаштування
Менторська підтримка	Наставництво з боку викладачів, роботодавців, випускників	Підвищення впевненості, розвиток соціального капіталу
Практичні кейси та проєкти	Інтеграція кар'єрних завдань у навчальні модулі, симуляції, рольові ігри	Формування прикладних навичок, адаптація до реального середовища
Моніторинг і корекція	Періодичне оновлення траєкторії, зворотний зв'язок, аналітика результатів	Гнучкість, адаптація до змін, підвищення ефективності

*Джерело: власна розробка автора*

**Висновки.** Інструменти кар'єрного розвитку є ключовим елементом професійної орієнтації здобувачів П(ПТ)О та ФПО, забезпечуючи індивідуалізацію навчання та практичну готовність до динамічного ринку праці. Системне їхнє впровадження має стати частиною освітньої політики держави для розвитку людського капіталу, підвищення конкурентоспроможності регіонів і соціальної згуртованості.

Модель, що поєднує діагностику, індивідуальний супровід, цифрові рішення та менторську підтримку, узгоджується з європейськими стандартами кар'єрного консультування, забезпечуючи мобільність, адаптивність і професійну сталість здобувачів освіти.

Інструменти кар'єрного розвитку можуть слугувати не лише механізмом освітньої модернізації, а й показником соціально-економічної ефективності навчальних закладів, здатних готувати мотивованих, гнучких і інноваційно орієнтованих фахівців. Подальші дослідження слід спрямувати на створення національної цифрової екосистеми професійної орієнтації, удосконалення методичної бази педагогів і розвиток міжсекторальної взаємодії освіти, бізнесу та громадянського суспільства.

### **Список використаних джерел**

1. Пригодій М.А., Гуржій А.М., Радкевич О.П., Кононенко А.Г., Гуменний О.Д. Технологія створення цифрового портфоліо здобувачів професійної (професійно-технічної) та фахової передвищої освіти: методичні рекомендації. – Київ: Інститут професійної освіти НАПН України, 2022. – 81 с.

2. Мінцифри України. *Мінцифри представило симулятор професій: що це і як ним користуватись* / Мінцифри України. — Київ : Міністерство цифрової трансформації України, 2023. — [Електронний ресурс]. — Режим доступу: <https://society.novyny.live/mintsifri-predstavilo-simulator-profesii-shcho-tse-i-iak-nim-koristuvatys-96426.html> (дата звернення: 16.10.2025).

3. European Training Foundation (ETF). *Learning for Careers: What kinds of career guidance and career education services do young people want in Europe and Central Asia*: аналітичний звіт / European Training Foundation. — Luxembourg: Publications Office of the European Union, 2024. — 58 с. — Режим доступу: [https://www.etf.europa.eu/sites/default/files/2024-03/2024%20Career%20Guidance%20Report\\_v09\\_web.pdf](https://www.etf.europa.eu/sites/default/files/2024-03/2024%20Career%20Guidance%20Report_v09_web.pdf) (дата звернення: 16.10.2025).

## **ОСОБЛИВОСТІ ВИВЧЕННЯ МОДЕЛЕЙ ЕКОНОМІЧНОЇ ПОВЕДІНКИ ГРАФІЧНИХ ДИЗАЙНЕРІВ У ПРОЦЕСІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ**

*Актуальність дослідження.* Однією з соціально важливих креативних індустрій у всьому світі вважається сфера графічного дизайну [1; 5; 8; 11; 12], що під впливом цифровізації, постійних змін ринкових стратегій і глобальної конкуренції швидко трансформується. Як справедливо наголошують сучасні дослідники, ринок дизайн-послуг відзначається високою динамічністю, залежністю від соціально-економічних тенденцій, глобальною конкуренцією та потребою у підприємницькій гнучкості дизайнерів, оскільки «креативним фахівцям все частіше потрібно виконувати функцію незалежних економічних агентів, які одночасно надають послуги, керують комунікацією з клієнтами та розвивають власні бренди» [8, С. 505]. За таких обставин графічний дизайнер постає не лише виконавцем творчого завдання, а – суб'єктом економічного різновиду діяльності: аналізує попит, комунікує зі споживачами, партнерами, замовниками, встановлює ціни, приймає проєктні, фінансові та стратегічні рішення тощо. Отже, здобувачам вищої дизайнерської освіти вже недостатньо набути фахових знань, художніх, технічних умінь і навичок. Погоджуємося з думкою С. Алексеевої [1], Л. Базиль [3], В. Кушніра [5], В. Тименка [7] та ін., що сучасна дизайн-освіта має інтегрувати економічні знання, щоб забезпечити готовність здобувачів до реальних умов професійної діяльності. Для успішної самореалізації на сучасному етапі цивілізаційного поступу графічним дизайнерам необхідно оволодіти здатністю приймати економічно обґрунтовані рішення. Слушною є теза багатьох учених, що дизайн-освіта потребує системного оновлення, зокрема – інтегрування підприємницьких, маркетингових та управлінських складників у освітньо-професійні програми. У цьому контексті

особливої актуальності набуває вивчення моделей економічної поведінки як інструментів формування економічного мислення дизайнерів, своєрідних адаптаційних механізмів до ринкових процесів, що потребує інтеграції управлінських та підприємницьких компетентностей. Відтак, опанування знаннями про моделі економічної поведінки, засвоєння відповідних еталонних форм і стереотипів активності має бути невід'ємною складовою змісту професійної підготовки бакалаврів з графічного дизайну в університетах.

**Мета дослідження** полягає в осмисленні моделей економічної поведінки графічних дизайнерів та обґрунтуванні психолого-педагогічних чинників їх ефективного засвоєння в процесі професійної підготовки бакалаврів у мистецьких університетах.

**Методи та методика дослідження** У дослідженні застосовано методи теоретичного аналізу психолого-педагогічної та економічної літератури, контент-аналіз ринку дизайн-послуг, порівняльний аналіз моделей економічної поведінки, узагальнення практичного досвіду креативних індустрій, а також методи структурно-функціонального моделювання.

**Основні результати.** Поняття економічної поведінки охоплює систему свідомих дій, пов'язаних із прийняттям рішень щодо: розподілу й оптимізації використання ресурсів (часу, фінансів, інтелектуальної власності тощо); вибору стратегій професійного зростання; взаємодії з клієнтами-замовниками, партнерами та позиціонування на ринку, а також формування конкурентних переваг.

У сучасній психолого-педагогічній науці, соціально-економічній теорії й практиці розрізняють чотири моделі економічної поведінки, що можуть бути екстрапольовані в контекст професійної самореалізації дизайнерів. Теоретичний аналіз наукових праць та осмислення практичних явищ економічної діяльності дизайнерів дало змогу умовно виокремити раціональну, інтуїтивну (творчу), підприємницьку й адаптивну моделі економічної поведінки графічних дизайнерів (табл. 1) в умовах розвитку креативних індустрій. Коротко розглянемо їх сутність.

**Моделі економічної поведінки фахівців з графічного дизайну**

<b>Модель</b>	<b>Орієнтація</b>	<b>Сильні сторони</b>	<b>Ризики</b>	<b>Освітні потреби</b>
Раціональна	Результат	Ефективність, структурність	Втрата креативності	Менеджмент, аналітика
Творча	Процес	Унікальність, інновації	Економічні прорахунки	Прайсинг, переговори
Підприємницька	Розвиток	Масштабування, бренд	Ризики інвестицій	Підприємництво, маркетинг
Адаптивна	Гнучкість	Швидка реакція	Втрата фокусу	Стратегія, планування

Так, *раціональна модель економічної поведінки фахівців з графічного дизайну* обумовлюється їхнім прагненням оптимізувати співвідношення між витраченими ресурсами й результатом (здебільшого очікується максималізація результату за мінімальних витрат). Така модель виражається відповідними діями під час: вивчення та аналізу ринку; запуск власного портфолію; проектування довгострокової стратегії розвитку; застосування системного підходу до ціноутворення; формування стабільної клієнтської бази. Означена модель базується на застосуванні аналітичного підходу до прийняття професійних рішень у креативних індустріях. Фактично реалізації такої моделі здійснюється за таким алгоритмом: дизайнер обліковує робочий час, проводить конкурентний аналіз тарифів і щоквартально переглядає ціни на пропоновані ним послуги.

*Творчу або інтуїтивну модель економічної поведінки* виявляють графічні дизайнери, зорієнтовані, насамперед, на творчий процес, а не на економічний

результат. Відтак, економічні рішення вони приймають ситуативно, що містить загрозу недооцінювання пропонованих або надаваних ними послуг. Означена модель економічної поведінки, хоча й стимулює інноваційність, однак часто призводить до економічних прорахунків через ситуативність прийняття рішень. Основними проявами такої моделі є: ситуативне ціноутворення; неструктурована робота з клієнтами; недооцінювання власної праці. Практичним прикладом – дизайнер встановлює ціну «за відчуттями», що часто призводить до демпінгу.

Сутнісні характеристики *підприємницької моделі економічної поведінки* фахівців з графічного дизайну проявляються активними діями щодо розвитку власного бренду, створення додаткових джерел доходу (курси, шаблони, магазини), інвестування у професійне зростання. Такі дизайнери мають розвинене стратегічне мислення й приймають ризиковані, але перспективні рішення. Погоджуємося з думкою Л. Базиль, В. Орлова, Л. Оружої та О. Фурси, що підприємницькою моделлю економічної поведінки можна оволодіти на основі засвоєння консалтингових технологій, бізнес-навичок та стратегічного мислення [8]. Отже, основний акцент реалізації означеної моделі здійснюється на проактивності, розвитку бренду та масштабуванні діяльності. Наприклад, дизайнер запускає власну онлайн-школу шрифтового дизайну або продає digital-продукти на Creative Market. Отже, підприємницька модель економічної поведінки базується на постійному пошуку нових каналів просування; включає застосування цифрових маркетингових інструментів; спирається на стратегічне мислення й здатність прогнозувати ринкові зміни. Таким чином, саме підприємницька модель виступає однією з ключових у професійному зростанні сучасного графічного дизайнера.

*Адаптивна модель економічної поведінки* графічних дизайнерів передбачає високу гнучкість у зміні стратегій, розширенні спектра послуг та реагування на ринкові трансформації, що передбачає швидке освоєння нових інструментів переорієнтацію на нові ніші креативних індустрій (motion design, UI/UX), що аргументовано в працях сучасних дослідників про соціально-економічні передумови розвитку ринку дизайн-послуг [1; 5; 8; 10]. Практичним прикладом

реалізації такої моделі є переорієнтація дизайнера у період падіння попиту на поліграфію на сферу комерційних соцмережних макетів.

Засвоєння змісту означених моделей бакалаврами з графічного дизайну передбачає інтеграцію економічних знань у професійну підготовку таких фахівців у мистецьких університетах. Погоджуючись із сучасними дослідниками С. Алексєєва, Л. Базиль, В. Кушнір, В. Орлов, Л. Оружа, В. Тименко, О. Фурса, Л. Шестерікова та ін., вважаємо, що в освітні програми професійної підготовки фахівців спеціальності «Дизайн», спеціалізації «Графічний дизайн» потрібно включати тематичні модулі з прайсингу, маркетингу, авторського права, переговорів і менеджменту проєктів. Це сприятиме усвідомленню економічних аспектів дизайнерської діяльності.

Найбільш ефективними формами роботи для засвоєння моделей економічної поведінки бакалаврами з графічного дизайну в мистецьких університетах, на нашу думку, є технології проєктного, імітаційно-рольового, ситуаційного навчання, а також кейс-метод. Розгляд реальних кейсів («формування ціни на логотип», «створення персонального бренду дизайнера», «реагування на ринкові трансформації» тощо), імітації роботи з уявними (віртуальними) або дійсними (реальними) клієнтами-замовниками, організація і проведення бізнес-ігор, а також створення портфоліо вважаємо найбільш дієвими методами, що уможливають моделювання економічно значущих ситуацій.

Позитивний ефект у підготовці майбутніх фахівців з графічного дизайну до підприємництва матиме налагодження співпраці з представниками креативних індустрій. Залучення роботодавців, працівників дизайн-студій і фріланс-платформ до освітнього процесу сприяє практичній спрямованості економічної складової дизайн-освіти в мистецьких університетах.

Застосовуючи означені вище форми, технології і методи для оволодіння бакалаврами з графічного дизайну знаннями, уміннями й навичками підприємницької діяльності в креативній індустрії, важливо враховувати, що економічні рішення дизайнерів часто обумовлюються *індивідуально-*

*особистісними чинниками, як-от: сформованістю відчуття впевненості у власних силах і професійної ефективності, здатністю до адекватного самооцінювання й рівнем самооцінки, уміннями самопрезентування, позитивними професійними настановами, зокрема здатністю до прийняття рішень в умовах невизначеності, ціннісними орієнтаціями щодо праці та доходу, комунікативними навичками тощо.*

**Висновки.** На сучасному етапі розвитку креативних індустрій економічна поведінка стає невід’ємною складовою професійної компетентності графічного дизайнера. Освітній процес має бути спрямований на розвиток не тільки художніх навичок, а й економічного мислення, що забезпечить конкурентоспроможність майбутніх фахівців на ринку праці. Вивчення моделей економічної поведінки сприяє формуванню економічного мислення, розвитку підприємницьких компетентностей та підвищенню конкурентоспроможності здобувачів освіти. Включення економічних модулів, бізнес-кейсів та практик консалтингових технологій до освітнього процесу є необхідною умовою ефективною професійної підготовки дизайнерів

### **Список використаних джерел**

1. Алексеева С. В. *Підготовка майбутніх дизайнерів до розвитку професійної кар’єри: теорія і практика: монографія.* Київ: Міленіум, 2018. 484 с.
2. Алексеева С. В., Базиль Л. О., Гриценко І. А. та ін. *Підготовка майбутніх кваліфікованих кадрів до підприємницької діяльності в умовах розвитку малого бізнесу: теорія і практика.* монографія. Житомир: Полісся, 2020. 237 с.
3. Базиль Л. О. *Підготовка майбутніх фахівців до підприємницької діяльності: реалії і перспективи. Professional Pedagogics.* 2021. Vol. 2 (23).
4. Базиль Л., Фурса О., Оружа Л., Орлов В. *Розвиток підприємницької компетентності в дизайн-освіті. Фінансово-кредитна діяльність: проблеми теорії та практики.* 2021. №2(37), С. 493–502.

5. Кушнір В. В. *Підприємництво у веб-дизайні*. Київ: Комп'ютерний дизайн, 2022.
6. Максимова А. Б. *Компетентнісний підхід до розвитку проектної культури майбутніх фахівців із графічного дизайну*. Мистецька освіта, Вип. 10, 2015.
7. Тименко В. П. *Дизайн-освіта в європейському вимірі. Професійно-художня освіта України*, Вип. 19, 2011.
8. Bazyl L., Orlov O., Oruzha V., Fursa O. Socio-economic prerequisites for the development of the design services market. *Financial and Credit Activity Problems of Theory and Practice*. 2022. Vol. 6 (41). P. 503–511. URL: <https://doi.org/10.18371/fcaptp.v6i41.251516>.
9. Bazyl L., Orlov V. Innovative consulting technologies for youth entrepreneurship in the professional education system. *Modern technologies for solving actual society's problems*. Monograf. Katowice: Publishing House of University of Technology, 2022. P. 64–74.
10. Bazyl L., Orlov V., Fursa O., Oruzha L. Development of entrepreneurial competence in design education. *Financial and Credit Activity: Problems of Theory and Practice*. 2021. Vol. 2(37). P. 493–502.
11. Florida R. *The Rise of the Creative Class*. Basic Books.
12. Caves R. *Creative Industries: Contracts Between Art and Commerce*. Harvard University Press.
13. Howkins J. *The Creative Economy*. Penguin.
14. Kotler P. *Marketing Management*. Pearson.

**Вельдбрехт Олена**

кандидат психологічних наук,  
доцент кафедри педагогіки та психології  
Київський національний економічний університет імені Вадима Гетьмана

## ПРО НЕОБХІДНІСТЬ ПЕРЕГЛЯДУ УКРАЇНСЬКОЇ ВЕРСІЇ ОПИТУВАЛЬНИКА ВИГОРАННЯ ВАТ-23

*Актуальність дослідження.* Вчасне виявлення вигорання у персоналу організацій є важливим завданням психологічної служби, яке потребує надійних та валідних діагностичних методик. Наразі в Україні відчувається гострий дефіцит такого інструментарію. Одна з небагатьох методик, доступних вітчизняним фахівцям – це опитувальник Burnout Assessment Tool, розроблений одним із провідних світових дослідників вигорання В. Шауфелі та співавторами в 2019 році [4]. Методика містить 23 пункти із негативно сформульованими твердженнями, які респонденти оцінюють за 5-бальною шкалою від «ніколи» (1 бал) до «завжди» (5 балів). Інтерпретація відповідей ґрунтується на авторській теоретичній концепції, що представляє чотири базові симптоми вигорання: виснаження, ментальне дистанціювання, когнітивні та емоційні порушення. Загальний індекс вигорання рахується як середня оцінка усіх пунктів методики. Додатковий блок містить ще 10 пунктів про рівень дистресу та психосоматичні розлади, які можуть супроводжувати вигорання.

Керівництво до опитувальника викладено у вільному доступі на офіційному сайті методики. У списку перекладів є українська версія, але її походження та психометричні властивості невідомі. Досвід роботи із цією розробкою показав необхідність деякого уточнення та культурної адаптації.

*Мета публікації* – обґрунтувати необхідність ревізії українського перекладу методики ВАТ-23 та показати деякі психометричні властивості оновленої версії.

*Методи дослідження.* Було здійснено авторську адаптацію ВАТ відповідно до рекомендацій Міжнародної тестової комісії. До прямого перекладу залучено двоє експертів-психологів, які мають досвід розробки психометричних інструментів та досліджували проблематику вигорання. В якості одної з версій перекладу виступала українська версія ВАТ-23, опублікована на офіційному

сайті розробників. Окрім англомовної версії опитувальника, були розглянути оригінальні бельгійська та нідерландська версії – це дозволило з’ясувати нюанси змісту, закладені авторами. Для опрацювання останніх використане програмне забезпечення DeepL Translate на основі великої мовної моделі. Для зворотного перекладу використовували дві різні програми, потім порівнювали результат.

Обидві версії перекладу пройшли претестинг в групі 27 студентів першого року навчання спеціальності «Психологія», які заповнили опитувальники, надаючи відгуки та зауваження щодо зрозумілості пропонуванних тверджень. Для апробації адаптованої версії здійснено дослідження у вибірці 1200 осіб різного віку та професійного статусу (середній вік учасників 26,2 років, серед них 898 жінок та 300 чоловіків).

**Основні результати.** Оригінальний та переглянутий стимульний матеріал ВАТ представлені у таблиці 1. Більшість пунктів були уточнені. Здійснюючи ці зміни, ми керувалися, передусім, відповідністю змісту тверджень сенсам, закладеним в оригінальну методику й авторську концепцію вигорання. Культурна адаптація тексту полягала у пошуках термінологічно та граматично правильних формулювань, які будуть зрозумілі працівникам із середньою освітою.

Таблиця 1

Уточнений переклад опитувальника ВАТ-23

Англомовна версія (Schaufeli, De Witte & Desart, 2019).	Український переклад	Авторська адаптація
<b>Базові симптоми вигорання</b>		
<i>Exhaustion</i>	<i>Виснаження</i>	<i>Виснаження</i>
1. At work, I feel mentally exhausted	На роботі я відчуваю душевну втому	На роботі я почуваю себе морально виснаженим/-ою
2. Everything I do at work requires a great deal of effort	Все, що я виконую на роботі, вимагає від мене значних зусиль	Все, над чим я працюю, вимагає від мене великих зусиль
3. After a day at work, I find it hard to recover my energy	Після робочого дня мені важко відновити свої сили	-
4. At work, I feel physically exhausted	Я відчуваю фізичну втому	На роботі я почуваю себе фізично виснаженим/-ою

5. When I get up in the morning, I lack the energy to start a new day at work	Коли я прокидаюсь вранці, мені не вистачає сил для нового робочого дня	Коли я прокидаюсь вранці, мені бракує енергії, щоб почати новий робочий день.
6. I want to be active at work, but somehow I am unable to manage	Я хочу бути активним(ною) на роботі, однак, чомусь мені це не вдається	-
7. When I exert myself at work, I quickly get tired	Коли я докладаю зусиль у роботі, я втомлююся швидше, ніж зазвичай	Коли я докладаю зусилля до роботи, то швидко втомлююся
8. At the end of my working day, I feel mentally exhausted and drained	В кінці робочого дня я відчуваю спустошення(ою) та виснаження(ою)	-
<i>Mental distance</i>	<i>Відчуження</i>	<i>Дистаціювання</i>
9. I struggle to find any enthusiasm for my work	Я з усіх сил намагаюся відчути ентузіазм в роботі	Мені важко знайти хоч якийсь натхнення до своєї роботи
10. At work, I do not think much about what I am doing and I function on autopilot	На роботі я не думаю про те, що роблю, працюючи на автопілоті	Я не дуже думаю про те, що роблю, працюю "на автопілоті"
11. I feel a strong aversion towards my job	Я відчуваю сильну відразу до своєї роботи	Я відчуваю стійку відразу до своєї роботи
12. I feel indifferent about my job	Я байдуже ставлюся до своєї роботи	Я відчуваю байдужість до своєї роботи
13. I'm cynical about what my work means to others	Значення моєї роботи для інших викликає в мене цинічне почуття	Я цинічно ставлюся до того, що моя робота значить для інших людей
<i>Cognitive impairment</i>	<i>Когнітивні порушення</i>	<i>Когнітивні порушення</i>
14. At work, I have trouble staying focused	На роботі мені важко залишатися зосередженим(ою)	Мені важко зосередитися на роботі
15. At work I struggle to think clearly	На роботі я безуспішно намагаюся мислити ясно	На роботі мені важко мислити ясно та чітко.
16. I'm forgetful and distracted at work	Я легко все забуваю і відволікаюся під час роботи	Я забудькуватий/-а і розсіяний/-а на роботі
17. When I'm working, I have trouble concentrating	Мені важко зосереджуватися	Під час роботи я маю труднощі з концентрацією уваги.
18. I make mistakes in my work because I have my mind on other things	Я припускаюся помилок на роботі, оскільки думаю про інше	Я припускаюся помилок у своїй роботі, оскільки думаю про інші речі

<i>Emotional impairment</i>	<i>Емоційні порушення</i>	<i>Емоційні порушення</i>
19. At work, I feel unable to control my emotions	На роботі я відчуваю себе нездатним(ною) контролювати свої емоції	На роботі я відчуваю, що не можу контролювати свої емоції
20. I do not recognize myself in the way I react emotionally at work	Я не впізнаю себе в тому, як я емоційно реаую на роботі	Я не впізнаю себе у тому, як емоційно я реаую на роботу
21. During my work I become irritable when things don't go my way	Під час роботи я стаю дратівливим(ою), коли справи йдуть не так, як я хочу	Я стаю дратівливим/-ою, коли справи на роботі йдуть не так, як мені треба
22. I get upset or sad at work without knowing why	Я засмучуюсь та хвилююсь на роботі, не знаючи причини	Я злюсь або сумую на роботі, не знаючи чому
23. At work I may overreact unintentionally	На роботі я можу надто бурно реагувати, сам(а) того не бажаючи	На роботі я можу ненавмисно «перейти межу» (реагувати надмірно)
<b><i>Вторинні симптоми вигорання</i></b>		
<i>Psychological distress</i>	<i>Психологічні скарги</i>	<i>Психологічний дистрес</i>
1. I have trouble falling or staying asleep	Мені важко заснути чи підтримувати сон	Мені важко заснути або я прокидаюсь вночі
2. I tend to worry	Я схильний(на) хвилюватись	Я схильний/-а до занепокоєння, хвилювання
3. I feel tense and stressed	Я відчуваю напругу і стрес	Я відчуваю напруженість та стрес
4. I feel anxious and/or suffer from panic attacks	Я відчуваю тривогу і/чи страждаю від панічних атак	Я відчуваю тривогу та/або страждаю від нападів паніки
5. Noise and crowds disturb me	Шум та натовп непокоять мене	-
<i>Psychosomatic complaints</i>	<i>Психосоматичні скарги</i>	<i>Соматичні розлади</i>
6. I suffer from palpitations or chest pain	Я страждаю від прискороеного серцебиття або болю в грудях	-
7. I suffer from stomach and/or intestinal complaints	В мене проблеми зі шлунком і/чи кишковим трактом	Я страждаю через шлункові або кишкові розлади
8. I suffer from headaches	Мене непокоить головний біль	Я страждаю від головного болю

9. I suffer from muscle pain, for example in the neck, shoulder or back	Мене турбує біль у м'язах (наприклад, у шиї, плечах, спині)	-
10. I often get sick	Я часто хворію	-

Передусім, у шкалі «Виснаження» були змінені формулювання пунктів 1 та 4: «відчуваю душевну втому», «відчуваю фізичну втому». Вони не відображають точно особливості синдрому вигорання, адже в сучасному світі втома є поширеним явищем серед працюючих дорослих. Пункти були переформульовані так, щоб містити слово «виснаження» - більш рідкісний та клінічно значущий стан. Запропоноване формулювання п. 1 «почуваюся морально виснаженим» не є точним перекладом стану «mentally exhausted», але це стійка мовленнєва конструкція, яка часто використовується на означення внутрішньої (психічної, емоційної) перевтоми, на відміну від фізичної. Оновлені пункти більш точно і безпосередньо відображають зміст шкали «виснаження», наслідуючи зміст та будову оригінального опитувальника.

Статистики елементів (табл. 2) показали перевагу уточнених формулювань, які мають більшу варіативність (показник стандартного відхилення), тісніше корелюють із залишковим сумарним балом і сприяють внутрішній узгодженості, покращуючи показник альфи Кронбаха. Вищі значення факторних навантажень, порашовані в процесі конфірмаційного факторного аналізу, показують, що оновлені пункти добре підтримують внутрішню структуру методики, допомагають збільшити долю спільної поясненої дисперсії шкали виснаження та зменшити відповідні похибки вимірювання.

*Таблиця 2*

### **Психометричні властивості пунктів шкали «Виснаження» ВАТ-23**

	Середнє	Стандарт. відхилення	Кореляція із залишком	Альфа Кронбаха при видаленні	Стандарт. факторне навантаження (дані КФА)

1. На роботі я відчуваю душевну втому	3,01	0,92	0,60	0,878	0,650
<b>1А. На роботі я почуваюся морально виснаженим/-ою</b>	<b>3,12</b>	<b>1,08</b>	<b>0,71</b>	<b>0,870</b>	<b>0,767</b>
2. Все, над чим я працюю, вимагає від мене великих зусиль	3,21	0,94	0,48	0,886	0,506
3. Після робочого дня мені важко відновити свої сили	3,16	1,06	0,63	0,876	0,666
4. На роботі я відчуваю фізичну втому	3,28	0,99	0,61	0,878	0,654
<b>4А. На роботі я почуваюся фізично виснаженим/-ою</b>	<b>3,02</b>	<b>1,04</b>	<b>0,67</b>	<b>0,873</b>	<b>0,726</b>
5. Коли я прокидаюсь вранці, мені бракує енергії, щоб почати новий робочий день.	3,07	1,14	0,65	0,875	0,685
6. Я хочу бути активним/-ою на роботі, однак чомусь мені це не вдається	3,03	1,12	0,61	0,878	0,642
7. Коли я докладаю зусилля до роботи, то швидко втомлююсь.	3,06	1,05	0,59	0,879	0,626
8. В кінці робочого дня я відчуваю себе спустошеним/-ою та виснаженим/-ою	3,16	1,06	0,67	0,873	0,715

Примітка: загальний показник альфи Кронбаха попередньої версії шкали дорівнює 0,888, зменшення статистики при видаленні пункту свідчить про його корисний внесок у внутрішню узгодженість.

Парний порівняльний аналіз результатів за допомогою рангового критерію Вілкоксона показав значущі розбіжності між відповідями на пункти 1 та 1А ( $W = 111193$ ,  $p < 0,001$ ); 4 та 4А ( $W = 43218$ ,  $p < 0,001$ ). Отже, зміна формулювання суттєво впливає на статистику відповідей.

Частотний аналіз підтвердив наші попередні аргументи про поширеність втоми серед працюючого населення України. Учасники дослідження тяжіли до високих оцінок четвертого пункту: 9,8 % обрали варіант «завжди», 34,8 %

відповіли «часто», ще 31,3 % обрали відповідь «іноді». Отже, загалом дві третини опитаних вказали на регулярну присутність фізичної втоми в їх житті. Середня оцінка твердження склала 3,28, що найвище серед усіх пунктів шкали. При заміні формулювання на слово «виснаження» частота обирання високих оцінок істотно знизилася, середнє значення пункту склало 3,02. Зниження сумарного балу за шкалою може зменшити чутливість шкали, але разом із тим робить менш ймовірною перебільшену оцінку вигорання (помилку I типу).

Твердження шкали «Дистанціювання» зазнали незначних, переважно граматичних уточнень. У п. 9 слово «ентузіазм» замінено на «натхнення», оскільки це поняття викликало питання в групі претестингу. Також було уточнене формулювання п. 13 «Значення моєї роботи для інших викликає в мене цинічне почуття» (I'm cynical about what my work means to others). Студенти найчастіше вказували на труднощі розуміння цього речення; крім того, експерти вказали на некоректність віднесення цинізму до почуттєвої сфери. Переклад цього пункту викликав труднощі, оскільки воно стосується досить абстрактних переживань та установок особистості. Було запропоновано кілька альтернатив, що по-різному розкривали цинічне ставлення до роботи як симптом вигорання: «Я ставлюся до своєї роботи цинічно», «Я цинічно ставлюся до того, що моя робота значить для інших людей», «Мені байдуже, що моя робота значить для інших людей», «Сумніваюся, що моя робота приносить комусь користь». Ці альтернативи поступово відсіювались у пілотажному й основному дослідженнях. При відборі враховувались середні оцінки, розподіли відповідей за пунктом, кореляції із сумарним балом, значення альфи Кронбаха при видаленні пункту, факторні навантаження на латентну зміну, а також сенси, закладені в шкалу.

Найкращі психометричні властивості мала версія «Я ставлюся до своєї роботи цинічно», але вона розмивала зміст оригінального твердження, котре стосувалося саме значущості власної роботи для інших людей (відсіяна в пілотажі). Твердження «Сумніваюся, що моя робота приносить комусь користь», котре, навпаки, конкретизувало вимірювану ознаку, добре вписувалося у

факторну структуру, але призводило до суттєвого зниження середньої оцінки шкали дистанціювання (учасники набагато рідше погоджувались із цим твердженням, ніж з іншими пунктами) – див. табл. 3.

Таблиця 3

**Психометричні властивості пунктів шкали «Дистанціювання» ВАТ-23**

	Середнє	Стандартне відхилення	Кореляція із залишком	Альфа Кронбаха при видаленні	Стандарт. факторне навантаження (дані КФА)
9. Мені важко знайти хоч якийсь натхнення до своєї роботи	2,92	1,12	0,553	0,781	0,688
10. Я не дуже думаю про те, що роблю, працюю "на автопілоті"	2,75	1,15	0,485	0,796	0,572
11. Я відчуваю стійку відразу до своєї роботи	2,21	1,13	0,619	0,766	0,688
12. Я відчуваю байдужість до своєї роботи	2,21	1,13	0,665	0,755	0,739
<b>13. Я цинічно ставлюся до того, що моя робота значить для інших людей</b>	<b>2,19</b>	<b>1,10</b>	<b>0,515</b>	<b>0,789</b>	<b>0,554</b>
13А. Сумніваюся, що моя робота приносить комусь користь	1,98	1,13	0,564	0,778	0,617

Примітка: загальний показник альфи Кронбаха попередньої версії шкали дорівнює 0,808, зменшення статистики при видаленні пункту свідчить про його корисний внесок у внутрішню узгодженість методики

Врешті, було прийнято компромісне рішення – обраний варіант «Я цинічно ставлюся до того, що моя робота значить для інших людей», які має задовільні психометричні показники і при цьому досить точно відображає зміст оригіналу.

Слід відзначити, що цей пункт має порівняно слабше навантаження на латентний фактор (0,55), збільшуючи похибку вимірювання, тобто вплив на

отримані оцінки сторонніх чинників. Подібні результати були отримані попередніми вченими, які адаптували ВАТ різними мовами світу. Пункт 13, порівняно з іншими, стабільно демонструє менше факторне навантаження: 0,57 в іспанській версії (Murias et al., 2025), 0,58 у південно-африканській (De Beer et al., 2022), 0,66 у литовській (Lazauskaite-Zabielske, 2023). Головним аргументом при відборі твердження була відповідність української версії оригінальному тексту методики та раніше опублікованим адаптаціям, що забезпечує можливість крос-культурних досліджень та мета-аналізів. Проте в майбутньому варто розглянути ймовірність розширення змісту шкали «Дистанціювання».

Шкала «Когнітивні порушення» майже повністю перероблена задля точнішої відповідності оригінальним формулюванням. Оновлена версія має високу внутрішню узгодженість (альфа Кронбаха 0,84) та відповідає теоретично очікуваній факторній структурі. Пункти добре пояснюються латентною змінною, значення факторних навантажень складає від 0,65 до 0,79 (табл. 4).

Таблиця 4

**Психометричні властивості пунктів шкали  
«Когнітивні порушення» ВАТ-23**

	Середнє	Станд. відхиленн я	Кореляці я із залишком	Альфа Кронбаха при видаленн і	Стандарт. факторне навантаженн я (дані КФА)
14. Мені важко зосередитися на роботі	2,91	1,039	0,623	0,841	0,709
15. На роботі мені важко мислити ясно та чітко.	2,54	1,018	0,650	0,837	0,727
16. Я забудькуватий/-а і розсіяний/-а на роботі	2,75	1,121	0,682	0,831	0,731
17. Під час роботи я маю труднощі з концентрацією уваги	2,79	1,176	0,735	0,820	0,786
18. Я припускаюсь помилок у своїй роботі, оскільки думаю про інші речі	2,31	0,980	0,600	0,845	0,651

Я забуваю або плутаю слова, які хочу сказати (додат. пункт).	2,74	1,156	0,619	0,843	0,673
--------------------------------------------------------------	------	-------	-------	-------	-------

Примітка: загальний показник альфи Кронбаха попередньої версії шкали дорівнює 0,860, зменшення статистики при видаленні пункту свідчить про його корисний внесок у внутрішню узгодженість методики.

Вимір когнітивних порушень відрізняє шкалу ВАТ від попередніх аналогів та вдається нам надзвичайно цікавим та корисним для подальшого вивчення. Тому разом із п'ятьма твердженнями шкали ми апробували деякі інші симптоми, які обговорювались в процесі попереднього інтерв'ювання експертів та фокус-групи. Один з них «Я забуваю або плутаю слова, які хочу сказати» показав добру відповідність змісту шкали, але ця робота потребує продовження.

У шкалі «Емоційні порушення» було уточнено формулювання п. 18 – словосполучення «відчуваю себе нездатним» змінене на більш нейтральне «не можу», що відповідає оригінальній версії опитувальника. Очікуємо, що це збільшить чутливість шкали щодо розладів емоційної саморегуляції. Оновлена версія має високу внутрішню узгодженість (загальний показник альфи складає 0,82), усі пункти достатньо сильно та рівномірно навантажують латентний фактор (навантаження від 0,70 до 85).

Таблиця 5

### Психометричні властивості пунктів шкали «Емоційні порушення» ВАТ-23

	Середнє	Стандарт. відхилення	Кореляція із залишком	Альфа Кронбаха при видаленні	Стандарт. факторне навантаження (дані КФА)
19. На роботі я відчуваю, що не можу контролювати свої емоції	2,48	1,05	0,635	0,785	0,720
20. Я не впізнаю себе у тому, як емоційно я реагую на роботу	2,37	1,14	0,654	0,779	0,735
21. Я стаю дратівливим/-ою, коли справи на роботі йдуть не так, як мені треба	3,24	1,12	0,575	0,802	0,652

22. Я злюсь або сумую на роботі, не знаючи чому	2,82	1,15	0,547	0,811	0,643
23. Я можу надто бурхливо реагувати, сам/-а того не бажаючи	2,85	1,10	0,687	0,769	0,748

Слід відзначити порівняно високий середній показник п. 21 (3,24), що перевищує середину вимірної шкали. В українській вибірці 30,5 % учасників вказали, що часто (13,8 % - дуже часто) відчувають роздратування, коли справи по роботі йдуть не так, як їм хочеться.

Загалом, оновлена версія опитувальника ВАТ-23 має високі показники внутрішньої надійності (табл. 6).

*Таблиця 6*

**Психометричні властивості показників переглянутого опитувальника ВАТ-23 в українській вибірці (N=1200)**

	Середнє	Стандартне відхилення	Стандарт. похибка	Асиметрія	Ексцес	Альфа Кронбаха
Виснаження	3,11	0,76	0,02	0,04	-0,44	0,87
Дистанціювання	2,46	0,82	0,02	0,32	-0,47	0,78
Когнітивні порушення	2,66	0,84	0,02	0,34	-0,37	0,84
Емоційні порушення	2,75	0,85	0,02	0,22	-0,42	0,82
Загал. індекс вигорання	2,79	0,67	0,02	0,18	-0,36	0,92
Психологічний дистрес	2,81	0,92	0,03	0,21	-0,68	0,81
Соматичні розлади	2,43	0,83	0,02	0,31	-0,45	0,72

Розраховані середні оцінки симптомів вигорання у змішаній вибірці студентів та працюючих дорослих значно відрізняються від статистик, отриманих в інших європейських країнах (Schaufeli, De Witte & Desart, 2019), що потребує більш уважного вивчення.

**Висновки.** Запропонована переглянута українська версія ВАТ-23 може використовуватись як у дослідницькій роботі, так і в організаційних втручаннях

та моніторингу персоналу. Детальніше її психометричні властивості будуть проаналізовані в наступних публікаціях.

### Список використаних джерел

1. De Beer L. T., Schaufeli W. B., De Witte H. The psychometric properties and measurement invariance of the Burnout Assessment Tool (BAT-23) in South Africa. *BMC Public Health*. 2022. Vol. 22. Art 1555. <https://doi.org/10.1186/s12889-022-13978-0>
2. Lazauskaite-Zabielske J., Žiedelis A., Jakštieņe R., Urbanaviciute I, De Witte H. The Lithuanian version of the Burnout Assessment Tool (BAT-LT): psychometric characteristics of the primary and secondary symptoms scales. *Frontiers in Psychology*. 2023. Vol. 14. Art. 1287368. doi: 10.3389/fpsyg.2023.1287368
3. Murias P., Llosa J. A., Menéndez-Espina S., Agulló-Tomás E. Spanish version of the BAT: adaptation of the burnout scale and study of the impact on remote work. *Current Psychology*. 2025. № 44. P. 14638–14654. <https://doi.org/10.1007/s12144-025-08188-x>
4. Schaufeli W.B., De Witte H., Desart S. Burnout Assessment Tool (BAT) – Test Manual. KU Leuven, Belgium: Internal report. 2019. 143 p.

**Гриценко Інна**

кандидат педагогічних наук, доцент,  
старший науковий співробітник  
відділу виховання і професійної кар'єри  
Інститут професійної освіти НАПН України

### **КОРЕКЦІЙНА СПРЯМОВАНІСТЬ КОНСУЛЬТУВАННЯ З КАР'ЄРИ ЗДОБУВАЧІВ ФАХОВОЇ ПЕРЕДВИЩОЇ ОСВІТИ**

*Актуальність дослідження.* Корекційна спрямованість консультування з кар'єри призначена для здобувачів фахової передвищої освіти, які переживають кризу у своєму професійному зростанні або стикаються з проблемами у спілкуванні на робочому місці. Цей тип консультування вимагає високого рівня кваліфікації, оскільки часто передбачає вивчення внутрішніх переживань

особистості та застосування психотерапевтичних методів для її підтримки. У реабілітаційному аспекті консультування з кар'єри пропонує психологічну підтримку особам з обмеженою працездатністю або з особливими освітніми потребами. Ця підтримка наголошує на емоційному заохоченні, розвитку проактивного мислення та активізації особистого потенціалу. Інформаційний аспект зосереджений на наданні молоді відповідної інформації про кар'єрні шляхи, вибір і можливості працевлаштування, що допомагає їм ефективніше орієнтуватися у своїй професійній діяльності [1; 2].

**Мета дослідження:** визначити корекційну спрямованість консультування з кар'єри здобувачів фахової передвищої освіти.

**Методи та методика дослідження:** При дослідженні даної теми методика та методи повинні бути розроблені таким чином, щоб виявити як системні, так і індивідуальні аспекти процесу консультування. Методика базується на підході, що поєднує кількісні та якісні стратегії, щоб забезпечити як широту, так і глибину розуміння. Такий підхід дозволяє досліднику виміряти поширеність та ефективність корекційних заходів з кар'єрного консультування, а також дослідити суб'єктивний досвід студентів та консультантів, які беруть участь у таких процесах.

Що стосується методів, збір даних може включати опитування студентів для оцінки їхнього сприйняття ефективності кар'єрного консультування, а також структуровані або напівструктуровані інтерв'ю з кар'єрними консультантами для отримання уявлення про їхні методи, виклики та сприйняття потреб студентів. Також можуть бути задіяні фокус-групи для сприяння діалогу між студентами та виявлення колективного ставлення до практик консультування. Аналіз документів, такий як перегляд записів, матеріалів з консультування, може доповнити первинні дані, розмістивши результати в існуючій інституційній структурі.

Аналіз даних включатиме як статистичні, так і тематичні методи. Кількісні дані з опитувань можуть бути оброблені за допомогою описової та інференційної

статистики для виявлення тенденцій та кореляцій, таких як взаємозв'язок між втручанням консультантів та задоволеністю студентів або ясністю кар'єри. Якісні дані з інтерв'ю та фокус-груп будуть проаналізовані за допомогою кодування та тематичної інтерпретації, що дозволить досліднику виявити повторювані закономірності, контекстуальні фактори та емоційні або когнітивні аспекти досвіду консультування.

**Основні результати:** Медико-психологічний аспект консультування з кар'єри передбачає надання рекомендацій, які враховують стан здоров'я та специфічні психофізіологічні особливості особистості. В рамках цього підходу метою є забезпечення максимально можливого узгодження унікальних характеристик здобувачів фахової передвищої освіти з вимогами певних професій або професійних груп. Це узгодження має на меті оптимізувати використання добре розвинених фізіологічних систем у професійній діяльності, мінімізуючи при цьому навантаження на будь-які слабші системи або органи, що в кінцевому підсумку визначає професійну придатність здобувачів освіти [4; 5; 6].

Хоча на практиці ці різні напрямки консультування з кар'єри часто працюють разом, їх концептуальне розмежування допомагає прояснити багатогранну роль кар'єрного радника. Щоб ефективно допомагати студентам, кар'єрний консультант повинен бути ретельно підготовленим він повинен бути добре поінформованим про мінливий світ професій і тенденції на ринку праці, розуміти, як розвиваються таланти і здібності, володіти навичками психодіагностичної оцінки і вміти орієнтуватися в складних факторах, які впливають на прийняття кар'єрних рішень на різних життєвих етапах. Крім того, він повинен вміти застосовувати методи корекційних втручань у разі потреби.

Ефективна консультація залежить від наявності чіткої мети та гнучкої структури. Важливо, щоб консультант адаптувався до віку клієнта, його особистісних особливостей та конкретного контексту сесії. Заздалегідь консультант визначає ключові питання, які потрібно обговорити, визначаючи їх

пріоритетність, виходячи з інтересів і потреб здобувача фахової передвищої освіти. Важливими також є створення сприятливої, довірливої атмосфери та неупереджене ставлення до студента, оскільки ці елементи сприяють відкритій комунікації та допомагають консультанту досягти цілей сесії [7; 8].

Консультант використовує такі техніки, як активне слухання, перефразування та узагальнення, щоб переконатися, що він точно розуміє суть того, про що розповідає здобувач фахової передвищої освіти. Під час розмови корисно використовувати такі методи, як вираження емпатії, заспокоєння, підбадьорення, а також ставити як відкриті, так і закриті запитання. Увага консультанта повинна виходити за рамки слів здобувача фахової передвищої освіти і включати невербальні сигнали, такі як тон, жести і міміка, які можуть допомогти глибше зрозуміти його емоційний стан. Також важливо, щоб консультант був уважним до суперечностей у висловлюваннях, поглядах чи поведінці студента. Ці протиріччя можна дослідити в процесі консультування, щоб виявити їхні глибинні причини. Робити нотатки під час сесії, як правило, не рекомендується, оскільки це може призвести до того, що здобувач фахової передвищої освіти стане надмірно обережним або обдуманим у своїх відповідях, зменшуючи природний плин бесіди [3; 9].

Відносини, сформовані під час цього початкового обміну думками, що характеризуються взаєморозумінням і довірою, стають основою для всього процесу консультування. Таким чином, метод інтерв'ю слугує кільком цілям у консультуванні з кар'єри: він допомагає зібрати початкову інформацію про здобувача освіти, встановити сприятливий контакт і почати досліджувати ключові ідеї або гіпотези, пов'язані з його професійним розвитком.

Групове консультування вважається одним з найефективніших методів вирішення різних аспектів розвитку кар'єри. Воно об'єднує здобувачів фахової передвищої освіти з різним життєвим досвідом, які шукають поради з таких питань, як вибір професії, зміна кар'єри, пошук роботи, орієнтація в кар'єрному зростанні, подолання невдач і досягнення професійної самореалізації.

Особливо цінним є те, що групове консультування з питань кар'єри заохочує учасників розглядати себе як активних агентів змін у власному житті. Кожен учасник одночасно робить свій внесок у групу і перебуває під її впливом, отримуючи користь від спільного досвіду та поглядів інших. Колективна атмосфера посилює вплив консультування, часто роблячи його більш ефективним, ніж сесії один на один. Для багатьох це також рідкісна можливість говорити відкрито, ділитися думками і відчувати, що їх справді почули в атмосфері підтримки і довіри [10; 11].

Окрім вирішення кар'єрних проблем, групове консультування також зміцнює міжособистісні навички, такі як комунікація, співпраця та відкритість до інших. Учасники можуть експериментувати з новими способами взаємодії та отримувати зворотний зв'язок не лише від консультанта, а й від інших студентів. Цей спільний зворотний зв'язок у поєднанні з емоційною підтримкою з боку групи посилює мотивацію та підтримує значущий прогрес у професійній кар'єрі кожного учасника.

У процесі роботи в групі учасники мають змогу дослідити та краще зрозуміти власні професійні виклики, точніше оцінити себе та розвинути здатність приймати обґрунтовані рішення щодо своєї кар'єри. Завдяки активній участі в групі студенти отримують цінні знання та розвивають компетенції, які можуть допомогти їм у досягненні довгострокових цілей. З часом вони починають сприймати себе як активних суб'єктів власного розвитку, набуваючи впевненості у самостійному вирішенні питань, пов'язаних з кар'єрою.

Відповідальність консультанта з питань кар'єри полягає в тому, щоб спрямовувати і сприяти цій груповій динаміці, гарантуючи, що учасники залишатимуться залученими і матимуть підтримку один від одного. Хоча консультант, як правило, виконує роль експерта, а не рівноправного учасника, його підхід має бути скоріше спільним, ніж контролюючим. Основна увага консультанта зосереджується на сприянні взаємодії між членами групи через структуровані завдання, вправи та відкриті дискусії. Важливо, щоб атмосфера в

групі характеризувалася взаємною повагою, розумінням, відкритістю та креативністю. Такі умови допомагають студентам почуватися в безпеці та підтримці, заохочують до змістовного діалогу та співпраці, а також стимулюють критичне мислення та вирішення проблем у групі.

Психологічна готовність здобувачів фахової передвищої освіти до побудови успішної кар'єри це сукупність психологічних рис, які сприяють ефективному кар'єрному просуванню. Ця форма готовності є багатогранною і включає кілька ключових елементів: по-перше, мотиваційно-ціннісний аспект, який включає цінності, пов'язані з кар'єрою, та особисту мотивацію; по-друге, когнітивний аспект, який стосується розуміння індивідом цілей галузі, її репутації, інноваційного потенціалу, впливу на суспільство, фінансових перспектив та ступеня автономії, яку вона пропонує; по-третє, операційний компонент, який охоплює такі фактори, як віра у власні кар'єрні можливості, адаптивність до змін, пов'язаних з кар'єрою, залученість у кар'єрний розвиток, схильність до співпраці чи конкуренції; особистісний вимір, який включає такі риси, як креативність, професійна стійкість і здатність до саморефлексії. Кожну з цих сфер, а також їхні підскладові можна ефективно оцінити за допомогою цільових психологічних діагностичних інструментів [4].

**Висновки.** Розуміння структури та компонентів психологічної готовності, а також відповідні методи дослідження будуть цінними для педагогів та дослідників, які займаються діагностикою та підтримкою кар'єрного розвитку здобувачів фахової передвищої освіти. Майбутні дослідження мають бути зосереджені на емпіричному вимірюванні того, наскільки розвинені ці елементи психологічної готовності серед молоді у процесі їхнього кар'єрного зростання.

### **Список використаних джерел**

1. Алексеева С.В., Базиль Л.О., Байдулін В.Б., Гриценко І.А., Закатнов Д.О., Єршова Л.М., Орлов В.Ф., Сохацька Г.М., Теловата М.Т. (Ред.). Підприємницька

компетентність майбутніх фахівців: *методичний посібник*. Житомир: Полісся. 2021. 266 с. Взято з: <http://lib.iitta.gov.ua/728893/>

2. Байдулін В.Б., Ваніна Н.М., Гриценок І.А., Закатнов Д.О., Єршова Л.М. Савченко М. О. Консультування здобувачів професійної освіти з молодіжного підприємництва для повоєнного відновлення економіки України: методичний посібник. Київ: ІПО НАПН України. 2023. Взято з <https://lib.iitta.gov.ua/738714/>

3. Тітова О. А., Лузан П. Г. Розвиток професійної компетентності викладачів фахових коледжів в умовах воєнного часу та повоєнного відновлення України. In: Т. Д. Іщенко, Н. Г. Ничкало, М. П. Хоменко (Eds), Фахова передвища і професійна освіта: теорія, методика і практика: матеріали IV Всеукраїнської науково-практичної конференції, (с. 21–25). 2024. Київ: Науково-методичний центр ВФПО. <https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/740170>

4. Заєць І.В., Ігнатович О.М., Татаурова-Осика Г.П., Шевенко А.М. Кар'єрне консультування: практичний посібник. [за ред. О.М. Ігнатович]. 2019. Київ. 292с.

5. Гриценок І.А. (2024, березня 7). Особливості формування змісту консультування здобувачів професійної освіти з молодіжного підприємництва. В В.О. Радкевич (Ред.). Науково-методичне забезпечення професійної освіти і навчання: матеріали XVIII Всеукраїнської науково-практичної конференції (звітної), Київ, 26 лютого-7 березня. С. 113-117. Взято з: <https://lib.iitta.gov.ua/741112>

6. Гриценок І.А. (2024, квітень 5). Основні форми й методи консультування майбутніх кваліфікованих робітників з молодіжного підприємництва. Розвиток педагогічної майстерності майбутнього педагога в умовах освітніх трансформацій: матеріали IV Всеукраїнської науково-практичної конференції, м. Глухів, С. 74-78.

7. Гриценок І.А. (2024, травень 9). Форми й методи консультування з молодіжного підприємництва. Технологічна і професійна освіта: проблеми і

перспективи: матеріали IV міжнародної науково-практичної конференції, м. Глухів, С. 228-230.

8. Гриценок І.А. (2024, 29-31 травня). Механізми зворотного зв'язку в консультуванні здобувачів професійної освіти з питань молодіжного підприємництва. Розвиток сучасної науки та освіти: реалії, проблеми якості, інновації: матеріали V Міжнародної науково-практичної конференції, м. Запоріжжя, С. 422-427.

9. Гриценок І.А. (2025, березня 27-28). Концептуальні засади професійної орієнтації й консультування з кар'єрного розвитку здобувачів фахової передвищої освіти. В В.О. Радкевич (Ред.). Науково-методичне забезпечення професійної освіти і навчання: матеріали XIX Всеукраїнської науково-практичної конференції (звітної), Київ, 27-28 березня. С. 328-334.

10. Гриценок І.А. (2025, квітень 4). Сучасний стан та перспективи розвитку теорії і методики професійної орієнтації здобувачів фахової передвищої освіти. Розвиток педагогічної майстерності майбутнього педагога в умовах освітніх трансформацій: матеріали V Всеукраїнської науково-практичної конференції, м. Глухів, С. 82-85.

11. Гриценок І.А. (2025, 28-30 травня). Інтеграція тенденцій ринку праці у профорієнтаційну роботу та консультування з кар'єри здобувачів фахової передвищої освіти. Розвиток сучасної науки та освіти: реалії, проблеми якості, інновації: матеріали VI Міжнародної науково-практичної конференції, м. Запоріжжя, С. 350-355.

кандидат педагогічних наук, старший науковий співробітник,  
завідувач відділу виховання і професійної кар'єри  
Інститут професійної освіти НАПН України

## **ЄВРОПЕЙСЬКІ ІНСТРУМЕНТИ КАР'ЄРНОГО РОЗВИТКУ МОЛОДІ**

**Актуальність дослідження.** Професійна орієнтація та консультування з кар'єри є складниками якісної професійної підготовки та важливими елементами системи психолого- педагогічної підтримки здобувачів професійної освіти стосовно вибору та реалізації освітньо-професійних траєкторій впродовж періоду економічної активності людини. Ефективна робота у цьому напрямі сприяє підвищенню мотивації до навчання, розвитку самостійності й відповідальності, формуванню реалістичних професійних очікувань, а також забезпеченню оптимального входження випускників у ринок праці. У сучасних умовах ці процеси потребують оновлення відповідно до міжнародних тенденцій, застосування сучасних технологій кар'єрного консультування та посилення взаємодії між закладами освіти, роботодавцями й органами управління освітою.

**Основні результати:** одним з напрямів інноваційного розвитку професійній орієнтації та консультуванні з кар'єри на європейському просторі є реалізація проєкту довгострокового консультування Cedefop. Для надання загальнодоступних якісних послуг з кар'єрного консультування по всій Європі Рада Європейського Союзу у 2008 році ухвалила резолюцію про покращення ролі консультування протягом життя (lifelong guidance) в стратегіях навчання протягом життя (lifelong learning strategies) [1]. У резолюції визнається центральне місце консультування в політиці освіти та навчання, а також його провідна роль у підтримці зростання зайнятості та успішної кар'єри. Вона визначає чотири пріоритетні сфери політики у сфері професійної орієнтації та консультування з кар'єри:

– заохочення до набуття навичок управління власною професійною кар'єрою протягом усього життя;

- забезпечення доступу усіх громадян до послуг консультування з кар'єри;
- забезпечення надання якісних послуг з консультування з кар'єри;
- заохочення координації та співпраці між різними національними, регіональними та місцевими інституціями, що зацікавлені у наданні відповідних послуг.

У Рекомендації щодо розробки політики та систем професійної орієнтації впродовж життя, який є рамковим документом для країн ЄС, професійну орієнтацію визначено як безперервний процес, що дає змогу громадянам у будь-якому віці та на будь-якому етапі життя визначати свої здібності, компетентності та інтереси, ухвалювати обґрунтовані освітні та професійні рішення й управляти своїм особистим шляхом у сфері навчання, працевлаштування та інших середовищах, де ці компетентності здобуваються та/або застосовуються. Професійна орієнтація включає індивідуальні та колективні дії, пов'язані з наданням інформації, оцінкою здібностей, консультуванням, викладанням навичок ухвалення рішень, навичок управління кар'єрою тощо. Професійна орієнтація впродовж життя надає людям інструменти та підтримку для самостійного і поінформованого вибору – як в освіті, так і на ринку праці, у тому числі в транснаціональному контексті [2].

Робота Cedefop у сфері професійної орієнтації і консультування з кар'єри протягом життя спрямована на зміцнення відповідних систем та політики релевантного консультування, які відповідають динамічним потребам людей протягом їх економічно активного життя. У рамках розвитку концепції *lifelong guidance* було реалізовано низку досліджень стосовно моніторингу та оцінки в професійній орієнтації та консультуванні з кар'єри (європейські стандарти моніторингу та оцінки систем і послуг професійної орієнтації протягом життя) [3; 4], що базуються, зокрема, на попередній роботі стосовно створення стандартів компетенцій фахівців з консультування [5], розробкою систем професійної орієнтації та консультування з кар'єри [6] тощо.

На сайті Sedefop у директорії lifelong guidance systems (<https://www.cedefop.europa.eu/en/country-reports/inventory-lifelong-guidance-systems-and-practices>) розміщено описи національних систем професійної орієнтації і розвитку кар'єри у державах-членах Європейського Союзу, ЕЕА (Європейської економічної зони), ЕФТА (Європейської асоціації вільної торгівлі) та країнах, що приєднуються до ЄС.

До числа сучасних тенденцій щодо механізмів співпраці та координації між різними установами та організаціями, відповідальними за професійну орієнтацію, і надавачами відповідних послуг, можна віднести такі: розробка національних міжгалузевих стратегій розвитку кар'єри, пов'язаних із компетенціями, освітою, зайнятістю та соціальною політикою; розширення міжгалузевої та мультидисциплінарної мережевої співпраці; у відповідних напрямках; створення національного органу та забезпечення його ресурсами для здійснення координації у сфері профорієнтації; сприяння регіональному співробітництву для вирішення місцевих проблем і потреб у сфері профорієнтації та консультування з кар'єри; створення механізмів для підтримки координації та співпраці між органами державного управління та інституціями, відповідальними за кар'єрний розвиток молоді; забезпечення ефективної взаємодії між навчальними закладами та державними службами зайнятості, між службами розвитку кар'єри та роботодавцями тощо; створення дієвих механізмів співпраці між суб'єктами, що здійснюють профорієнтаційну роботу та зацікавлені в її результатах (владні структури, заклади освіти, роботодавці, молодіжні організації, громадські організації та ін.) [7].

Стосовно системи професійної освіти визначається, що її завданнями є підтримка студентів у виборі, зміні або продовженні навчання; допомога у переході до світу праці; розвиток навичок самоуправління кар'єрою; формування навичок взаємодії з роботодавцями та ринком праці. Вважається, що ефективна профорієнтаційна робота з учнями закладів професійної освіти: знижує ризик випадкового вибору професії; підвищує ймовірність завершення

навчання за обраною професією сприяє успішному працевлаштуванню. Її ознаками є: інтеграція профорієнтації у навчальні програми професійної освіти; використання моделей дуального навчання або стажувань у співпраці з бізнесом; надання індивідуальних консультацій і підтримки при переході на ринок праці; використання кар'єрних портфоліо, саморефлексії, планів особистісного та професійного розвитку; розвиток «м'яких навичок» (soft skills), підприємливості, адаптивності; співпраця з службами зайнятості, соціальними партнерами, підприємствами [2].

Реалізація концепції lifelong guidance здійснюється, зокрема, мережею національних ресурсних та інформаційних центрів з питань консультування Euroguidance (<https://euroguidance.eu/>). Усі центри Euroguidance мають спільні цілі, а саме: підтримка розвитку європейського виміру професійної орієнтації та консультування з кар'єри протягом життя; підтримка розвитку компетенцій фахівців з консультування; надання інформації та забезпечення комунікації щодо європейського виміру консультування. В Україні Центр Euroguidance функціонує на базі Національного агентства кваліфікацій за погодженням з Міністерством освіти і науки України. Метою діяльності центру Euroguidance в Україні є розвиток системи професійної орієнтації протягом усього життя через призму європейського досвіду шляхом поширення інформації, здійснення комунікації щодо європейських стандартів професійної орієнтації, надання методичної підтримки фахівцям-практикам та сприяння розвитку національної політики в цій сфері [8].

### **Список використаних джерел**

1. Council of the European Union. (2008). *Council Resolution on better integrating lifelong guidance into lifelong learning strategies*. In: 2905th Education, Youth And Culture Council meeting Brussels, 21 November 2008. [https://www.consilium.europa.eu/ueDocs/cms\\_Data/docs/pressData/en/educ/104236.pdf](https://www.consilium.europa.eu/ueDocs/cms_Data/docs/pressData/en/educ/104236.pdf)

2. Sultana R. G. (2015). *Guidelines for policies and systems development for lifelong guidance: A reference framework for the EU and for the Commission.:European Lifelong Guidance Policy Network (ELGPN)*. <https://www.elgpn.eu/publications/browse-by-language/english/elgpn-tools-no-6-guidelines-for-policies-and-systems-development-for-lifelong-guidance/>

3. Harrison, C.; Villalba-Garcia, E., & Alan Brown, A. (2022). *Towards European standards for monitoring and evaluation of lifelong guidance systems and services: Vol. 1*. Luxembourg: Publications Office. Cedefop working paper, № 9. <http://data.europa.eu/doi/10.2801/422672>

4. Cedefop (2023). *Towards European standards for monitoring and evaluation of lifelong guidance systems and services (Vol. II): a preliminary list of indicators for quality frameworks*. Luxembourg: Publications Office. Cedefop research paper. <http://data.europa.eu/doi/10.2801/754351>

5. Cedefop (2009). *Professionalising career guidance: Practitioner competences and qualification routes in Europe*. [https://www.cedefop.europa.eu/files/5193\\_en.pdf](https://www.cedefop.europa.eu/files/5193_en.pdf)

6. Cedefop (2008). *From policy to practice A systemic change to lifelong guidance in Europe*. [https://www.cedefop.europa.eu/files/5182\\_en.pdf](https://www.cedefop.europa.eu/files/5182_en.pdf)

7. European Training Foundation. (2020). *International trends and innovation in career guidance*. Volume 1. Thematic chapters. European Training Foundation [https://www.etf.europa.eu/sites/default/files/2020-11/innovation\\_in\\_career\\_guidance\\_vol\\_1.pdf](https://www.etf.europa.eu/sites/default/files/2020-11/innovation_in_career_guidance_vol_1.pdf)

8. Європейський вектор розвитку: три ключові центри в Україні Europass, Euroguidance та Національний координаційний центр Європейської рамки кваліфікацій для навчання впродовж життя. (2025). Національне агентство кваліфікацій. [https://iea.gov.ua/wp-content/uploads/2025/03/fedyuk-v.\\_europass.euroguidance.nkcz-yerk-28.03.2025.pdf](https://iea.gov.ua/wp-content/uploads/2025/03/fedyuk-v._europass.euroguidance.nkcz-yerk-28.03.2025.pdf)

**Кулаласва Наталя**

доктор педагогічних наук, професор,  
професор кафедри педагогіки та психології  
Київський національний економічний університет імені Вадима Гетьмана

## **РОЗВИТОК СИСТЕМНОГО МИСЛЕННЯ ЯК ЧИННИК ФОРМУВАННЯ РАЦІОНАЛЬНОЇ ЕКОНОМІЧНОЇ ПОВЕДІНКИ СТУДЕНТСЬКОЇ МОЛОДІ**

*Актуальність дослідження.* Сьогодні, коли світ стрімко змінюється під впливом чисельних викликів, що призводять до зменшення природних ресурсів, а людство не в змозі охопити величезні потоки інформації, котрі збільшуються з кожною секундою, особливо актуалізуються питання підготовки майбутніх фахівців, які здатні підходити комплексно до аналізу та вирішення складних динамічних проблем. Зокрема йдеться про розвиток у студентської молоді однієї з найважливіших м'яких навичок, а саме – системного мислення. Оскільки воно дає можливість підходити до розгляду різноманітних соціально-економічних систем цілісно, розуміючи їхню емерджентність, еластичність, взаємозв'язки, що виникають між їхніми складниками, підсилюючі та балансуєчі петлі зворотного зв'язку тощо [1, с. 351]. Таке усвідомлення природи соціально-економічних систем допоможе оцінити можливі варіанти дій, спрогнозувати їхні можливі наслідки та прийняти ефективні рішення за умов обмеженої раціональності (невизначеності, обмеженості ресурсів, наявних ризиків тощо) [2, с. 159].

*Мета дослідження* полягає в обґрунтуванні необхідності та визначенні педагогічних умов розвитку системного мислення у студентської молоді, що є важливим чинником формування раціональної економічної поведінки.

*Методи дослідження:* вивчення нормативних документів та наукових джерел – для з'ясування суті феномену системного мислення та міждисциплінарності; теоретичний аналіз, синтез та моделювання – для представлення педагогічних умов розвитку системного мислення; узагальнення

наукових поглядів на проблему, що була досліджена – для формулювання висновків.

*Основні результати.* Необхідно зазначити, що системне мислення сучасного фахівця передбачає: збір інформації з різних авторитетних джерел, ретельне її опрацювання, аналіз та порівняння, відбір тільки якісних даних; старанне опрацювання виробничих питань з урахуванням усіх аспектів та деталей, а також різноманітних чинників, що впливають на них; підготовку кількох варіантів можливих рішень певних ситуації, що враховують наявні умови та ризики, а також забезпечують уникнення когнітивних пасток; самоаналіз і самооцінювання дій та ухвалених рішень, виявлення їхніх переваг і недоліків. Таке мислення дасть змогу майбутньому фахівцю успішно побудувати професійну кар'єру та управляти власними фінансами, й відповідно, сформувати раціональну економічну поведінку [3, с. 230].

Варто зауважити, що переважна більшість закладів вищої освіти в Україні ще надає перевагу дисциплінарному підходу, а міждисциплінарні зв'язки тільки формально зазначаються в освітніх програмах. Такий фрагментарний підхід унеможлиблює формування в здобувачів цілісної картини світу та проектування стратегій власної поведінки у реальних професійних і життєвих ситуаціях, зокрема ускладнює формування раціональної економічної поведінки.

З огляду на вищенаведене та проведений автором аналіз наукової літератури й освітніх практик, було виокремлено педагогічні умови, що сприяють розвитку системного мислення у здобувачів вищої освіти: посилення міждисциплінарності при викладанні навчальних дисциплін, а також запровадження міждисциплінарних освітніх програм; включення до змісту освіти набуття практичного досвіду через різноманітні бізнес-симуляції та навчальні ігри, що забезпечують відпрацювання багатьох варіантів можливих дій та умов обмеженої раціональності; використання освітніх технологій, що передбачають акцент на контекстне та проблемно-орієнтоване навчання (проекти, кейси, ментальні карти, діаграми причинно-наслідкових зв'язків тощо), дають можливість врахувати більшість чинників, що впливають на

досліджувані процеси, керувати ними та передбачати їхні наслідки; запровадження рефлексивної виробничої практики, під час якої реалізуються два паралельних процеси (опанування практичних навичок на виробництві та рефлексія (детальне обговорення і ретельний аналіз виконуваних професійних дій, помилок, ухвалених рішень з інструкторами та викладачами).

**Висновки.** Отже, розвиток системного мислення в студентській молоді є важливим чинником формування раціональної економічної поведінки. Це, в свою чергу, забезпечує виховання у майбутніх фахівців відповідального ставлення до власних рішень і їхніх наслідків, а також усвідомленого підходу до побудови професійної кар'єри.

### Список використаних джерел

1. Тараненко Г. Системне мислення як універсальна компетенція людини XXI століття. Розвиток сучасної науки та освіти: реалії, проблеми якості, інновації: матеріали III Міжнар. наук.-практ. інтернет-конф., м. Запоріжжя, 30 вересня 2022 р. Запоріжжя : ТДАТУ, 2022. С. 349-352. URL: <https://elar.tsatu.edu.ua/server/api/core/bitstreams/9c442ef5-f6d8-4a62-b1a3-fa44d9a8bd6d/content>
2. Медовз Д. Мистецтво мислити системно. Розв'язання проблем від особистого до глобального масштабу; пер. з англ. Ю. Шекет. Х. : Віват, 2025. 304 с.
3. Томчук О. В. Концепт економічної поведінки в нормативній та поведінковій філософії управління розвитком людського потенціалу. *Причорноморські економічні студії*. 2018. Вип. 31. С. 227-234. URL: [https://bses.in.ua/journals/2018/31\\_2018/46.pdf](https://bses.in.ua/journals/2018/31_2018/46.pdf)

**Кравченко Олександра**

аспірантка, магістр практичної психології,  
Кафедра практичної психології та соціальних технологій,  
ПВНЗ «Європейський Університет»

## КОРПОРАТИВНА КУЛЬТУРА ЯК МЕХАНІЗМ ВІДНОВЛЕННЯ МЕНТАЛЬНОГО ЗДОРОВ'Я СУСПІЛЬСТВА

**Актуальність дослідження.** Сучасні організації виступають не лише економічними одиницями, а й потужними соціальними інститутами, які формують норми взаємодії, моделі лідерства та рівень психологічної безпеки. В умовах війни, масової травматизації та хронічної невизначеності саме корпоративне середовище стає одним із ключових просторів, де відбувається щоденне відтворення або відновлення психічного здоров'я людей. За даними ВООЗ, щороку у світі втрачається близько 12 млрд робочих днів через депресію та тривожні розлади, що призводить до економічних втрат понад 1 трлн доларів США [14]. У дослідженнях Harvard Business Review та Gallup зазначається, що робоче середовище впливає на психічне здоров'я працівників інколи сильніше, ніж сім'я чи інші соціальні інституції [9,10]. Це робить корпоративну культуру важливим механізмом суспільного відновлення, особливо в країні, що переживає війну.

**Мета дослідження.** Колективна травма розглядається не лише як історична подія, а як активна психічна реальність, що впливає на поведінку груп, організацій та суспільства в цілому. Травматичний досвід, який не інтегровано, трансформується у групові патерни: ригідні базові припущення, поляризацію «свій/чужий», посилену потребу в контролі, феномени завмирання та уникнення.

**Методи та методика дослідження.** Психодинамічні підходи до груп [1] показують, що в умовах інтолерабельної невизначеності та загрози групи схильні переходити в режими базових припущень: «боротьба–втеча», залежність, спарювання. В українському воєнному контексті цей феномен проявляється як підвищена тривожність, недовіра, фрагментація спільнот і водночас потужна мобілізація та готовність до взаємопідтримки.

У психодинамічній традиції організації можуть виконувати функцію контейнерів - структур, здатних витримувати та переробляти психічну напругу,

пов'язану з колективною травмою [2]. В Україні частину цієї функції взяли на себе державні інституції, університети та професійні спільноти, корпоративні організації, громадські ініціативи та волонтерські групи.

У цих просторах формується здатність спільно обробляти досвід травми, створювати нові культурні патерни та відновлювати довіру - як горизонтальну (між людьми), так і вертикальну (між працівниками та лідерами).

Почуття приналежності є однією з базових людських потреб. У класичній моделі А. Маслоу воно розташоване одразу після фізіологічних потреб і безпеки [11]. Приналежність забезпечує:

- емоційний вимір: відчуття прийняття і значущості в групі;
- когнітивний вимір: спільні ментальні моделі, «карта світу» групи;
- захисну функцію: зниження тривоги та підвищення стресостійкості.

Соціальна психологія [8] показує, що ідентичність формується через включеність у значущі спільноти. Нейропсихологічні дослідження демонструють, що соціальне відторгнення активує ті ж ділянки мозку, що й фізичний біль [7], а теорія самодетермінації [3] визначає «relatedness» як одну з трьох базових психологічних потреб поряд з автономією та компетентністю.

Після травми (війна, втрати, вимушена міграція) включеність у спільноту виступає ключовим чинником реінтеграції особистості та відновлення довіри до світу, що підтверджують дані ВООЗ та дослідження посттравматичного зростання. Для ветеранів, біженців і людей у стані глибоких змін корпоративні та професійні спільноти стають важливими «опорними структурами».

Люди проводять на роботі до 60–70% активного часу, тому корпорації фактично виконують функцію мезорівневих соціальних інститутів, що поєднують мікрорівень (особистість) і макрорівень (суспільство). Корпоративна культура в такому розумінні:

1. Контейнеризує емоції. Підтримуючі організаційні середовища знижують рівень хронічного стресу, зменшують симптоми вигорання та сприяють більшій стійкості команд [14].

2. Надає сенс. Чіткі цінності, прозорі очікування та зрозумілий наратив змін повертають людям відчуття контексту і контролю, знижуючи екзистенційну тривогу й внутрішню дезорієнтацію.

3. Забезпечує мережу підтримки. Лідерська присутність, ритуали взаємопідтримки, практики конструктивного зворотного зв'язку створюють «повсякденну інфраструктуру» регуляції емоцій.

4. Моделює безпеку та довіру. Коли в суспільстві порушені механізми довіри, організація може ставати місцем, де люди вперше після травматичного досвіду зустрічають здорові моделі взаємодії, конфліктології та лідерства.

**Основні результати.** Дослідження Google «Project Aristotle» показало, що психологічна безпека є ключовим предиктором ефективності команд [5,6]. McKinsey та Deloitte демонструють, що культури розвитку, спільності та змісту значуще підвищують рівень благополуччя, знижують стрес і прискорюють проходження криз [4,12].

Токсична корпоративна культура не обмежується стінами організації: вона стає додатковим джерелом травматизації для суспільства. Дослідження MIT, HBR та інших авторів показують, що токсична культура є фактором №1 звільнень, суттєво збільшує ризики ментальних розладів, а люди з токсичних робочих середовищ у кілька разів частіше мають симптоми ПТСР, навіть без прямої участі у травматичних подіях [10,13].

Культура замовчування, культ перформансу та КРІ без сенсу, культура покарання й хаосу відтворюють суспільну нестабільність всередині організацій і послаблюють національну стійкість.

**Висновки.** На основі даних McKinsey, Deloitte та WHO можна виділити кілька типів культур, які найбільше сприяють посттравматичному відновленню:

- Культури розвитку (learning cultures) - постійне навчання та адаптація, зростання індивідуальної та колективної стійкості.
- Культури взаємної опори (community cultures) - фокус на зв'язках, підтримці, спільності.
- Культури змісту (meaning-driven) - пов'язують щоденну роботу з більшим сенсом, що знижує рівень стресу і підвищує мотивацію.
- Адаптивні культури (adaptive cultures) - здатні швидко перебудовувати структури, не руйнуючи психологічної безпеки.

Такі організації стають «островами стабільності» в умовах макросоціальної турбулентності, а їхня внутрішня культура працює як інфраструктура ментального здоров'я.

Корпоративна культура в умовах війни та колективної травми перестає бути другорядним «HR-атрибутом» і стає одним з ключових механізмів відновлення ментального здоров'я суспільства.

1. Організації виступають контейнерами для колективної тривоги та досвіду травми.

2. Приналежність, психологічна безпека та сенс є базовими елементами культури, які підтримують відновлення.

3. Токсичні культури посилюють фрагментацію й травматизацію суспільства; турботливі, тобто стають фундаментом національної стійкості.

4. Робота з корпоративною культурою в Україні сьогодні - це не лише про бізнес-ефективність, а й про колективний дизайн майбутнього та відновлення здатності суспільства до розвитку.

### **Список використаних джерел**

1. Bion W. R. *Experiences in Groups*. London : Tavistock, 1961. 156 p.

2. Bion W. R. *Learning from Experience*. London : Heinemann, 1962. 180 p.
3. Deci E. L., Ryan R. M. The “what” and “why” of goal pursuits: Human needs and the self-determination of behavior // *Psychological Inquiry*. 2000. Vol. 11, № 4. P. 227–268.
4. Deloitte. *Global Human Capital Trends 2024*. URL: <https://www2.deloitte.com>
5. Duhigg C. What Google learned from its quest to build the perfect team // *The New York Times Magazine*. 2016. URL: <https://www.nytimes.com>
6. Edmondson A. Psychological safety and learning behavior in work teams // *Administrative Science Quarterly*. 1999. Vol. 44, № 2. P. 350–383.
7. Eisenberger N. I., Lieberman M. D. Why rejection hurts: A common neural alarm system for physical and social pain // *Trends in Cognitive Sciences*. 2004. Vol. 8, № 7. P. 294–300.
8. Erikson E. H. *Identity: Youth and Crisis*. New York : W. W. Norton, 1968. 336 p.
9. Gallup. *State of the Global Workplace Report 2023*. URL: <https://www.gallup.com>
10. Harvard Business Review. Mental Health at Work: The Business Costs and Benefits. 2021. URL: <https://hbr.org>
11. Maslow A. Теорія людської мотивації // *Психологічний огляд*. 1943. № 50(4). С. 370–396.
12. McKinsey & Company. *Addressing employee burnout: Are you solving the right problem?* 2022. URL: <https://www.mckinsey.com>
13. MIT Sloan Management Review. Toxic culture is driving the great resignation. 2022. URL: <https://sloanreview.mit.edu>

14. World Health Organization. Mental health at work : WHO Fact Sheets. 2022.

URL: <https://www.who.int/news-room/fact-sheets/detail/mental-health-at-work>

**Маліновська Карина**

здобувач ступеня доктора філософії, 4 курс,  
спеціальності 015 «Професійна освіта  
(за спеціалізаціями)»

Інститут професійної освіти НАПН України

**Науковий керівник** – доктор педагогічних наук,

старший науковий співробітник,

завідувач відділу змісту і технологій професійної освіти

Інституту професійної освіти НАПН України **Герлянд Т.М.**

## **ВПЛИВ ОСВІТНЬОГО СЕРЕДОВИЩА ЗАКЛАДІВ ПРОФЕСІЙНОЇ ОСВІТИ НА ФОРМУВАННЯ ЕКОНОМІЧНОЇ КУЛЬТУРИ МАЙБУТНІХ ТЕХНІКІВ З ТРАНСПОРТНИХ ТЕХНОЛОГІЙ**

*Актуальність дослідження.* Формування економічної культури майбутніх техніків з транспортних технологій набуває особливої значущості в умовах трансформації транспортно-логістичної системи України, воєнного стану та пов'язаних із ним економічних, інфраструктурних і кадрових викликів. Сучасний ринок транспортних послуг потребує фахівця, здатного мислити економічно, приймати раціональні управлінські рішення, оптимізувати витрати, забезпечувати ресурсну стійкість підприємства та вміти працювати в кризових умовах. Освітнє середовище закладів професійної освіти є тим соціально-педагогічним простором, де відбувається становлення ключових елементів економічної культури: знань про функціонування транспортної галузі, умінь здійснювати економічні розрахунки, сформованості відповідальних ціннісних орієнтирів та розвитку економічного мислення.

Актуальність посилюється через освітні втрати, спричинені вимушеними перервами у навчанні, дистанційними формами, міграцією студентів, руйнуванням матеріально-технічної бази, а також залученням транспортної

сфери до оборонних і гуманітарних завдань. В цих умовах саме якість освітнього середовища – його інноваційність, ресурсна забезпеченість, взаємодія з роботодавцями, цифрова інфраструктура та педагогічна культура закладу – визначає здатність майбутнього техніка набути цілісну економічну культуру, що відповідає потребам галузі.

**Мета дослідження.** Метою дослідження є теоретичне обґрунтування впливу освітнього середовища закладів професійної освіти на формування економічної культури майбутніх техніків з транспортних технологій та управління перевезеннями.

**Методи та методика дослідження.** Методологічною основою дослідження є системний та компетентнісний підходи, які дозволяють розглядати освітнє середовище як багатофакторну систему, що формує економічну культуру студента через зміст, організацію та комунікативні практики професійної освіти. Застосовано теоретичні методи аналізу, порівняння та узагальнення наукових джерел з педагогіки, публічного управління, економічної освіти та логістики; структурно-функціональний аналіз для визначення взаємозв'язків між компонентами освітнього середовища; метод моделювання для опису механізмів впливу освітнього середовища на економічну культуру студентів.

**Основні результати.** Результати аналізу засвідчують, що вплив освітнього середовища на формування економічної культури майбутнього техніка з транспортних технологій має системний характер та проявляється у кількох ключових напрямках.

Змістове наповнення освітнього середовища забезпечує засвоєння економічних знань, необхідних для розуміння логістичних процесів, вартості експлуатації транспортних засобів, тарифоутворення, економічного обґрунтування маршрутів, управління витратами та ризиками. Освітнє середовище, що включає сучасні економічні дисципліни, практичні кейси,

проектну діяльність та симуляційні модулі, сприяє формуванню економічного мислення та професійної рефлексії [1].

Організаційно-педагогічна складова освітнього середовища – дуальна освіта, співпраця із транспортними компаніями, участь у виробничих практиках та реальних логістичних процесах – створює можливість застосовувати економічні знання у діяльнісному форматі. Такий досвід розвиває здатність приймати економічно доцільні рішення, оцінювати ресурси, планувати перевезення з урахуванням безпеки та оптимізації витрат.

Цифрова інфраструктура освітнього середовища формує компетентності цифрової економіки: здатність працювати з логістичними платформами, електронним документообігом, аналітичними панелями моніторингу транспортних потоків. Використання цифрових симуляторів, систем управління перевезеннями та електронних карт дозволяє моделювати економічні процеси у реальному часі [2].

Соціокультурний компонент освітнього середовища – цінності відповідальності, економічної дисципліни, ресурсної бережливості та професійної етики – визначає внутрішню мотивацію студента до формування економічної культури. В умовах воєнного стану особливого значення набуває формування культури економного використання ресурсів, справедливого розподілу матеріальних цінностей, розуміння економічних наслідків логістичних рішень для громади та держави.

Управлінський та адміністративний аспект освітнього середовища – стратегія розвитку закладу, кадрова політика, внутрішній аудит якості – визначає цілісність та результативність процесу формування економічної культури. Ефективні управлінські рішення, орієнтовані на модернізацію змісту та створення безпечних умов навчання, підсилюють мотивацію викладачів і студентів, забезпечуючи стабільність професійно-економічної підготовки.

**Висновки.** Освітнє середовище закладів професійної освіти відіграє визначальну роль у формуванні економічної культури майбутніх техніків з транспортних технологій та управління перевезеннями. Його вплив є багатовимірним, поєднує змістові, організаційні, цифрові, ціннісні та управлінські компоненти, які у взаємодії формують цілісну економічну компетентність студента. У воєнних умовах значення освітнього середовища посилюється, оскільки саме воно забезпечує стабільність професійної підготовки, компенсує освітні втрати та формує здатність майбутніх фахівців діяти ефективно в умовах ресурсних обмежень та структурних ризиків транспортної галузі.

### Список використаних джерел

1. Габовда А. М., Товканець Г. В. Освітньо-виховне середовище університету як чинник формування професійної культури майбутнього фахівця. *Науковий вісник Мукачівського державного університету. Серія: Педагогіка та психологія.* 2017. № 2. С. 75–78.

2. Ревнюк Н. Освітнє середовище університету як чинник розвитку інтересів та потреб здобувачів вищої освіти. *Scientific Vector of the Balkans.* 2021. Vol. 5. № 2 (12). С. 10–14.

**Обушна Наталія**

аспірантка 2 року навчання  
спеціальності «Економічна та соціальна психологія»  
Київський національний економічний університет імені Вадима Гетьмана  
**Науковий керівник** – доктор психологічних наук, професор,  
професор кафедри педагогіки та психології **Савченко О.В.**

### **БІЛЬ ВІД ОПЛАТИ ТА ЙОГО РОЛЬ У ФОРМУВАННІ ЕКОНОМІЧНОЇ ПОВЕДІНКИ**

**Актуальність дослідження** полягає в тому, що сучасні способи оплати суттєво змінюють емоційний досвід витрачання коштів і впливають на характер економічної поведінки. Перехід від готівкових до цифрових та мобільних платежів знижує суб'єктивний дискомфорт, пов'язаний із витратою грошей, що, у свою чергу, послаблює механізми саморегуляції та сприяє імпульсивним рішенням [1, с.761]. У дослідженнях продемонстровано, що зменшення болю оплати змінює структуру уваги під час вибору товару та знижує контроль над фінансовими імпульсами [1, с.762–763]. Водночас переживання грошових втрат виявляється пов'язаним із ширшим спектром емоцій, зокрема з реакціями на соціальні загрози, що підсилює вплив фінансових рішень на психологічний стан людини [2, с.3]. З огляду на це вивчення болю оплати є важливим для розуміння того, як люди ухвалюють рішення у цифровому середовищі, як змінюється їхня здатність до самоконтролю та планування, а також які ризики виникають у процесі діджиталізації фінансової поведінки.

**Мета роботи** – проаналізувати психологічний феномен болю оплати як механізм емоційної регуляції економічної поведінки, виявити його зв'язок із імпульсивністю, силою волі, здатністю до планування та заощадження, а також визначити, як різні форми оплати впливають на інтенсивність цього переживання і змінюють характер фінансових рішень у повсякденних ситуаціях.

**Методи та методика дослідження** охоплюють аналіз сучасних емпіричних робіт, присвячених психологічним особливостям витрачання коштів у різних умовах. Основу становлять поведінкові експерименти, у яких порівнювали реакції людей на оплату готівкою, карткою та мобільними сервісами. У цих дослідженнях фіксували рівень суб'єктивного дискомфорту, готовність здійснити покупку та особливості прийняття рішень залежно від способу оплати. Показано, що цифрові способи значно знижують відчуття втрати, що впливає на імпульсивність вибору [1, с.761–762].

Важливою частиною методики є вивчення селективної уваги. За допомогою технологій відстеження погляду дослідники оцінювали, на які характеристики

товару людина звертає увагу, коли біль оплати послаблений. Виявлено, що за умов мобільних платежів фокус зміщується з аналізу витрат на привабливі властивості покупки, що робить рішення менш зваженим [1, с.763].

Окремий напрям досліджень присвячений взаємодії між переживанням фінансових втрат і реакцією на соціальний зворотний зв'язок. У таких експериментах застосовували методику повторного пред'явлення стимулів, що дозволило простежити, як грошова втрата впливає на подальшу чутливість до негативної соціальної оцінки. Було встановлено, що ці два типи емоційного досвіду частково перетинаються й взаємно впливають один на одного [2, с.3].

Теоретичний аналіз отриманих даних здійснювався шляхом порівняння результатів різних досліджень. Це дало змогу сформулювати узагальнене уявлення про біль оплати як психологічний механізм, що визначає поведінку споживача в умовах традиційних і цифрових способів оплати.

**Основні результати** аналізу показують, що біль оплати виконує важливу регулятивну функцію в економічній поведінці. Коли витрата грошей відчувається виразно, люди частіше замислюються над необхідністю покупки, співвідносять її з власними ресурсами та демонструють більшу здатність до самоконтролю. Навпаки, у ситуаціях, де спосіб оплати зменшує емоційне відчуття втрати, рішення стають імпульсивнішими, а фінансова поведінка — менш прогнозованою [1, с.761].

Ослаблення болю оплати впливає і на те, як людина оцінює сам товар. Дослідження селективної уваги показують, що при мобільних платежах фокус зміщується з усвідомлення витрат на привабливі властивості покупки, що робить вибір більш емоційним і менш зваженим [1, с.762–763].

Виявлений зв'язок між грошовими втратами та реакціями на негативну соціальну оцінку свідчить, що переживання фінансової втрати впливає на загальну емоційну чутливість. Після грошової втрати люди демонструють нижчу

реактивність на соціальний дискомфорт, що підтверджує взаємопов'язаність механізмів переживання різних типів втрат [2, с.3].

Узагальнено, оптимальний рівень болю оплати підтримує відповідальну фінансову поведінку, тоді як його надмірне або недостатнє вираження може спричиняти відповідно уникнення рішень або імпульсивні витрати.

**Висновки.** Проведений аналіз підтверджує, що біль оплати є значущою складовою психологічної регуляції під час ухвалення фінансових рішень. Він допомагає людині зупинитися, оцінити доцільність витрати і співвіднести її з власними можливостями, тим самим підтримуючи більш відповідальну та послідовну економічну поведінку. Коли ж це переживання зменшується, як у випадку цифрових або швидких способів оплати, поведінковий контроль послаблюється, а рішення стають емоційнішими та менш усвідомленими. Разом із тим надмірно сильний дискомфорт також не сприяє конструктивним діям, оскільки створює напруження та схильність уникати фінансових рішень. Це дає підстави стверджувати, що оптимальний рівень болю оплати є важливим елементом психологічної стійкості у сфері взаємодії з грошима та передумовою більш стабільного й передбачуваного фінансового вибору.

### Список використаних джерел

1. Ma Q., Tan Y., He Y., Cheng L., Wang M. *Why does mobile payment promote purchases? Revisiting the pain of paying, and understanding the implicit pleasure via selective attention.* PsyCh Journal, 2024, 13(5), 760–779. <https://onlinelibrary.wiley.com/doi/epdf/10.1002/pchj.765>
2. Zhang Y., Tan H., Luo S. *Repetition suppression between monetary loss and social pain.* BMC Psychology, 2024, 12:356. <https://pmc.ncbi.nlm.nih.gov/articles/PMC11186269/>

3. Tan H., Duan Q., Liu Y., Qiao X., Luo S. *Does losing money truly hurt? The shared psychological bases of monetary loss and pain*. Human Brain Mapping, 2022, 43(10), 3153–3163. <https://pmc.ncbi.nlm.nih.gov/articles/PMC9189080/>

**Проніна Єва**

здобувач освіти 6 курсу, спеціальності «Психологія»  
Київський національний економічний університет імені Вадима Гетьмана  
**Науковий керівник** – доктор психологічних наук, професор,  
професор кафедри педагогіки та психології **Савченко О. В.**

## **ПСИХОЛОГІЧНІ ТА СОЦІАЛЬНО-ЕКОНОМІЧНІ ЧИННИКИ ФОРМУВАННЯ ВІДДАНOSTІ СТУДЕНТІВ НАВЧАЛЬНИМ ЗАКЛАДАМ**

**Актуальність дослідження.** Сучасна система вищої освіти переживає суттєві соціальні, економічні та культурні трансформації, що зумовлюють необхідність переосмислення ролі студента в освітньому процесі. Під впливом цифровізації, глобалізації та соціальної нестабільності зростає потреба у формуванні стійкого емоційного зв'язку студентів із навчальними закладами, адже саме відданість освітній спільноті визначає рівень залученості, академічної успішності та соціальної відповідальності молоді. Проблему студентської відданості активно досліджують як зарубіжні, так і українські вчені. Зокрема, С. Тодеа, А. Давієску, Н. Поп і Т. Стамуде [1]; Х. Борха-Гіль, М. Кастельянос-Вердуго та М. Ов'єдо-Гарсія [2]; Ф. Сантіні [3]; О. Оржель [4] та А. Валенсія-Аріас [5].

**Мета дослідження.** Метою дослідження є виявлення ключових психологічних і соціально-економічних чинників, що впливають на формування відданості студентів навчальним закладам, а також визначення умов, за яких ці чинники сприяють підвищенню рівня залученості, довіри та ідентифікації студентів із університетським середовищем.

*Методи та методика дослідження.* Для досягнення поставленої мети було використано комплекс теоретичних методів, зокрема: аналіз, порівняння та систематизацію наукових джерел із психології, соціології та педагогіки.

*Основні результати.* У своєму дослідженні ми перевіряємо припущення про те, що рівень відданості студентів визначається впливом низки психологічних та соціально-економічних чинників. Саме тому у теоретичному аналізі ми зосередилися на вивченні тих чинників лояльності, які, відповідно до наукових джерел, найсуттєвіше формують залученість, ідентифікацію та довіру студентів до університетського середовища. Результати теоретичного аналізу засвідчили, що формування відданості студентів навчальним закладам визначається взаємодією психологічних і соціально-економічних чинників, які впливають на рівень залученості, ідентифікації та довіри до університетського середовища.

До психологічних чинників належать внутрішня навчальна мотивація, позитивний емоційний досвід взаємодії з викладачами, почуття приналежності до університету та сприйнята підтримка з боку освітньої спільноти. Як зазначають С. Тодеа, А. Давієску, Н. Поп і Т. Стамале, студентська відданість є результатом емоційного залучення до навчального процесу, задоволеності умовами навчання та довіри до освітнього середовища [1]. Автори наголошують, що чим більшою є ідентифікація студента з цінностями університету, тим сильніше проявляється його лояльність і готовність підтримувати репутацію закладу.

Іспанські дослідники Х. Борха-Гіль, М. Кастельянос-Вердуго та М. Ов'єдо-Гарсія доводять, що одним із ключових чинників відданості є відчуття ідентифікації студента з університетом і переконаність у його якості та ефективності [2]. Позитивне сприйняття діяльності навчального закладу формує у студентів емоційний зв'язок, що стає основою їхньої поведінкової лояльності.

Ф. Сантіні та його колеги у метааналітичному узагальненні підкреслюють, що найвагомішими предикторами студентської відданості виступають

задоволення навчальним процесом, якість викладання та академічна залученість [3]. На їхню думку, саме поєднання емоційної прихильності та когнітивного сприйняття якості освіти забезпечує стійку відданість студентів.

Серед соціально-економічних чинників важливу роль відіграють стабільність освітнього середовища, соціальна підтримка, доступ до програм розвитку та позитивний імідж університету. О. Оржель зазначає, що реалізація політики соціальної відповідальності університетів сприяє зміцненню довіри студентів і формуванню в них відчуття причетності до місії закладу [4]. Дослідження А. Валенсія-Аріаса та співавторів підтверджує, що університетська соціальна відповідальність, зорієнтована на підтримку студентських ініціатив та розвиток партнерства, виступає потужним чинником підвищення рівня студентської прихильності [5].

**Висновки.** Таким чином, відданість студентів формується на перетині психологічних (емоційна залученість, ідентифікація, мотивація) та соціально-економічних (соціальна підтримка, стабільність, репутація університету) чинників. Їх взаємодія створює сприятливе середовище, у якому відданість постає не як формальна вимога, а як природний результат гармонійних взаємин між студентом і навчальним закладом.

### Список використаних джерел

1. Todea S., Davidescu A. A., Pop N. A., Stamule T. Determinants of student loyalty in higher education: A structural equation approach for the Bucharest University of Economic Studies. *International Journal of Environmental Research and Public Health*. 2022. Vol. 19 (9). P. 5527. URL: <https://www.mdpi.com/1660-4601/19/9/5527>

2. Borja-Gil J., Castellanos-Verdugo M., Oviedo-García M. Á. Engagement and commitment in higher education: Looking at the role of identification and perception of performance. *European Journal of Education*. 2024. Vol. 59 (2). e12642. URL: <https://onlinelibrary.wiley.com/doi/full/10.1111/ejed.12642>

3. Factors influencing student loyalty in higher education: a meta-analytic generalization / F. d. O. Santini et al. *Journal of Marketing for Higher Education*. 2024. P. 1–21. URL: <https://doi.org/10.1080/08841241.2024.2393617>

4. Оржель О., Бойченко М., Петроє О., Литовченко О., Трима К., Шофолова Н., Червона Л., Бульвінська О. Політика та механізми реалізації соціальної відповідальності університетів України в умовах війни та під час повоєнного відновлення: монографія / за ред. С. Калашнікової, О. Оржель. Київ: Інститут вищої освіти НАПН України, 2023. 128 с. URL: <https://ihed.org.ua/publications/polityka-ta-mehanizmy-realizatsiyi-sotsialnoyi-vidpovidalnosti-universytetiv-ukrayiny-v-umovah-vijny-ta-pid-chas-povoyennogo-vidnovlennya-monografiya/>

5. University social responsibility strategy: a case study / A. Valencia-Arias et al. *Cogent Education*. 2024. Vol. 11, no. 1. URL: <https://doi.org/10.1080/2331186x.2024.2332854>

**Саркісова Оксана**

кандидат педагогічних наук, доцент,  
доцент кафедри педагогіки та психології  
Київський національний економічний університет імені Вадима Гетьмана

## **ТРАНСФОРМАЦІЙНЕ ЛІДЕРСТВО ВИКЛАДАЧА ЯК УМОВА РОЗВИТКУ ЕКОНОМІЧНОЇ ПОВЕДІНКИ ЗДОБУВАЧІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ**

*Актуальність дослідження.* Сучасні глобальні виклики, нестабільність ринку праці та інтеграція України у світовий освітньо-економічний простір актуалізують потребу у формуванні у здобувачів вищої освіти критичного мислення, стратегічного бачення та лідерських компетентностей, що визначають їхню конкурентоспроможність в економіці знань. Як зазначає Дж. МакГрегор Бернс [5], трансформаційне лідерство надихає на досягнення цілей, що виходять за межі особистих інтересів. Б. Басс та Р. Ріджіо [4] підкреслюють значення стратегічного мислення та інтелектуальної стимуляції у розвитку лідерів. У сфері освіти К. Лейтвуд та Д. Джантзі [6] довів, що викладачі-лідери формують інноваційне освітнє середовище, сприяючи розвитку відповідальної економічної поведінки студентів. Сучасні дослідження [7, 8] підтверджують, що стратегічне мислення та лідерські компетентності є ключовими для адаптації до глобальних викликів і забезпечення сталого розвитку. В умовах воєнного стану в Україні трансформаційне лідерство викладача набуває особливого значення, адже воно сприяє формуванню у студентів стійкості, відповідальної економічної поведінки та здатності діяти в кризових ситуаціях. Українські науковці (Білецький О. [1], Сапожников С і Теплицька А. [3], Салій Б. [2]) підкреслюють, що освітнє лідерство є ключовим чинником соціально-економічного відновлення країни, забезпечуючи підготовку фахівців, готових до дії в умовах невизначеності та глобальних викликів.

**Метою дослідження** є визначення рівня прояву трансформаційного лідерства викладачів у процесі навчання та аналіз його впливу на формування відповідальної економічної поведінки здобувачів вищої освіти.

**Методи та методика дослідження.** У дослідженні використано комплекс методів: теоретичні — аналіз і синтез наукових джерел для аналізу теоретичних підходів до трансформаційного лідерства та виділення ключових компонентів моделі (за Б. Басс та Р. Ріджіо; К. Лейтвуд); емпіричні — педагогічне спостереження, анкетування для діагностики поведінки викладача; опитування здобувачів з метою визначення сильних сторін та зони розвитку трансформаційного лідерства викладачів.

Для досягнення мети нами було проаналізовано сучасні теоретичні підходи до трансформаційного лідерства та виділено чотири його ключові компоненти:

1. *Inspirational Motivation (Натхненна мотивація)* – чітке формулювання цілей, натхнення студентів.

2. *Idealized Influence (Ідеалізований вплив)* – довіра, етика, приклад компетентності, врахування думки студентів.

3. *Intellectual Stimulation (Інтелектуальна стимуляція)* – розвиток критичного та творчого мислення.

4. *Individualized Consideration (Індивідуалізоване піклування)* – підтримка ініціативи, делегування відповідальності, зворотний зв'язок, особистісна підтримка.

Трансформаційне лідерство викладача стає умовою розвитку економічної поведінки здобувачів вищої освіти, тому що натхнення формує стратегічне мислення, етичний приклад закладає ціннісні орієнтири, інтелектуальна стимуляція розвиває підприємливість і критичність, індивідуальна підтримка виховує відповідальність і активність. У результаті студенти не лише засвоюють знання, а й набувають економічної культури поведінки, що включає планування, етичність, інноваційність та відповідальність.

Продемонструємо вплив компонентів трансформаційного лідерства на економічну поведінку.

1. *Намхненна мотивація (Inspirational Motivation)*. Викладач чітко формулює цілі та надихає студентів, що сприяє тому, що студенти починають мислити у категоріях довгострокових результатів, а не лише короткострокових вигод. Це формує цільову орієнтацію в економічній поведінці: здобувачі вчаться планувати ресурси, ставити стратегічні завдання, інвестувати час та зусилля у майбутню професійну діяльність.

2. *Ідеалізований вплив (Idealized Influence)*. Викладач виступає прикладом етичності, компетентності та довіри, таким чином студенти переймають ціннісні орієнтири. Це формує етичну економічну поведінку: чесність у фінансових рішеннях, відповідальність у використанні ресурсів, довіра у партнерських відносинах. Врахування думки студентів сприяє розвитку колективної економічної культури, де важливі переговори, консенсус і взаємна вигода.

3. *Інтелектуальна стимуляція (Intellectual Stimulation)*. Викладач мотивує критично мислити, ставити питання, шукати нестандартні рішення, таким чином у студентів формується підприємницьке мислення. Це проявляється у креативній економічній поведінці: здатності генерувати інноваційні ідеї, аналізувати ризики, знаходити альтернативні шляхи використання ресурсів. Критичне мислення допомагає уникати імпульсивних економічних рішень та розвиває раціональність у фінансовій поведінці.

4. *Індивідуалізоване піклування (Individualized Consideration)*. Викладач підтримує ініціативу, делегує відповідальність, надає зворотний зв'язок, що дозволяє студентам відчувати суб'єктність у власних діях. Це формує активну економічну поведінку: готовність брати відповідальність за фінансові рішення, ініціювати проєкти, проявляти лідерство у командній роботі. Особистісна підтримка сприяє розвитку самоефективності, що є ключовим чинником економічної адаптивності на ринку праці.

На основі цих компонентів з метою виявлення проявів трансформаційного лідерства у поведінці викладачів нами було розроблено анкету, що включала твердження, які відображають поведінку викладача у навчальному процесі. Кожне твердження оцінювалося студентами за п'ятибальною шкалою (від «1» – повністю не погоджуюсь до «5» – повністю погоджуюсь). Анкета містила 10 тверджень, кожне з яких відповідає одному з компонентів трансформаційного лідерства за моделлю Б. Басс та Р. Ріджіо; К. Лейтвуд. В інструкції до анкети здобувачам було запропоновано обрати одного з ваших викладачів, який, на вашу думку, демонструє лідерські якості на заняттях з дисципліни, яку він викладає та оцінити, наскільки кожне з наведених нижче тверджень характеризує цього викладача. Нами було проведено опитування серед 166 здобувачів першого (бакалаврського) рівня вищої освіти освітньо-професійної програми «Менеджмент бізнес-організацій» КНЕУ ім. В. Гетьмана, які опанували дисципліну «Лідерство та командотворення» у 1 семестрі 2025 - 2026 н.р.

**Основні результати.** З метою систематизації результатів опитування всі пункти анкети згруповано відповідно до чотирьох складових трансформаційного лідерства, визначених у теоретичній моделі. Для наочності результати дослідження подано у вигляді таблиці, яка відображає співвідношення між пунктами анкети та відповідними аспектами трансформаційного лідерства.

*Таблиця 1*

**Відповідність пунктів анкети компонентам трансформаційного лідерства.**

№	Твердження	Компонент	1 (%)	2 (%)	3 (%)	4 (%)	5 (%)
1	Чітко формулює цілі та очікування	Inspirational Motivation	6	0,6	10,2	31,9	51,2
2	Надихає на плідну роботу	Inspirational Motivation	4,8	2,4	15,7	36,1	51,2
3	Створює атмосферу довіри	Idealized Influence	4,8	2,4	7,8	26,5	58,4
4	Заохочує ініціативу студентів	Individualized Consideration	0,4	3,6	7,8	27,1	56,0

5	Делегує відповідальність	Individualized Consideration	4,8	6,0	21,7	31,3	36,1
6	Надає конструктивний зворотний зв'язок	Individualized Consideration	4,8	6,0	12,7	25,9	55,4
7	Враховує думку студентів	Idealized Influence	5,4	2,4	10,2	25,3	56,6
8	Є прикладом професійної етики	Idealized Influence	4,8	2,4	15,7	33,1	44,0
9	Мотивує думати критично	Intellectual Stimulation	4,2	3,0	9,0	30,1	53,6
10	Підтримує студента в розвитку	Individualized Consideration	4,8	7,2	13,9	26,5	47,6

Аналіз відповідей здобувачів показав, що

1. Найбільшу підтримку отримали твердження, пов'язані зі створенням атмосфери довіри (84,9% позитивних відповідей «4» і «5») та мотивацією думати критично (83,7% позитивних відповідей «4» і «5»).

2. Високі показники також спостерігаються у твердженнях, пов'язаних з чітким формулюванням цілей та очікувань (83,1% відповідей «4» і «5») та заохоченням ініціативи студентів (83,1% відповідей «4» і «5»).

3. Достатньо високо оцінені студентами і твердження щодо врахування думки студентів (81,9 % відповідей «4» і «5») та надання конструктивного зворотнього зв'язку (81,3% відповідей «4» і «5»).

4. Водночас твердження щодо делегування відповідальності має нижчі показники (67,4% позитивних відповідей, причому найменший показник 36,1% «5»), що свідчить про потенційну зону розвитку трансформаційного лідерства викладачів.

5. Показники щодо індивідуальної підтримки студентів (74,1% відповідей «4» і «5») також демонструють потребу у посиленні наставництва.

**Висновки.** Проведене дослідження підтвердило, що трансформаційне лідерство викладача є важливим чинником формування відповідальної економічної поведінки здобувачів вищої освіти. Педагогічне лідерство не лише формує навчальну мотивацію, а й безпосередньо впливає на економічну активність, підприємливість та адаптивність студентів. Анкета, розроблена на основі моделі Б. Басс та Р. Ріджіо; К. Лейтвуд, дозволила комплексно оцінити прояви лідерських компетентностей викладачів та виявити як їхні сильні сторони, так і потенційні зони розвитку. Отримані результати засвідчують, що натхненна мотивація, створення атмосфери довіри та стимулювання критичного мислення є найбільш підтримуваними студентами аспектами, тоді як делегування відповідальності та індивідуальна підтримка потребують подальшого вдосконалення. Практичне значення дослідження полягає у можливості використання анкети як діагностичного інструменту для розвитку лідерських компетентностей викладачів, удосконалення освітнього процесу та підготовки студентів до ефективної економічної поведінки в умовах глобальних викликів та воєнного стану в Україні.

### **Список використаних джерел**

1. Білецький О. Трансформація ролі та якостей лідера в новій управлінській парадигмі / О. Білецький // Економіка та суспільство. – 2024. – Вип. 66. – DOI: <https://doi.org/10.32782/2524-0072/2024-66-1>.
2. Салій Б. Система лідерства в системі освіти України / Б. Салій // Вчені записки Університету «КРОК». – 2022. – № 2(66). – С. 152–156. – DOI: <https://doi.org/10.31732/2663-2209-2022-66-152-156>.
3. Сапожников С., Теплицька А. Трансформаційне лідерство в освітньому середовищі / С. Сапожников, А. Теплицька // Психологічний журнал. – 2025. – № 15. – С. 54–61. – DOI: <https://doi.org/10.31499/2617-2100.15.2025.342110>.

4. Bass B. M., Riggio R. E. Transformational Leadership / B. M. Bass, R. E. Riggio. – Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates, 2006. – DOI: <https://doi.org/10.4324/9781410617095>.

5. Burns J. M. Leadership / J. M. Burns. – New York: Harper & Row, 1978. – 530p. – URL: <https://faculty.washington.edu/rsoder/Honors%20AS261/1and2.pdf>.

6. Leithwood K., Jantzi D. Transformational School Leadership for Large-Scale Reform: Effects on Students, Teachers, and Their Classroom Practices / K. Leithwood, D. Jantzi // School Effectiveness and School Improvement. – 2006. – Vol. 17. – P. 201–227. – DOI: <https://doi.org/10.1080/09243450600565829>.

7. Mouazen A. M., et al. Transformational and Transactional Leaders and Their Role in Implementing the Kotter Change Management Model Ensuring Sustainable Change: An Empirical Study / A. M. Mouazen та ін. // Sustainability. – 2023. – Vol. 16(1). – DOI: <https://www.mdpi.com/2071-1050/16/1/16>.

8. Shahid A. Transformational Leadership: Are Leaders Open to a New CALL? / A. Shahid // Open Journal of Business and Management. – 2024. – Vol. 12. – P. 3806–3822. – URL: [https://www.scirp.org/pdf/ojbm2024126\\_41534054.pdf](https://www.scirp.org/pdf/ojbm2024126_41534054.pdf).

**Стукало Олександр**

здобувач освіти 2 курсу ОС «Магістр»  
спеціальності «Психологія»

Рівненський національний університет

водного господарства та природокористування

**Науковий керівник** - кандидат психологічних наук, доцент **Процюк О.В.**

## **ВПЛИВ ЕМОЦІЙНОГО ІНТЕЛЕКТУ НА ВИБІР СТРАТЕГІЙ ПОВЕДІНКИ В КОНФЛІКТНИХ СИТУАЦІЯХ**

*Актуальність дослідження.* Конфліктні ситуації стають дедалі частішими в Україні з різних причин, у тому числі й по причині війни, а вирішення

конфліктів стає дедалі потрібнішою навичкою в Україні. Одним зі способів вирішення конфліктних ситуацій є покращення емоційного інтелекту, яке створюватиме плацдарм для кращого розуміння практичних сторін реалізації конфліктологічного знання. Від того, які стратегії поведінки обирає людина у конфлікті, залежить ефективність її спілкування, рівень психологічного благополуччя та якість соціальних відносин. Одним із ключових психологічних факторів, що визначає конструктивність чи деструктивність поведінки в конфліктних ситуаціях, є рівень розвитку емоційного інтелекту. Саме здатність усвідомлювати власні емоції, регулювати їх, розуміти емоційні стани інших людей та ефективно взаємодіяти у складних соціальних умовах виступає основою продуктивного вирішення конфліктів. Тому вивчення взаємозв'язку емоційного інтелекту та конфліктної поведінки є однією з актуальних проблем сучасної психології.

*Мета дослідження* – виявити особливості впливу емоційного інтелекту на вибір стратегій поведінки особистості в конфліктних ситуаціях.

*Методи та методики дослідження.* При дослідженні впливу емоційного інтелекту на вибір стратегій поведінки в конфліктних ситуаціях було використано запропоновані психодіагностичні методики – тест емоційного інтелекту Н.Холла, методика діагностики емоційного інтелекту Д.Люсіна (ЕІ-М), опитувальник Томаса-Кілмана для визначення стратегій поведінки в конфлікті (ТКІ), методика «Самооцінка рівня конфліктності» (НПК).

*Основні результати.* Емоційний інтелект – це здатність людини усвідомлювати власні емоції та емоції інших людей, управляти ними, а також використовувати отриману емоційну інформацію для ефективного мислення, прийняття рішень та побудови взаємин.

Структура ЕІ розглядається різними авторами по-різному, проте найбільш поширеною є модель П.Саловея і Дж.Майєра, яка виділяє чотири основні компоненти: сприйняття емоцій, використання емоцій у мисленні, розуміння емоцій та управління емоціями. Сприйняття емоцій полягає у здатності

розпізнавати власні й чужі емоції за мімікою, інтонацією та невербальними сигналами. Використання емоцій у мисленні означає застосування емоційних станів для посилення когнітивних процесів – уваги, пам'яті, прийняття рішень і творчості. Розуміння емоцій включає усвідомлення причин їх виникнення, особливостей протікання та взаємозв'язків між різними емоційними станами. Управління емоціями полягає у контролі власних реакцій та впливі на емоційний стан оточення з метою досягнення оптимальних результатів у взаємодії [1].

Функції ЕІ багатогранні. Він забезпечує регуляцію емоційної сфери, допомагаючи уникати деструктивних реакцій, знижувати рівень стресу та емоційного напруження. Він виконує комунікативну функцію, сприяючи розумінню емоційного стану інших та налагодженню взаємодії. Крім того, ЕІ має мотиваційну функцію, оскільки допомагає людині усвідомлено використовувати емоції для досягнення цілей, розвитку особистості та покращення соціальних відносин. В умовах конфліктних ситуацій високий рівень емоційного інтелекту дозволяє вибирати конструктивні стратегії поведінки, уникати агресивних або пасивних реакцій і ефективно вирішувати проблеми, що виникають у взаємодії з іншими людьми. Він виступає інтегративною характеристикою особистості, яка поєднує когнітивні та емоційні процеси, визначає якість міжособистісних стосунків і здатність людини діяти конструктивно у складних соціальних ситуаціях, що особливо актуально для подолання конфліктів.

Вибір конкретної стратегії поведінки в конфлікті залежить від особистісних характеристик індивіда, рівня розвитку його емоційного інтелекту, досвіду, характеру взаємодії та специфіки конфліктної ситуації. Однією з найпоширеніших моделей є модель Томаса-Кілмана, яка виділяє п'ять основних стратегій поведінки: уникання, пристосування, суперництво, компроміс та співпраця [2]. Стратегія уникання передбачає пасивну позицію, коли людина відмовляється від вирішення конфлікту, не проявляє активності та намагається уникнути конфронтації, що може призвести до накопичення нерозв'язаних проблем і негативних емоцій. Стратегія пристосування характеризується

поступкою власних інтересів на користь інших, що допомагає зберегти гармонійні відносини, але може призвести до зниження впевненості в собі та пасивності. Стратегія суперництва як активної боротьби за власні інтереси, що включає агресивні або напористі дії, може бути ефективною в критичних ситуаціях, коли необхідно досягти результату швидко, проте вона часто підвищує рівень стресу та емоційної напруги у всіх учасників конфлікту. Компроміс передбачає взаємні поступки та пошук середнього рішення, частково задовольняє інтереси обох сторін, допомагає мінімізувати конфліктні наслідки, але не завжди вирішує проблему повністю. А найбільш конструктивною стратегією можна вважати співпрацю, яка спрямована на врахування інтересів усіх учасників конфлікту, на спільний пошук рішення та досягнення максимальної ефективності. Так як вибір стратегії поведінки безпосередньо залежить від рівня розвитку емоційного інтелекту особистості, то люди з високим емоційним інтелектом, які здатні не лише усвідомлювати свої емоції, а й контролювати їх прояви, зменшувати емоційні реакції та керувати внутрішнім емоційним станом, частіше обирають конструктивні стратегії поведінки. А особи з низьким рівнем емоційного інтелекту, які менш здатні контролювати свої емоції та реагують імпульсивно або агресивно, більш схильні до вибору деструктивних стратегій поведінки.

Піонерами у дослідженні емоційного інтелекту були П.Саловей та Дж.Майер, які запропонували комплексне розуміння цього явища як здатності людини сприймати, оцінювати та керувати емоціями, як власними, так і оточуючих, і використовувати отриману емоційну інформацію для регуляції мислення, прийняття рішень та вибору адекватної поведінки. Вони підкресливали, що емоції є не лише внутрішнім станом людини, а й джерелом цінної інформації, яка може допомогти адаптуватися до різних соціальних ситуацій та вирішувати конфлікти. На основі своїх досліджень автори виділили чотири основні компоненти емоційного інтелекту, кожен із яких виконує специфічну роль у функціонуванні особистості та регуляції її поведінки. Це і сприйняття емоцій, що полягає у здатності людини розпізнавати емоційні прояви

у себе та інших людей, і, завдяки цьому адекватно оцінювати емоційний стан оточуючих. Другим компонентом є використання емоцій у мисленні, що передбачає здатність застосовувати власні емоційні стани для оптимізації когнітивних процесів, таких як увага, пам'ять, аналітичне мислення та прийняття рішень, і може підвищувати креативність та ефективність мислення. Третій компонент – розуміння емоцій – включає здатність аналізувати причини виникнення емоцій, розпізнавати їх взаємозв'язки та передбачити можливі наслідки для себе та інших. Четвертий компонент – управління емоціями – передбачає контроль над власними емоційними реакціями, здатність регулювати негативні емоції, і впливати на емоційний стан оточуючих, що дозволяє діяти усвідомлено, уникати імпульсивних вчинків та вибирати оптимальні стратегії поведінки в складних або конфліктних ситуаціях.

Теоретичний аналіз даного питання дозволяє зробити висновок, що розвиток емоційного інтелекту є необхідною передумовою ефективного управління конфліктами, і його використання має практичну цінність для професійної діяльності та соціальної взаємодії людини.

Для того, щоб вивчити взаємозв'язок емоційного інтелекту та вибору стратегій поведінки в конфліктних ситуаціях, доцільно проводити дослідження за допомогою наступних методик: тест Майєра-Саловея-Карузо (MSCEIT) для оцінки рівня емоційного інтелекту, опитувальник Томаса-Кілмана (TKI) для визначення схильності до конкретних стратегій конфліктної поведінки; тест емоційного інтелекту Н.Холла, який дозволяє оцінити різні аспекти емоційної компетентності та конфліктної поведінки; методику діагностики емоційного інтелекту Д.Люсіна (EI-M), який є сучасним інструментом для кількісного вимірювання рівня розвитку емоційного інтелекту та дозволяє всебічно оцінити емоційну компетентність особистості. Поєднання цих методик дозволить встановити взаємозв'язок між рівнем емоційного інтелекту та вибором стратегій поведінки, виявити закономірності у поведінці осіб із різним рівнем емоційної компетентності, оцінити ефективність проведених корекційних заходів.

**Висновки.** Отже, рівень емоційного інтелекту визначає вибір стратегій поведінки у конфліктних ситуаціях, а системна робота над розвитком ЕІ сприяє підвищенню частки конструктивних стратегій та зниженню рівня конфліктності. Дослідження доводить, що комплексний підхід до розвитку емоційного інтелекту є ефективним засобом формування соціальної компетентності та здатності до конструктивного подолання конфліктів.

### Список використаних джерел

1. Андрющенко В.П. Емоційний інтелект у структурі сучасної освіти /В.П.Андрющенко//Освіта і розвиток обдарованої особистості. 2020. №3 (78). С.5-12
2. Баклицька О.І. Конфліктологія: підручник / О.І.Баклицька. Київ: Академвидав, 2020. 288 с.
3. Mayer J.D., Salovey P. The intelligence of emotional intelligence/K/V/Petrides// European Journal of Personality. 2020. Vol. 34, No.4. P.532-545.

**Тецька Поліна**

аспірант відділу соціальної психології особистості  
Інститут соціальної та політичної психології НАПН України  
**Науковий керівник** - доктор психологічних наук, професор,  
завідувач відділу соціальної психології особистості  
Інститут соціальної та політичної психології  
НАПН України **Креденцер О. В.**

## **ТЕОРЕТИЧНИЙ АНАЛІЗ ПОНЯТТЯ «РЕЗИЛЬЄНТНІСТЬ КОМАНДИ» У КОМЕРЦІЙНИХ ОРГАНІЗАЦІЯХ**

*Актуальність дослідження.* Через повномасштабну війну на території України комерційні організації стикнулися зі значним ускладненням ведення власної діяльності. Наразі підприємства стикаються з дефіцитом кваліфікованих кадрів, унеможливленням знаходження працівників на робочих місцях, непередбачуваним відключенням електроенергії, зникненням зв'язку та іншими труднощами. На перший план виходить потреба у побудові швидкої та ефективної комунікації між працівниками, яку можуть забезпечити резильєнтні команди.

*Мета дослідження* – провести теоретичний аналіз поняття «резильєнтність команди» у комерційних організаціях.

*Методи та методика дослідження.* Методи теоретичного аналізу сучасної літератури.

*Основні результати.* Сучасні дослідники визначають резильєнтність на робочому місці як чинник психологічного здоров'я персоналу та запоруку підтримки ефективності організації [4]. В умовах викликів сучасності високий рівень резильєнтності буде сприяти більш ефективному реагуванню у кризових ситуаціях не лише в умовах професійної діяльності, а й у повсякденному житті [6]. Таким чином резильєнтність набуває особливої актуальності в умовах підтримки психологічного здоров'я працівників організацій під час війни. Зарубіжні автори зазначають, що розвиток резильєнтності сприяє покращенню

продуктивності та залученості до робочого процесу в організації [9]. Однак резильєнтність на роботі має значення не лише як особистісна характеристика. У сучасній літературі з організаційної психології резильєнтність розглядається на трьох рівнях: на індивідуальному рівні, на рівні команди та організації в цілому. Найбільше уваги у дослідженнях приділялася вивченню резильєнтності на індивідуальному рівні [10]. Однак зарубіжні автори зазначають, що сучасні комерційні організації все більше вибудовують структуру праці, спираючись на командну роботу персоналу, де окрім особистісних характеристик працівників, набувають значення ще і командні процеси [1]. Вітчизняні та зарубіжні дослідники зазначають, що ефективні команди мають більший потенціал у вирішенні робочих завдань, ніж окремі працівники [2; 5].

Є декілька концептуальних підходів до визначення резильєнтності на рівні команди. Ряд дослідників пропонують розглядати командну резильєнтність як здатність відновлюватися після зіткнення з несприятливими факторами, що збігається з визначенням особистісної резильєнтності [7]. Також резильєнтність команди розглядається як груповий процес керування несприятливими факторами [3]. Kathryn McEwen зі співавторами визначають командну резильєнтність як «здатність групи співробітників у команді управляти щоденним тиском на роботі та залишатися при цьому здоровими, адаптуватися до змін і бути проактивними у підготовці до майбутніх робочих викликів» [5, с.256]

Резильєнтність на рівні команд є критично важливою в умовах, коли неефективна командна робота може привести до катастрофи. Наприклад, групи швидкого реагування у надзвичайних ситуаціях [9]. У комерційних організаціях діяльність команди з низькою резильєнтністю може не мати фатальних наслідків, але може значуще знижувати продуктивність організації. Команди з високою резильєнтністю можуть швидко відновлюватися до нормального рівня функціонування без необхідності внесення сильних змін у структуру діяльності команди [9]. При цьому має бути враховано, що висока резильєнтність учасників

команди на рівні особистості не гарантує високу резильєнтність на рівні команди [1], оскільки на більш високих рівнях організації повинна бути врахована комунікація між учасниками [8].

Наразі також немає єдиного підходу до опису складових та характеристик резильєнтності на рівні команди. Hartwig зі співавторами виділяють наступні концептуальні компоненти командної резильєнтності: 1) командні ресурси, які сприяють успішному управлінню труднощами – групова резильєнтність; 2) моделі поведінки у несприятливих умовах – резильєнтність як процес; 3) властивість команди, яка формується як результат скерування труднощами – стан командної резильєнтності; 4) демонстрація резильєнтності як результат [9]. Kathryn McEwen зі співавторами у своєму дослідженні сформувавши структуру командної резильєнтності, яка складається з: 1) ресурсності, як процесу використання сильних сторін членів команди та оптимізація процесів; 2) стійкість, як наявність спільної мети, сенсів та завдань та готовність проявляти ініціативу; 3) наполегливість, як зосередженість на пошуку рішення; 4) турбота про себе, як ефективне управління стресом; 5) спроможність, як пошук зворотного зв'язку та розвиток того, що добре працює; 6) Зв'язок між собою, як співпраця та підтримка один одного; 7) зосередження на позитиві, як оптимізм та здатність помічати прогрес [5].

**Висновки.** Аналіз наукових джерел дозволяє зробити висновок, що в умовах війни розвиток резильєнтності у комерційних організаціях стає не лише фактором стабільності, а й ключовою умовою підтримання ефективності персоналу. Сучасні дослідження засвідчують, що резильєнтність команди не зводиться до суми індивідуальних якостей співробітників. Це результат групових процесів, які забезпечують здатність витримувати щоденний стрес, адаптуватися та ефективно готуватися до майбутніх викликів. Саме команди з високою резильєнтністю здатні підтримувати ефективність роботи попри зовнішні загрози, що є критично важливим для українських підприємств в умовах війни.

## Список використаних джерел

1. Креденцер О. Основні підходи до аналізу поняття «резильєнтність» в сучасній організаційній психології. *Організаційна психологія. Економічна психологія.* 2024. Т. 33, № 3-4. С. 124–136. URL: <https://doi.org/10.31108/2.2024.3.33.11> (дата звернення: 24.11.2025).
2. Хлебнікова Т., Гречаник О., Темченко О. Ефективність командної роботи та колективного прийняття рішень в організації. *International scientific journal "internauka", series: "economic sciences"*, 2021. № 7(87). URL: <https://doi.org/10.25313/2520-2294-2024-7-10140> (дата звернення: 24.11.2025).
3. Giang T.-V., Vu T.-G., Phan-Thi T.-O. Workplace resilience of young adults: systematic reviews and research orientations in a developing country. *International journal of positivity & well-being.* 2025. Vol. 3, no. 2. P. 186–202. URL: <https://doi.org/10.61518/ijpw-100> (date of access: 24.11.2025).
4. Jackson D., Firtko A., Edenborough M. Personal resilience as a strategy for surviving and thriving in the face of workplace adversity: a literature review. *Journal of advanced nursing.* 2007. Vol. 60, no. 1. P. 1–9. URL: <https://doi.org/10.1111/j.1365-2648.2007.04412.x> (date of access: 24.11.2025).
5. McEwen K., Boyd C. M. A measure of team resilience. *Journal of occupational and environmental medicine.* 2018. Vol. 60, no. 3. P. 258–272. URL: <https://doi.org/10.1097/jom.0000000000001223> (date of access: 24.11.2025).
6. Resilience definitions, theory, and challenges: interdisciplinary perspectives / S. M. Southwick et al. *European journal of psychotraumatology.* 2014. Vol. 5, no. 1. P. 25338. URL: <https://doi.org/10.3402/ejpt.v5.25338> (date of access: 24.11.2025).

7. Team resilience: a scoping review of conceptual and empirical work / M. T. Chapman et al. *Work & stress*. 2018. Vol. 34, no. 1. P. 57–81. URL: <https://doi.org/10.1080/02678373.2018.1529064> (date of access: 24.11.2025).

8. The emergence of team resilience: a multilevel conceptual model of facilitating factors / D. F. Gucciardi et al. *Journal of occupational and organizational psychology*. 2018. Vol. 91, no. 4. P. 729–768. URL: <https://doi.org/10.1111/joop.12237> (date of access: 24.11.2025).

9. Workplace team resilience: a systematic review and conceptual development / A. Hartwig et al. *Organizational psychology review*. 2020. Vol. 10, no. 3-4. P. 169–200. URL: <https://doi.org/10.1177/2041386620919476> (date of access: 24.11.2025).

10. Xiao L., Cao H. Organizational resilience: the theoretical model and research implication. *ITM web of conferences*. 2017. Vol. 12. P. 04021. URL: <https://doi.org/10.1051/itmconf/20171204021> (date of access: 24.11.2025).

**Чорний Петро**

асистент кафедри педагогіки та психології  
Київський національний економічний університет імені Вадима Гетьмана,  
здобувач третього (освітньо-наукового) рівня вищої освіти  
спеціальності 053 «Психологія»  
Інститут психології імені Г.С. Костюка НАПН України

## **РІВЕНЬ ВИРАЖЕНОСТІ СУБ'ЄКТИВНОГО БЛАГОПОЛУЧЧЯ ПЕРСОНАЛУ БІЗНЕС-ОРГАНІЗАЦІЙ**

*Актуальність дослідження.* Важливим компонентом в забезпеченні ефективної діяльності персоналу є рівень суб'єктивного благополуччя. Дослідження суб'єктивного благополуччя персоналу є значущою проблемою та сьогодні посідає значне місце в організаційній психології.

*Мета дослідження:* проаналізувати рівень вираженості суб'єктивного благополуччя персоналу бізнес-організацій.

**Методика дослідження.** Для проведення дослідження була використана методика «Модифікована шкала суб'єктивного благополуччя БіБіСі» (The Modified BBC Subjective Well-being Scale (BBC-SWB) (P. Pontin, M. Schwannauer, S. Tai, & M. Kinderman) (адаптація Л.М. Карамушки, К.В. Терещенко, О.В. Креденцер) [1].

**Вибірка дослідження.** Дослідження проводилось серед працівників бізнес-організацій у галузі електроенергетики, а саме виробництва, гуртової торгівлі та маркетингу електротехнічного обладнання. У дослідженні взяли участь 192 працівників з центрального регіону України.

За **характеристиками персоналу бізнес організації** вибірка мала такі характеристики.

Щодо **посадово-кваліфікаційних характеристик**, то учасники опитування були розподілені таким чином (табл. 1.1). За посадою опитувані характеризувалися таким чином: 70,8% опитуваних мали статус працівників, 17,2% - обіймали посаду керівники відділів, 5,2% - посади заступника директора, 6,8% обіймали посади директорів.

Респонденти мали такі освітньо-стажеві характеристики (табл. 1.1). Щодо рівня освіти, то зафіксовано такі дані. 2,6 мали загальну середню освіту, 16,7% - середню спеціальну освіту, 12,5%-незакінчену вищу, 67,2%-вищу освіту, 1%-науковий ступінь.

Таблиця 1.1

### Характеристики персоналу бізнес організації

Характеристики	Категорії	Частоти	
		кількість	%
Посадово-кваліфікаційні характеристики			
Посада	Працівник	136	70,8
	Кервіник відділу	33	17,2
	Заступник директора	10	5,2

	Директор компанії	13	6,8
Освітньо-стажеві характеристики			
Рівень освіти	Загальна середня	5	2,6
	Середня спеціальна	32	16,7
	Незакінчена вища	24	12,5
	Вища	129	67,2
	Науковий ступінь	2	1,0
Соціально-демографічні характеристики			
Стать	Чоловік	118	61,5
	Жінка	74	38,5
Вік	Середній вік	37,4	
Сімейний стан	У шлюбі	106	55,2
	Перебувають у громадянському шлюбі	33	17,2
	У шлюбі не перебувають	38	19,8
	Шлюб розірвано (розлучення)	14	7,3
	Партнер(ка) у шлюбі помер(ла)	1	0,5

*Соціально-демографічні характеристики* опитуваних мали такий вигляд. За статтю респонденти були розподілені таким чином: 38,5 % (74 особи) опитаних були жінки та 61,5 % (118 осіб) - чоловіки. Середній вік респондентів складав  $M=37,40$ ,  $SD=15,8$ . Сімейний стан виглядав таким чином: 55,2% опитаних перебували у шлюбі, 17,2%-перебувають у громадянському шлюбі, 19,8%- у шлюбі не перебувають, 7,3%- шлюб розірвано (розлучення), 0,5%- партнер(ка) у шлюбі помер(ла).

За *характеристиками організації* учасники дослідження розподілялись таким чином.

За *кількістю осіб, які працюють в організації*, 11,5% склали організації, в яких працює до 10 осіб, 20,3% – організації, в яких працює від 11 до 20 осіб,

12,0% – організації, в яких від 21 до 50 осіб, 15,6% – організації, в яких від 51 до 100 осіб, 40,6% – організації, в яких працює понад 100 осіб (табл. 1.2).

За терміном функціонування організації опитувані утворили такі групи: 8,9% працювали в організаціях із терміном існування менше 5 років, 16,1% – з терміном існування від 6 до 10 років, 35,9% – в бізнес організаціях з терміном існування більше 20 років.

Таблиця 1.2

**Характеристики бізнес організацій**

Характеристики	Категорії	6	
		кількість	%
Кількість осіб в організації	До 10 осіб	22	11,5
	Від 11 до 20 осіб	39	20,3
	Від 21 до 50 осіб	23	12,0
	Від 51 до 100 осіб	30	15,6
	Більше 100 осіб	78	40,6
Термін функціонування організації	Менше 5 років	17	8,9
	Від 6 до 10 років	31	16,1
	Від 11 до 20 років	75	39,1
	Понад 20 років	69	35,9

**Результати дослідження.** Проаналізуємо результати, що стосуються визначення компонентів суб'єктивного благополуччя персоналу бізнес-організацій.

Дані, які представлено в табл. 1.3, свідчать про те, що загальний рівень суб'єктивного благополуччя персоналу бізнес-організацій є помірним ( $M = 77,38$ ,  $SD = 13,98$ ).

Таблиця 1.3

**Рівень вираженості компонентів та загального показника суб'єктивного благополуччя**

	Мінімум	Максимум	Середнє (M)	Стандартне відхилення (SD)
Психологічне благополуччя	12,00	55,00	39,29	8,00
Фізичне здоров'я та благополуччя	10,00	32,00	20,45	4,23
Стосунки	5,00	25,00	17,64	3,94
<i>Загальний показник суб'єктивного благополуччя</i>	33,00	105,00	77,38	13,98

Встановлено, що *«психологічне благополуччя»*, як здатність особистості контролювати своє життя, відчувати оптимізм з приводу майбутнього, впевненість у своїх власних думках і переконаннях, рости і розвиватися як особистість (Pontin, Schwannauer, Tai & Kinderman, 2013) [2], серед компонентів суб'єктивного благополуччя є найбільш вираженим (M = 39,29, SD = 8,00).

Що стосується такого компоненту, як *«фізичне здоров'я та благополуччя»*, який відображає задоволеність фізичним здоров'ям, якістю сну, здатність працювати та здійснювати свою повсякденну життєву активність, займатись спортом і відпочивати, відсутність депресії, тривоги (Pontin, Schwannauer, Tai & Kinderman, 2013) [2], то цей компонент є дещо нижчим (M = 20,45, SD = 4,23) порівняно з попередніми.

Компонент *«стосунки»*, як комфортність у ставленні та спілкуванні з іншими людьми, наявність щасливих дружніх і особистих взаємин, здатність звернутись за допомогою до інших, задоволеність своїм сексуальним життям (Pontin, Schwannauer, Tai & Kinderman, 2013) [2], є найменш вираженим (M = 17,64, SD = 3,94), ніж попередні показники.

В рамках дослідження суб'єктивного благополуччя персоналу бізнес організацій нами були проаналізовані також рівні його вираженості (табл. 1.4).

**Рівень вираженості компонентів суб'єктивного благополуччя персоналу бізнес-організацій (у % від загальної кількості опитаних)**

<b>Шкали суб'єктивного благополуччя</b>	<b>Високий рівень</b>	<b>Середній рівень</b>	<b>Низьких рівень</b>
Психологічне благополуччя	13,5	40,1	45,8
Фізичне здоров'я та благополуччя	8,9	41,7	49,5
Стосунки (благополуччя в стосунках)	20,8	46,4	32,8
<i>Загальний показник суб'єктивного благополуччя</i>	12,5	50,0	37,5

Компонент *«психологічне благополуччя»*, який відображає здатність особистості контролювати своє життя, відчувати оптимізм з приводу майбутнього, впевненість у своїх власних думках і переконаннях, рости і розвиватися як особистість (Pontin, Schwannauer, Tai & Kinderman, 2013) [2], виражений так: 13,5% опитаних мають високий рівень його вираженості, 40,1% – середній рівень і 45,8% – низький рівень.

Що стосується такого компоненту, як *«фізичне здоров'я та благополуччя»*, як задоволеність фізичним здоров'ям, якістю сну, здатність працювати та здійснювати свою повсякденну життєву активність, займатись спортом і відпочивати, відсутність депресії, тривоги (Pontin, Schwannauer, Tai & Kinderman, 2013) [2], то цей компонент є вираженим значно менше, порівняно з попередніми. Високий рівень вираженості цього компоненту представлено лише у 8,9%, середній – у 41,7%, низький – у 49,5%. Особливу увагу звертає на себе той факт, що низький рівень цього компоненту представлено майже у половини опитаних.

Такий компонент, як *«стосунки»*, який відображає наявність щасливих дружніх і особистих взаємин, комфортність у ставленні та спілкуванні з іншими людьми, здатність звернутись за допомогою до інших, задоволеність своїм сексуальним життям (Pontin, Schwannauer, Tai & Kinderman, 2013) [2],

представлена на такому рівні: високий рівень вираженості – 20,8%, середній – 46,4%, низький – 32,8%. Водночас звертає увагу на себе той факт, що кількість осіб, які мають низький рівень за цим компонентом, є дещо нищим, порівняно із компонентом «психологічне благополуччя».

**Висновки.** Отримані дані дослідження свідчать про те, що у більшості опитаних загальний показник компонентів суб'єктивного благополуччя зафіксовано на середньому рівні.

### Список використаних джерел

1. Карамушка, Л. М., Креденцер, О. В., & Терещенко, К. В. (2019). Методики для дослідження «mental health» персоналу організацій. *Актуальні проблеми психології*, 4, 54.
2. Pontin, E., Schwannauer, M., Tai, S., & Kinderman, P. (2013). A UK validation of a general measure of subjective well-being: the modified BBC subjective well-being scale (BBC-SWB). *Health and Quality of Life Outcomes*, 11(1), 150.

**Шевель Інна**

кандидат соціологічних наук,  
доцент, доцент кафедри соціології  
Київський національний економічний університет імені Вадима Гетьмана

**СОЦІАЛЬНІ НАПРУЖЕННЯ ТА ТРАНСФОРМАЦІЯ ТРУДОВОЇ  
ПОВЕДІНКИ В СУСПІЛЬСТВІ РИЗИКУ: СОЦІОЛОГІЧНИЙ АНАЛІЗ  
ЗМІН 2022–2024 РР.**

*Актуальність дослідження.* Після початку повномасштабного вторгнення 24 лютого 2022 р. український ринок праці зазнав радикальних трансформацій. Переміщення підприємств, мобілізація працівників, цифровізація та дистанційний формат виконання завдань змусили працюючих попередньо звиклих до відносної стабільності переосмислити свої трудові стратегії. За даними аналітичного звіту Міжнародної організації праці (2024), відбулося скорочення кількості людей, зайнятих на традиційних умовах, а частка працівників у нестабільних чи тимчасових формах зайнятості зростає [4]. За даними дослідження «Labour market of Ukraine 2022- 2023», ринок праці зазнав суттєвих трансформацій: зменшення зайнятості, скорочення чисельності робочої сили, адаптація до умов війни [6]. Одночасно, соціологічні опитування вказують на підвищення рівня довіри та солідарності серед громадян в умовах війни [5]. У такому контексті поведінкова динаміка працюючих набуває статусу не лише економічного феномена, а й соціологічного: зміна моделей праці, мотивацій та очікувань вимагає теоретичного й методологічного переосмислення.

*Метою дослідження* є ідентифікація та аналіз ключових соціально-економічних векторів, які впливають на зміну трудової поведінки в українському суспільстві в період 2022–2024 рр., з соціологічної перспективи.

*Методи та методика дослідження.* Дослідження базується на методі вторинного аналізу даних: використано статистику зайнятості, результати соціологічних опитувань та аналітичні звіти ринку праці. Метод структурно-функціонального аналізу дозволив розглянути організацію праці як соціальний

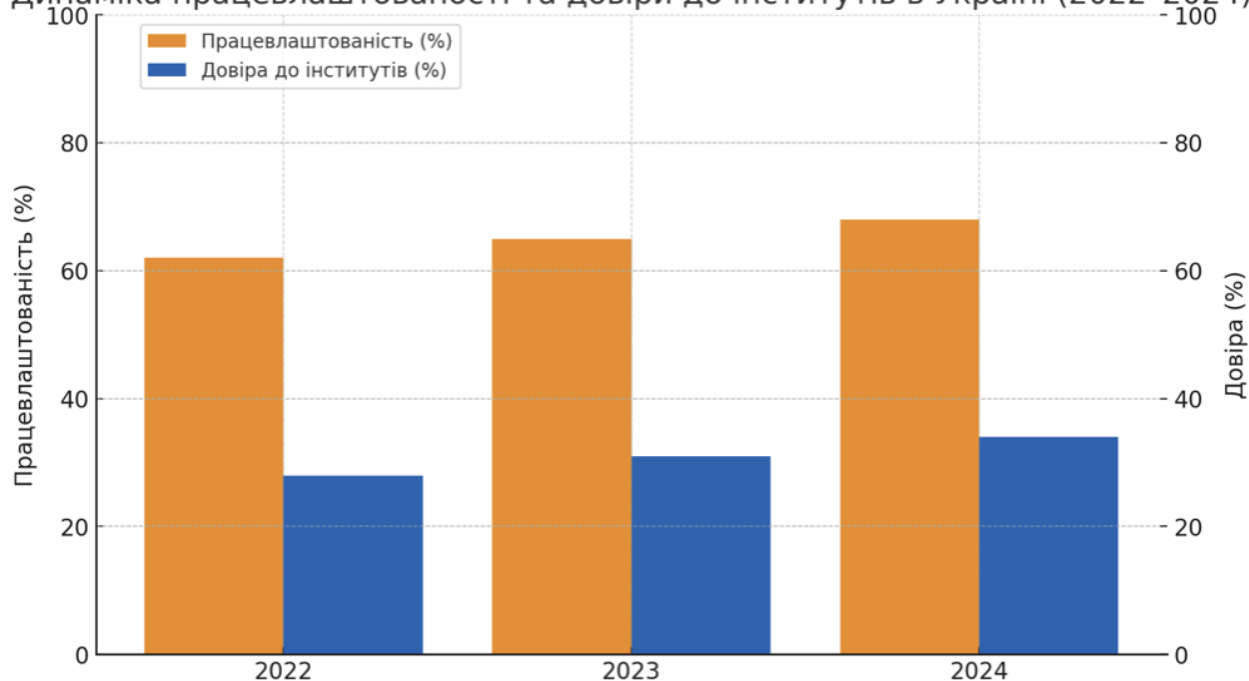
інститут, що впливає на поведінку працюючих. Інтерпретативний підхід дав змогу з'ясувати зміни в мотиваційних орієнтаціях, цінностях і професійних ідентичностях [2;10]. Контент-аналіз публікацій і вакансій допоміг виявити нові тенденції у формуванні трудових стратегій.

**Теоретичні засади.** Дослідження спирається на декілька ключових соціологічних концепцій. По-перше, раціоналізація праці за Максом Вебером пояснює, як сучасні форми організації виробництва створюють нові шаблони трудової поведінки [10]. По-друге, теорія «суспільства ризику» Ульріха Бека аналізує, як невизначеність стимулює адаптаційні стратегії серед працівників [2]. По-третє, концепція прекаріату Гая Стендинга фокусується на зростанні чисельності стабільно не зайнятих чи нестабільно зайнятих працівників [8]. І, нарешті, ідеї Зигмунда Баумана про «рідку модерність» і підходи соціального капіталу П'єра Бурдьє та Роберта Патнема пояснюють трансформацію трудових ідентичностей і мереж роботи [1;3;7].

**Основні результати дослідження.** Аналіз показує кілька домінантних тенденцій. По-перше, у мотиваційних орієнтаціях працівників зростає значення нематеріальних чинників — гнучкості, безпеки, психологічного благополуччя, мобільності — тоді як класична матеріальна мотивація втрачає ексклюзивність [9]. По-друге, збільшується число людей, які обирають паралельні чи тимчасові форми зайнятості (фриланс, проєктна праця, дистанційна праця) як стратегію автономії та адаптації. По-третє, нестабільність найму, переселення, мобілізація призвели до поширення форм трудової діяльності, близьких до категорії «прекаріат»: тимчасові контракти, скорочення соціальних гарантій, фрагментація кар'єри [4]. Нарешті, соціальний капітал і довіра до громад та спільнот зросли: довіра громадян до сусідів, волонтерських мережі й

громадських ініціатив у 2021–2022 рр. збільшилася, що створює новий механізм

Динаміка працевлаштованості та довіри до інститутів в Україні (2022–2024)



підтримки працівників у кризових умовах [5]. Див.Рис. 1.

*Рис. 1. Динаміка працевлаштованості та довіри до інститутів 2022–2024 рр.*

**Висновки.** Трудова поведінка українських працівників перестає бути лише економічною категорією, вона дедалі більше проявляє соціальний, культурний і психологічний характер. Ерзація класичних контрактів, зростання автономії працівників і перехід до гнучких форм зайнятості означають, що наша парадигма аналізу праці має бути оновлена. У контексті «суспільства ризику» працівник стає активним агентом адаптації, якому важливо забезпечити не лише матеріальні стимули, а й середовище довіри, мобільності й соціальної підтримки. Організації, враховуючи це, мають зосередитися на розвитку соціального капіталу, створенні гнучких стратегій управління працею та підтримці співробітників у нестабільних умовах.

## Список використаних джерел

1. Bauman Z. Liquid Modernity. Cambridge : Polity Press, 2000. 224 с.  
<https://giuseppicapograssi.wordpress.com/wp-content/uploads/2014/01/bauman-liquid-modernity.pdf> giuseppicapograssi.wordpress.com
2. Beck U. Risk Society: Towards a New Modernity. London : SAGE Publications, 1992. 272 с.  
<https://www.riversimulator.org/Resources/Anthropology/RiskSocietyTowardsANewModernity1992Beck.pdf> (переклад/англ.) MTU  
Sociology+3Riversimulator+3Архів Інтернету+3
3. Bourdieu P. The Forms of Capital. Handbook for Theory and Research for the Sociology of Education / Ed. J. G. Richardson. New York : Greenwood Press, 1986. С. 241258.  
[https://www.ucg.ac.me/skladiste/blog\\_9155/objava\\_66783/fajlovi/Bourdieu%20The%20Forms%20of%20Capital%20\\_1\\_.pdf](https://www.ucg.ac.me/skladiste/blog_9155/objava_66783/fajlovi/Bourdieu%20The%20Forms%20of%20Capital%20_1_.pdf) UCG - UniverzitetCrne Gore+1
4. International Organization for Migration (IOM). Employment, Mobility and Labour Market Dynamics in Ukraine. November 2024.  
URL:<https://crisisresponse.iom.int/.../Ukraine-Employment-Mobility-Labour-Market-Dynamics-Nov-2024.pdf> crisisresponse.iom.int (дата звернення: 04.11.2025).
5. Gradus Research. Social trends 2023: how the war turned Ukrainians into a (відкритий звіт). 2023. URL:<https://gradus.app/en/open-reports/12-main-trends-2023-gradus-research/> ) gradus.app+1 (дата звернення: 04.11.2025).
6. Labour Market of Ukraine 2022–2023. Food Security Cluster (FSCluster). 2023. URL:  
[https://fscluster.org/sites/default/files/documents/labour\\_market\\_of\\_ukraine\\_2023\\_en\\_42.pdf](https://fscluster.org/sites/default/files/documents/labour_market_of_ukraine_2023_en_42.pdf) ) fscluster.org+1 (дата звернення: 04.11.2025).

7. Putnam R. D. Bowling Alone: The Collapse and Revival of American Community / R. D. Putnam. New York : Simon & Schuster, 2000. 541 с. [https://www.csun.edu/~rdavids/350fall08/350readings/Putnam\\_Bowling\\_Alone.pdf](https://www.csun.edu/~rdavids/350fall08/350readings/Putnam_Bowling_Alone.pdf) csun.edu+1

8. Standing G. The Precariat: The New Dangerous Class. London : Bloomsbury Publishing, 2011. 198 с. <https://library.oapen.org/bitstream/handle/20.500.12657/58691/9781849664547.pdf?isAllowed=y&sequence=1> OAPEN Library+1

9. VoxUkraine. Labor market in wartime: demographic challenges for Ukraine. 2023. URL: <https://voxukraine.org/en/labor-market-in-wartime-demographic-challenges-for-ukraine> ) voxukraine.org (дата звернення: 04.11.2025).

10. Weber M. Economy and Society: An Outline of Interpretive Sociology. Berkeley : University of California Press, 1978 [публ. перклада]. 1469 с. Електронний доступ: <https://archive.org/download/MaxWeberEconomyAndSociety/MaxWeberEconomyAndSociety.pdf>

**Шевченко Єлизавета**

здобувач освіти 6 курсу, спеціальності «Психологія»  
Київський національний економічний університет імені Вадима Гетьмана  
**Науковий керівник** – кандидат психологічних наук, доцент,  
доцент кафедри педагогіки та психології **Колесніченко Л. А.**

## **ПОНЯТТЯ АСЕРТИВНОСТІ В УКРАЇНСЬКІЙ КУЛЬТУРІ**

*Актуальність дослідження.* У сучасному глобалізованому світі проблема ефективної комунікації безпосередньо залежить від культурних відмінностей. Поведінкові стилі суттєво різняться: від стриманості, характерної для європейських культур, до експресивності в інших регіонах світу. Ці контрасти

підтверджують, що культура має вплив на наші поведінкові звички. На цьому тлі зростає інтерес до поняття асертивність — здатності відстоювати свої права, не порушуючи права інших. Асертивність вважається важливою для збереження психологічного здоров'я, запобігання конфліктів та формування здорової комунікації [1, с. 38]. Однак західні підходи вивчення асертивності не завжди є ефективними у застосуванні в інших країнах, оскільки вони можуть не враховувати їхній унікальний культурний та історичний досвід.

Україна не є виключенням. Хоча вона географічно належить до Європи, її культура є унікальною, поєднуючи щирість та доброзичливість із такими особливостями, як схильність до уникнення рішень або наївність [5]. Цей конфлікт між природними рисами та набутими поведінковими установками доводить, що українська культура має потребу у пошуку або створенні релевантного визначення асертивності та визначенні її компонентів. Актуальність цього дослідження посилюється змінами, спричиненими COVID-19 та, особливо, наявним військовим станом в Україні. В умовах загрози, асертивність виступає ключовим елементом психологічної стійкості та ефективної адаптації [6].

**Мета дослідження** полягає у виявленні культурних особливостей, що впливають на формування асертивності, порівнянні зарубіжних та вітчизняних підходів до розуміння цього феномену, аналізі психологічних відмінностей між асертивною та неасертивною особистістю, а також у пошуку або за потреби формулюванні авторського визначення асертивності та її компонентів, релевантних для української культури.

**Методи та методика дослідження** полягають в аналізі зарубіжних та вітчизняних наукових джерел та літератури на тему асертивність та роль культури у її формуванні та прояві.

**Основні результати.** Аналіз наукової літератури дозволяє стверджувати, що асертивність не є статичною характеристикою, а динамічним утворенням, на формування якого суттєво впливають соціальні та культурні умови. Культурні

норми виступають фільтром, через який проявляється людська поведінка. Як зазначають дослідники, у культурах колективістського типу (до яких традиційно тяжіли східні та пострадянські суспільства) асертивність часто стикається з опором. У таких соціумах пріоритетними є соціальна гармонія та уникнення конфліктів, тому відкрите відстоювання власних інтересів може хибно асоціюватися з агресією або егоїзмом. Натомість індивідуалістичні культури (переважно західні) розглядають самовираження та досягнення особистих цілей як безумовну цінність, що створює сприятливий ґрунт для розвитку високого рівня асертивності [1; 2].

Важливим є і політичний аспект. У демократичних суспільствах, де права особистості захищені законом, асертивність є інструментом самореалізації. В авторитарних системах, де індивідуальне підпорядковується груповому, прояви асертивності можуть призводити до соціальної ізоляції. Україна наразі перебуває у стані транзиту, формуючи власну модель, де цінність індивідуальної свободи поєднується з традиційною для нас емпатією та повагою до спільноти.

У зарубіжній психології (США, Західна Європа) домінували два напрями: біхевіоральний (асертивність як набута навичка успішної поведінки) та гуманістичний (асертивність як прояв внутрішньої свободи). Західні дослідники (Р. Альберті, М. Еммонс, А. Солтер) роблять акцент на правах людини: асертивність — це акт захисту власних прав без порушення прав інших. Основні компоненти тут — це незалежність, успішність, соціальна сміливість [1].

Вітчизняні ж дослідники (В.А. Семиченко, Н.М. Подоляк, Т.М. Титаренко) наповнюють це поняття глибшим морально-етичним змістом. В українській науковій думці асертивність інтерпретується через концепти відповідальності, моральної переконаності та особистісної позиції [1]. Це не просто техніка спілкування, а «золота середина» між агресією та пасивністю. Якщо західна модель орієнтована на результат, то українська — на процес взаємодії та збереження стосунків [7].

Різницю між асертивною та неасертивною особистістю в українській культурі описали дослідниці О.П. Саннікова та Н.М. Подоляк. Їхній опис підкріплюється ґрунтовним емпіричним дослідженням, що дозволило виділити ключові відмінності у поведінці та самосприйнятті цих двох груп саме серед української культури.

Групу асертивних осіб вирізняє передусім внутрішній спокій та емоційна стійкість. Це впевнені в собі люди, які здатні витримувати напружені ситуації, не втрачаючи рівноваги. Їм притаманна соціальна сміливість та незалежність мислення: вони не бояться мати власну думку, критично оцінюють інформацію та не потребують постійного схвалення з боку оточення. Важливо, що їхня наполегливість поєднується з високою культурою спілкування. Асертивні особи діють раціонально й дипломатично, поведуться коректно та ввічливо, але при цьому твердо йдуть своїм шляхом, керуючись власними цілями, а не чужими очікуваннями.

Натомість неасертивні особи характеризуються високим рівнем тривожності та невпевненості у власних силах. Головною їхньою рисою є конформність — намагання бути «як усі» та підлаштовуватися під зовнішні обставини, щоб уникнути конфліктів чи осуду. Такі люди часто почуваються безпорадними перед життєвими труднощами, їм важко контролювати свої емоції, і вони схильні поступатися власними інтересами на користь сильніших особистостей. Їхня поведінка часто продиктована страхом та бажанням догодити, що може заважати їм брати відповідальність за власне життя [4].

З огляду на наявну проблему та проведений аналіз досліджень, можемо стверджувати, що українська культура потребує свого унікального визначення асертивності. Тому на підставі вітчизняних досліджень та ґрунтуючись на особливостях української культури ми сформуваємо його. Асертивність – це інтегративна особистісна властивість, що проявляється у здатності відстоювати власні права та інтереси без порушення прав інших, брати відповідальність за

свій вибір та діяти незалежно, а також зберігати емоційну рівновагу та впевненість в умовах стресу та зовнішнього тиску [1; 3].

На основі цього визначення нами було виділено три ключові компоненти асертивності, які є найбільш відповідними для формування гармонійної особистості в сучасних українських реаліях:

1. Толерантність. Цей компонент відображає етичний та комунікативний аспект асертивності. Він включає повагу до інших та увагу до їхньої думки, що є критично важливим для демократичного суспільства. Толерантність в асертивній поведінці — це не пасивне терпіння, а активна позиція: спокійне розв'язання конфліктів та прийняття інакшості. Це дозволяє відстоювати своє, не принижуючи гідності опонента[2].

2. Автономність. Цей компонент спрямований на внутрішній стрижень особистості та її суб'єктність. Він передбачає формування власної думки та незалежність від думки інших. В українській культурі, де колективістський тиск може бути значним, автономність виступає запобіжником конформізму. Важливими складовими тут є відповідальність за свій вибір, самостійність у прийнятті рішень та розвинена саморегуляція, що дозволяє людині керувати своєю поведінкою свідомо, а не імпульсивно[1; 3].

3. Стійкість. Цей компонент забезпечує стабільність асертивної поведінки у складних умовах. Стійкість передбачає незалежність від ситуації та тиску несприятливих обставин, що є особливо актуальним в умовах сучасних викликів. Вона базується на емоційній стабільності та соціальній бажаності. Стійка асертивна особистість здатна зберігати впевненість навіть під час стресу чи зовнішнього тиску.

**Висновки.** На основі проведеного аналізу встановлено, що асертивність є складним соціокультурним феноменом, зміст якого визначається ціннісними орієнтаціями суспільства. Якщо ціллю використання асертивності у зарубіжних культурах є переважно досягнення особистих прав та успіху, то в українській

культури вона набуває глибшого морально-етичного змісту та орієнтується на відповідальність і збереження стосунків.

Запропонована нами структура асертивності, що базується на єдності Толерантності, Автономності і Стійкості, дозволяє повною мірою розкрити потенціал цієї якості. Такий підхід відкриває перспективи для розробки новітніх методик скерованих на діагностику та розвиток асертивності, спрямованих на формування психологічно зрілої особистості, здатної ефективно діяти в умовах сучасного українського суспільства.

### **Список використаних джерел**

1. Комар Т., Синюк В. Асертивність як ключовий фактор гармонізації взаємин у соціумі. Науковий вісник Вінницької академії безперервної освіти. Серія «Педагогіка. Психологія». 2024. Вип. 6. С. 36–43. URL: <https://doi.org/10.32782/academ-ped.psyh-2024-2.05>
2. Марчук Л. М. Етнокультурна асертивність та міжетнічна толерантність: психологічний аспект. Теорія і практика сучасної психології. 2019. № 3, Т. 1. С. 138–142. DOI: <https://doi.org/10.32840/2663-6026.2019.3-1.25>
3. Петриченко О. В. Поняття про асертивність як ствердження власного існування особистості. Освіта і наука – 2024 : збірник наукових праць учасників звітно-наукової конференції студентів та аспірантів Факультету психології Українського державного університету імені Михайла Драгоманова. Київ, 2024. С. 182–184. URL: <https://enpuirb.udu.edu.ua/server/api/core/bitstreams/4dd0e05d-27db-435a-893e-8b4a592c4df3/content>
4. Саннікова О., Ласкава Г. Факторна структура особистості асертивних і неасертивних осіб. Теоретичні і прикладні проблеми психології. 2020. № 6. С.41–60.

5. Тітор Д. І., Шостак В. М. Морально-етичні і соціокультурні особливості української ментальності. Актуальні проблеми розвитку українського та зарубіжного мистецтв: культурологічний, мистецтвознавчий, педагогічний аспекти : матеріали X Міжнародної науково-практичної конференції (с. Світязь, Волинська обл., 23–25 травня 2025 р.). Львів – Торунь : Liha-Pres, 2025. С. 49–52. DOI: <https://doi.org/10.36059/978-966-397-500-9-14>

6. Хомич Г. Асертивність у структурі особистісних ресурсів подолання життєвих криз у період дорослості. Вісник Національного університету оборони України. 2025. № 86 (4). С. 202–209. URL: <https://doi.org/10.33099/2617-6858-2025-86-4-202-209>

7. Шульга Д. М. Психологічний аналіз поняття «асертивність» у працях вітчизняних та зарубіжних науковців. Науковий вісник Львівського державного університету внутрішніх справ (серія психологічна). 2024. № 1. С. 90–96. DOI: <https://doi.org/10.32782/2311-8458/2024-1-13>

**Шкурина Вікторія**

здобувач освіти 6 курсу,

спеціальності «Економічна та соціальна психологія»

Київський національний економічний університет імені Вадима Гетьмана  
**Науковий керівник** – кандидат психологічних наук, доцент **Музичко Л.В.**

## **СУЧАСНІ ДОСЛІДЖЕННЯ КАТЕГОРІЇ «ГРУПОВИЙ ТИСК» ПІД ЧАС СОЦІАЛЬНОГО ВПЛИВУ І ПРИЙНЯТТІ РІШЕНЬ**

*Актуальність дослідження.* Груповий тиск та конформність виступають ключовими механізмами регуляції поведінки в соціальних групах, визначаючи спосіб формування норм, ставлення до колективних очікувань та рівень психологічної адаптації індивіда. Сучасні соціальні системи характеризуються високою залежністю від групових процесів, у межах яких інформаційний та нормативний впливи визначають зміни суджень, поведінкові реакції й ступінь

автономності особистості. Проблематика конформності є актуальною через її зв'язок із соціальною ієрархією, страхом соціального відторгнення, підтриманням групової згуртованості, а також через значний вплив на професійну діяльність, взаємодію в організаціях, творчих колективах та середовищах з жорсткою структурою управління. Вивчення групового тиску важливе також у контексті соціалізації, оскільки саме у дитячому й підлітковому віці формуються базові установки щодо підпорядкування нормам, які можуть визначати поведінку впродовж подальшого життя. Актуальність теми зумовлена необхідністю поглибленого розуміння психологічних механізмів конформної поведінки та чинників, що посилюють або послаблюють індивідуальну автономію в умовах соціального впливу.

**Мета дослідження.** Визначити психологічні механізми групового тиску та конформності, з'ясувати умови, що сприяють формуванню конформної поведінки, та охарактеризувати індивідуальні й соціальні чинники, які зумовлюють зміну суджень і поведінки під впливом групи.

**Методи та методика дослідження.** Аналіз і узагальнення наукових праць щодо групового тиску, конформності, норм групи, інформаційного й нормативного впливів; порівняння різних підходів до пояснення соціального впливу та конформної поведінки; вивчення проявів інформаційного та нормативного впливу в різних типах груп (творчих, військових, професійних).

**Основні результати.** Механізми впливу групи на окремих її членів під тиском більшості поділяють на інформаційний та нормативний. Інформаційний вплив виникає тоді, коли індивід більше довіряє груповим судженням, ніж власним оцінкам. Поширена установка «більшість завжди має рацію» пояснює таку поведінку: велика кількість учасників створює відчуття, що вони не можуть помилятися або не володіти необхідною інформацією. У разі помилки особистість схильна приписувати її власній необ'єктивності чи недостатній поінформованості.

Нормативний вплив проявляється у конформній поведінці через потребу індивіда у соціальному схваленні та підтримці інших членів групи. Взаємозалежність у задоволенні багатьох потреб робить прихильність і толерантність оточення надзвичайно важливою. Утримання від принципової незгоди з більшістю у значущих питаннях часто спонукає підкорятися її позиції, аби уникнути неприязні та соціальної ізоляції [1, с. 283].

Груповий тиск розглядають як чинник формування та підтримання норм у межах групи. Групові норми визначаються як правила та стандарти поведінки, які впорядковують взаємодію учасників, визнаються більшістю та підтримуються колективом через застосування санкцій за відхилення від прийнятих норм [1, с. 283].

Груповий тиск буває інформаційний та нормативний. Груповий тиск сприймається як фактор встановлення та закріплення норм у межах колективу. Під груповими нормами розуміють сукупність правил і стандартів поведінки, що впорядковують взаємодію членів групи, отримують визнання більшості та забезпечуються колективним контролем через санкції за відхилення від прийнятих норм.

Важливою умовою підтримки колективної згуртованості є безумовне прийняття учасниками групи ustalених норм, переконань і правил, що передбачає відмову від індивідуальних суджень і рішень [2]. Унаслідок цього виникає явище уніфікації думок: кожен учасник пригнічує власну позицію на користь домінантної, аби не порушити внутрішню гармонію. Відсутність відкритого висловлення альтернатив створює ілюзію повної згоди.

Поведінка такого характеру здебільшого обумовлюється страхом соціального відторгнення або остракізму, які історично ставили під загрозу виживання індивіда. Рівень конформності змінюється залежно від складності завдання, соціальної позиції особи в групі та значущості групи для неї. Особи з високим статусом частіше зберігають самостійність, тоді як учасники, що

ідентифікують себе з цінностями колективу, проявляють більшу схильність до поступок і підпорядкування груповим нормам.

Базові риси особистості, включно з тенденцією до конформізму, формуються ще в дитячому віці. На ранніх етапах розвитку дитина є залежною від дорослих, тому змушена адаптуватися до моделей поведінки найближчого соціального оточення задля засвоєння основних навичок. Усвідомлення власної індивідуальності відбувається поступово, і в цей період особливо важливою є підтримка батьків, яка сприяє формуванню впевненості та самоповаги [3].

Придушення прагнення до самостійності з боку дорослих часто спричиняє стійку конформну поведінку, яка особливо виразно проявляється в підлітковому віці. У цей період включення до колективу набуває виняткового значення, а страх соціального виключення набирає особливої ваги. З віком мотивація до конформності змінюється, набуваючи форм уникнення публічного осуду або прагнення підтримати позитивний соціальний імідж.

Рівень конформності тісно пов'язаний із характером професійного середовища. У жорстко ієрархізованих системах, таких як військові структури, конформна поведінка є необхідною умовою ефективного функціонування: солдати зобов'язані беззаперечно виконувати накази командування. Аналогічно, в оркестрі учасники узгоджують свої дії відповідно до вказівок диригента, створюючи цілісну музичну інтерпретацію, що потребує високого рівня дисципліни та синхронізації [4].

У творчих сферах, зокрема в мистецьких колективах, норми конформності набувають більш гнучкого характеру. Індивідуальне бачення, пошук нестандартних рішень та відхід від усталених зразків сприймаються як цінні складові професійної діяльності. Відхилення від норм не лише допускається, а часто розглядається як професійна перевага. У таких умовах творчість виступає не лише як вид діяльності, а як форма самореалізації, де автономія мислення переважає вплив колективу.

Груповий тиск виступає одним із найпотужніших засобів соціального регулювання поведінки в колективі. Навіть без прямого примусу індивід часто поступається, щоб уникнути конфлікту або соціального осуду. Особи з високим соціальним статусом частіше зберігають автономність і можуть ігнорувати загальноприйняті норми. Людина сприймає реальність через систему уявлень, що отримує підтвердження у позиції більшості та узгодження з нею підтримує психологічну рівновагу та підсилює впевненість у власних переконаннях [4].

Конформна поведінка часто зумовлюється не стільки прямим зовнішнім тиском, скільки побоюванням втратити соціальне прийняття. Реакція на групові очікування варіюється залежно від індивідуальних особливостей, рівня впевненості в собі та довіри до колективу. Молодь, через гнучкість ціннісної системи, частіше змінює свою позицію. Водночас у колективі можна виокремити три моделі поведінки: щиру згоду з домінуючими ідеями; формальне пристосування з прагматичних міркувань; та відкритий опір, який, хоча й загрожує відторгненням, іноді толерується заради збереження цінних компетенцій або досвіду [5].

За результатами емпіричних досліджень, проведених Д. Майерсом [6], було виявлено низку характеристик, що типово супроводжують конформну особистість у різних сферах психічного функціонування.

У когнітивній сфері такі індивіди демонструють нижчий рівень інтелектуального розвитку, ригідність мислення та обмежений ідейний репертуар. У мотиваційно-емоційному вимірі спостерігаються ослаблена вольова регуляція, підвищена емоційна скутість, труднощі в подоланні стресу та високий рівень тривожності. У структурі самосвідомості переважає почуття неповноцінності, схильність до ідеалізованого, але поверхневого самосприйняття. У сфері міжособистісних відносин конформні особистості виявляють підвищену чутливість до зовнішньої оцінки, демонструють пасивність і залежність, а також недовіру й соціальну обережність. Тому їх

здатність до адекватного сприйняття інших суттєво поступається особам з вираженою незалежністю суджень.

Особистісні установки конформної особи зазвичай проявляють орієнтацію на повсякденні уявлення, дотримання норм і низьку толерантність до відхилень від загальноприйнятих стандартів. Високий рівень конформності часто супроводжується догматичністю, схильністю до авторитарного мислення та стереотипізації. Ні конформізм, ні догматизм не є вродженими властивостями, оскільки вони формуються в процесі соціалізації під впливом виховних практик і міжособистісного середовища. Стабільність таких проявів забезпечується повторюваною взаємодією зі значущими соціальними агентами та відтворенням усталених моделей поведінки.

**Висновки.** Груповий тиск і конформність є багатовимірними феноменами, які впливають на формування норм, згуртованість, процеси соціалізації та ефективність групової взаємодії. Їхнє дослідження дозволяє глибше зрозуміти психологічні механізми поведінки індивіда в колективі та чинники, що визначають баланс між автономністю та підпорядкуванням груповим вимогам.

### Список використаних джерел

1. Основи соціальної психології : підручник для закладів вищої освіти / П. П. Горностай, М. М. Слюсаревський, В. О. Татенко, Т. М. Титаренко, Н. В. Хазратова та ін. ; за ред. М. М. Слюсаревського. Київ : Талком, 2018. 580 с.

2. Гарькавець С. О. Соціально-нормативний конформізм особистості у психологічному вимірі : монографія. Луганськ : «Ноулідж», 2010. 343 с.

3. Гошовський Я., Савчук М. Психологічні чинники конформної поведінки учнів старшого підліткового віку. Матеріали VII Науково практичної інтернет конференції «Соціальна адаптація особистості в сучасному суспільстві». Волинський національний університет імені Лесі Українки. 2021. С. 66.

4. Соловйова Г.С. Проблема конформізму як прояву прагнення особи до підкорення у зарубіжній політичній думці 30-70-х рр. ХХ століття. *Наукові праці Чорноморського державного 44 університету імені Петра Могили. Сер. : Політологія.* 2010. № 118. С. 44-49. URL: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/Npchdupol\\_2010\\_131\\_118\\_11](http://nbuv.gov.ua/UJRN/Npchdupol_2010_131_118_11).

5. Трач М. Я., Алкссенко М. В Конформізм як репресивне явище в Україні ХХ СТ. : за матеріалами Всеукраїнської студентської науково-практичної конференції (м. Львів, 15 травня 2024 р.). Львів, 2024. № 1. С. 41-42.

6. Myers D. *Social Psychology*. 11th ed. New York : McGraw-Hill Education, 2013. 758 p.

## **Секція 2. Соціально-економічні чинники поведінки та психічного здоров'я особистості в сучасних умовах соціальної напруженості**

**Береженна Олена**

здобувач ступеня доктора філософії (PhD)

2-го року навчання,  
спеціальності «Психологія»

Київський національний економічний університет імені Вадима Гетьмана

*Науковий керівник* – кандидат психологічних наук, доцент,  
доцент кафедри педагогіки та психології **Колесніченко Л. А.**

### **КОНЦЕПЦІЯ БОЙОВОГО СТРЕСУ ЯК КОНТИНУУМ АДАПТИВНИХ І ДЕЗАДАПТИВНИХ СТАНІВ**

*Актуальність дослідження.* Бойовий стрес як динамічний адаптаційний процес, що проявляється у специфічних психофізіологічних і психологічних станах. Сучасна психологія потребує уточнення концепції бойового стресу та створення структурованої моделі, у якій окреме місце займатиме бойова втома як проміжний, але критично важливий адаптаційний стан. У наявних теоретичних моделях не завжди враховано проміжні фази між початковою мобілізацією та дезадаптивними формами стресу, що обмежує можливості своєчасної діагностики та профілактики бойового виснаження. Це визначає необхідність теоретичного переосмислення феномену та розроблення нової концептуальної моделі континууму бойового стресу.

*Мета* – створити концептуальну модель бойового стресу як адаптаційного континууму та обґрунтувати можливість його діагностичного вимірювання через послідовні рівні функціонування психічних ресурсів військовослужбовця.

*Методи та методика дослідження:* теоретичний аналіз праць з військової психології; порівняльний аналіз концепцій бойового стресу Ч. Фіглі та Б. Неша, а також загальної стресової моделі Г. Сельє.

**Основні результати.** У сучасній психології бойовий стрес розглядається як динамічний адаптаційний процес, що проявляється у специфічних психофізіологічних і психологічних станах. Психофізіологічний рівень охоплює реакції організму, а саме нейрогуморальні зміни, напруження систем життєзабезпечення, вегетативні прояви, тоді як психологічний рівень включає переживання, когнітивні оцінки ситуації та поведінкові реакції.

У науковій літературі представлено різні підходи до трактування цього феномену, які відрізняються рівнем аналізу. Так, Л. Тютюнник розглядає бойовий стрес як комплексну психофізіологічну реакцію організму, що виникає під впливом інтенсивних зовнішніх і внутрішніх стресорів у бойовій діяльності та зумовлює суттєві порушення психічного, психологічного й фізичного стану військовослужбовця [2].

Натомість І. Приходько трактує бойовий стрес як стан тривалої мобілізації організму, що охоплює психічні та імунні механізми й спрямований на подолання впливу стресових факторів [1].

Д. Купер та колеги пропонують дещо ширше визначення, описуючи бойовий стрес як психофізіологічний стан, що виникає у військовослужбовців під час бойових або оперативних дій та вимагає профілактики, раннього виявлення й управління негативними наслідками через спеціалізовані програми [3].

Ч. Фіглі та Б. Неш у своїй роботі «Ураження бойовим стресом: теорія, дослідження та управління» визначають бойовий стрес як континуум адаптаційних станів, що охоплює реакції від нормальних короточасних мобілізацій до тяжких психічних ушкоджень, підкреслюючи функціонально адаптивний характер цього явища та різний рівень вираженості проявів. Автори у своїй концепції наголошують на континуумі адаптаційних станів від активної бойової напруги до виснаження ресурсів [4].

Класична стресова теорія Г. Сельє пропонує поділ на стадії тривоги, опору та виснаження, що дозволяє простежити динаміку мобілізації та перевантаження психофізіологічних ресурсів. Поєднання цих підходів дає можливість розглядати бойовий стрес як динамічний процес, що включає як адаптивні, так і дезадаптивні компоненти [5].

На основі аналізу цих концепцій у нас склалося власне бачення бойового стресу як інтегрального процесу адаптації, що включає чотири взаємопов'язані фази.

Перша фаза, бойова активація, передбачає первинну мобілізацію психофізіологічних ресурсів, підвищення уваги та готовність до швидкої реакції на загрозу. У цей момент активуються сенсорні й когнітивні процеси, зростає швидкість обробки інформації, що дозволяє військовослужбовцю швидко включитися в ситуацію та діяти максимально ефективно. На поведінковому рівні ця фаза проявляється у точних, швидких моторних реакціях, покращенні координації та зростанні ефективності тактичних рішень, що забезпечує оперативне включення у бойову діяльність.

Друга фаза, бойова напруга, відповідає стану високого, але керованого навантаження, за якого зберігається функціональна ефективність військовослужбовця. На цьому етапі підтримується достатній для виконання бойових завдань рівень мобілізації ресурсів, що дозволяє утримувати концентрацію, раціональність мислення та контроль дій. На цьому етапі військовослужбовець здатний ефективно планувати, взаємодіяти з командою та адаптуватися до динамічних умов бойової обстановки. Поведінка при цьому залишається структурованою та передбачуваною: зберігається точність маневрів, узгодженість дій та стабільність тактичної взаємодії. Водночас тривале перебування у стані бойової напруги підвищує ризик переходу до фази втоми через поступове виснаження психофізіологічних ресурсів.

Третя фаза, бойова втома, відображає поступове зниження уваги, концентрації, емоційної стабільності та мотивації, що є природною реакцією

організму на тривале навантаження. На поведінковому рівні ця фаза може проявлятися у сповільненні реакцій, збільшенні кількості дрібних помилок, порушеннях точності дій, коротких імпульсивних реакціях або тимчасових труднощах у тактичній взаємодії. Військовослужбовець усе ще здатний виконувати завдання, але потребує відновлення для запобігання подальшому зниженню ефективності. Важливо підкреслити, що на відміну від виснаження, бойова втома є повністю зворотною за умови своєчасного відпочинку та відновлення.

Четверта фаза, бойове виснаження, характеризується критичним зменшенням когнітивних, емоційних та фізичних ресурсів, що ставить організм на межу його адаптивних можливостей. У цьому стані відбувається різке порушення концентрації уваги, дезорганізація мислення, зниження стресостійкості та порушення здатності контролювати поведінку. Поведінкові прояви включають різко загальмовані або, навпаки, імпульсивні та хаотичні дії, втрату координації, збої у тактичній взаємодії та значне зниження точності й передбачуваності рухів. На відміну від фази втоми, бойове виснаження не є повністю зворотним і розглядається як межовий стан, що може перейти у гостру стресову реакцію або навіть у бойову психотравму, якщо не буде надана своєчасна психологічна та фізична підтримка.

**Висновки.** Розроблена концептуальна модель дозволяє розглядати бойовий стрес як динамічний адаптаційний континуум, що включає чотири послідовні фази. Поєднання теоретичних положень Ч. Фіглі та Б. Неш й Г. Сельє дало можливість сформулювати нове бачення структури бойового стресу та закласти підґрунтя для створення психодіагностичної методики, спрямованої не на клінічну діагностику, а на оцінку поточного рівня функціонування психічних ресурсів військовослужбовця. Запропонована модель має значний потенціал для практичної психології оборонного сектору, профілактики виснаження та раннього виявлення ризиків бойової травми.

## Список використаних джерел

1. Приходько І. Профілактика та контроль бойового стресу у військовослужбовців: систематизація досліджень. Вісник ХНПУ імені Г.С. Сковороди. 2021. Т. 1: Психологія. С. 193-215. URL: <https://doi.org/10.34142/23129387>.
2. Тютюнник, Л. Л. Бойовий стрес та шляхи подолання його психотравмуючих наслідків / Л. Л. Тютюнник // Вісник Національного університету оборони України. – 2020. – Вип. 2. – С. 106–115.
3. Cooper, D. C., Campbell, M. S., Baisley, M., Hein, C. L., Hoyt, T. Combatandoperationalstressprogramsandinterventions: A scopingreviewusing a tieredpreventionframework / D. C. Cooper, M. S. Campbell, M. Baisley, C. L. Hein, T. Hoyt // MilitaryPsychology. – 2024. – Vol. 36, No. 3. – P. 253–265. – DOI: 10.1080/08995605.2021.1968289.
4. Figley, C. R., Nash, W. P. CombatStressInjury: Theory, Research, andManagement / C. R. Figley, W. P. Nash – NewYork : Routledge, 2007. – 341 pp.
5. Selye, H. TheStressofLife / H. Selye. – NewYork : McGraw-Hill, 1956. – 502 pp.

**Борисенко Лариса**

кандидат педагогічних наук, доцент,  
доцент кафедри педагогіки та психології  
Київський національний економічний університет імені Вадима Гетьмана

## **ДО ПРОБЛЕМИ ОПТИМІЗАЦІЇ АДАПТАЦІЙНИХ МОЖЛИВОСТЕЙ СТУДЕНТІВ В УМОВАХ ВОЄННОГО СТАНУ**

*Актуальність дослідження* Одним із актуальним напрямів сучасної психологічної науки є психофізіологічне забезпечення діяльності людини,

зокрема навчальної діяльності студентів, особливо в екстремальних умовах життєдіяльності. Це вимагає дослідження адаптаційних можливостей студентів та їх оптимізації; вивчення впливу на процес оптимізації адаптаційних та дезадаптаційних факторів у навчальному процесі ЗВО. Це надає можливість створення під час військових дій оптимальних умов навчальної праці, забезпечення відповідності навчальної діяльності студентів фізичним та психологічним можливостям особи на фоні втоми, стресу, негативного емоційного стану; забезпечення та розрахунки оптимальних затрат фізичної енергії та часу, а також високу якість навчання [3].

Проблему оптимізації адаптаційних можливостей людини до постійних змін оточуючого світу розглядали вчені: О. Кокун [3], М. Корольчук [2], Я.Сікора [3]. Процес оптимізації визначає можливості людини стосовно забезпечення діяльності та виживання в умовах підвищеної стресогенності навколишнього середовища, що стрімко змінюється. Серед основних несприятливих факторів, що зумовлюють дезадаптацію студентів можна назвати такі: воєнний стан, кризове соціально-економічне становище, високий рівень стресогенності в суспільстві, погіршення екології, значні психічні перевантаження, пов'язані з засвоєнням великих обсягів інформації, розумова та фізична втома. Указані негативні фактори впливу значно підвищують вимоги до адаптаційних можливостей кожної особистості.

Тому саме оптимізацію адаптаційних можливостей особистості доцільно вважати одним з найперспективніших напрямів соціально-психологічного забезпечення діяльності, реалізація якого могла би значною мірою попередити та скорегувати вказані негативні тенденції.

**Мета дослідження** – емпіричне дослідження індивідуального рівня адаптаційних можливостей студентів у навчанні та окреслення шляхів їх оптимізації.

**Методи та методика дослідження.** Отже, оптимізація адаптаційних можливостей студентів – це мінімізація негативного впливу несприятливих

(дезадаптаційних) факторів на продуктивність та ефективність навчальної діяльності, спрямована на підтримку та відновлення оптимальної працездатності студента в навчальній діяльності та життєдіяльності загалом.

Для того, щоб зменшити динаміку розвитку індивідуальних несприятливих (дезадаптаційних) факторів та посилити вплив сприятливих (адаптаційних) факторів на студентів, необхідним є визначення, які саме об'єктивні та суб'єктивні причини викликають ці фактори.

За дослідженнями О. Кокуна критерієм оптимізації студентів є індивідуальний рівень адаптаційних можливостей кожного студента (РАМС), який визначає здатність студентів швидко й ефективно ліквідувати або компенсувати дію несприятливих зовнішніх та внутрішніх факторів у навчальній діяльності.

Для того, щоб зменшити динаміку розвитку індивідуальних несприятливих (дезадаптаційних) факторів та посилити вплив сприятливих (адаптаційних) факторів на студентів, необхідно визначити їх зміст. Серед адаптаційно значущих факторів, які визначають вплив на процес адаптації студентів у навчальній діяльності в якості основного, можна виокремити ставлення до навчання та обраної спеціальності, величина навчального та позанавчального навантаження, працездатність, стан здоров'я, фізична та розумова втома, навчальна самоефективність, задоволеність навчальною діяльністю, матеріальне становище, стосунки з однокурсниками, рівень соціальної фрустрованості, особистісна та реактивна тривожність, нервово- психічна напруга, заняття фізичною культурою та спортом, частота паління і вживання алкогольних напоїв.

В емпіричному дослідженні була використана «Методика «РАМС» О.Кокуна [1]. Спираючись на наведену класифікацію адаптаційно сприятливих та дезадаптаційних для студентів факторів, ми скористались формулою, запропонованою О. Кокуном, для визначення індивідуального рівня їх адаптаційних можливостей.

За визначенням О.Кокуна показником оптимізації є рівень РАМС.

$РАМС = АСФ + ДФ$ , де РАМС – рівень адаптаційних можливостей студента; АСФ – сума чисельних значень адаптаційно сприятливих факторів: А1 «адаптаційно сприятливий фактор» дорівнює 1 балу, А2 «виражений адаптаційно сприятливий фактор» – 2 балам;

Виходячи з цієї формули, мінімальне значення, яким може бути РАМС студента, становить -30 балів, максимальне – +29 балів і інтерпретується:

+19 – +29 балів – високий РАМС;

+7 – +18 балів – вищий за середній РАМС;

+6 – -6 балів – середній РАМС;

-7 – -18 балів – нижчий за середній РАМС;

-19 – -30 балів – низький РАМС.

У випадку, коли показники РАМС – високі та середні, оптимізаційні процеси будуть протікати краще, ніж тоді, коли вони низькі.

**Основні результати.** Результати проведеного емпіричного дослідження за методикою «РАМС» подано у табл. 1.

Таблиця 1

### Результати діагностики РАМС студентів.

Рівень РАМС						
Респонденти (студенти)	К-ть осіб (n)	Низький	Нижче за середній	Середній	Вище за середній	Високий
1 курс	30	15%	28%	29%	21%	7%
4 курс	30	8%	18%	27%	32%	15%

Виявлено, що у вибірці студентів 4-го курсу (30 осіб) характерна більша кількість респондентів з середнім і вище середнього рівнями РАМС на відміну від групи першокурсників (30 осіб), де виявлено більшу кількість респондентів, які мають низький рівень РАМС. Це свідчить про те, що такі дезадаптаційні фактори, як: високі рівні стресу і нервово-психічної напруги, зниження працездатності, мотивації до навчання, фізична і розумова втома є основними чинниками адаптаційних можливостей студентів.

**Висновки.** Оптимізація адаптаційного процесу студентів включає в себе комплекс заходів, спрямованих на гармонізацію дії зовнішніх чинників, що визначають успішність адаптації, а також корекцію індивідуальних психічних особливостей, що є ланками патогенезу станів дезадаптації. Немало важливим в процесі оптимізації адаптаційних можливостей студентів являються і їх зусилля, а саме раціональний розподіл часу між навчанням та відпочинком, мотивація до навчання, заняття фізичною культурою та спортом, правильне харчування, здоровий сон, тощо.

### Список використаних джерел

1. Коқун О. М. Оптимізація адаптаційних можливостей людини: психофізіологічний аспект забезпечення діяльності. Монографія. Київ, Міленіум, 2004. С.55.
2. Корольчук М. С. Адаптація та її значення в системі психофізіологічного забезпечення діяльності. *Зб. наук статей Київського міжнародного університету. Серія: Педагогічні науки. Психологічні науки.* К.: Правові джерела, 2002. Вип. 2. С. 191-211.
3. Сікора Я. О. Адаптація як об'єкт наукового дослідження: психолого-педагогічний аналіз. *Науковий вісник Ужгородського університету. Серія: «Педагогіка. Соціальна робота».* 2022. Вип. 2 (51). С. 135-139.].

**Іванюга Дмитро**

здобувач освіти 6 курсу, спеціальності «Психологія»  
Київський національний економічний університет імені Вадима Гетьмана  
*Науковий керівник* – доктор психологічних наук, професор,  
професор кафедри педагогіки та психології **Савченко О. В.**

## **ВЗАЄМОЗВ'ЯЗОК УЯВЛЕНЬ МОЛОДІ ПРО РИСИ ТЕМНОЇ ТРІАДИ З РІВНЕМ ЇХНЬОЇ СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНОЇ АДАПТАЦІЇ В УМОВАХ СУЧАСНОЇ СОЦІАЛЬНОЇ НАПРУЖЕНОСТІ**

*Актуальність дослідження.* Сучасна соціальна ситуація в Україні характеризується значною нестабільністю, економічним тиском та зростанням соціальної напруженості, що впливає на психологічний стан молоді та її здатність до адаптації. У таких умовах міжособистісні стосунки набувають особливої ваги, зокрема — те, як молоді люди сприймають осіб із рисами «Темної тріади» (макіавеллізм, нарцисизм, психопатія). У сучасній зарубіжній літературі «Темна тріада» розглядається як сукупність соціально аверсивних особистісних характеристик, які можуть бути пов'язані з маніпулятивною поведінкою, емоційною холодністю та схильністю до експлуатації інших [1]. Дослідження показують, що профілі «Темної тріади» серед молоді асоціюються з погіршенням психологічного благополуччя, підвищенням ризику міжособистісних конфліктів та порушенням адаптивних стратегій реагування [1; 3].

Адекватне розпізнавання ознак темних рис може слугувати захисним чинником, оскільки допомагає молоді уникати маніпуляцій, токсичних взаємин і психологічного тиску. Натомість поверхневі або викривлені уявлення можуть формувати толерантність до деструктивної поведінки та збільшувати ризик дезадаптивних реакцій [2]. Актуальність проблеми підсилюється тим, що соціально-економічний стрес, переживання невизначеності та підвищена

тривожність, характерні для сучасних умов, знижують здатність молоді до критичного оцінювання міжособистісних сигналів та підвищують психологічну вразливість [3]. Додаткову значущість темі надають висновки моєї курсової роботи, у межах якої було вивчено уявлення молоді про Темну тріаду та їхній зв'язок із показниками адаптивності за шкалою AAQ-II, що підтвердило практичну важливість проблеми.

*Метою дослідження* є встановити взаємозв'язок між уявленнями молоді про риси Темної тріади — макіавеллізм, нарцисизм і психопатію — та рівнем їхньої соціально-психологічної адаптації в умовах сучасної соціальної напруженості, а також визначити, чи можуть ці уявлення відігравати роль захисного ресурсу або фактора ризику дезадаптації.

*Методологічну основу* роботи становить поєднання теоретичних і емпіричних методів. На теоретичному етапі здійснено аналіз зарубіжних наукових робіт, присвячених структурі «Темної тріади», її зв'язку з психічним здоров'ям, адаптивністю та міжособистісною поведінкою [1–4]. Емпірична частина - результати дослідження, у межах якого була застосована авторська анкета для виявлення уявлень молоді про ознаки Темної тріади та суб'єктивне ставлення до осіб із такими рисами. Для оцінки рівня психологічної гнучкості та адаптивності використовувалася шкала Acceptance and Action Questionnaire-II (AAQ-II). Опрацювання результатів здійснювалося за допомогою описової статистики та кореляційного аналізу. Дослідження проводилося в квітні-травні 2025 року в онлайн форматі (заповнення гугл-форми) на вибірці з 78 осіб, переважно юнацького та раннього дорослого віку.

*Результати дослідження* показали, що уявлення молоді про Темну тріаду є переважно фрагментарними й часто ґрунтуються на соціальних стереотипах. Частина респондентів інтерпретує нарцисизм або макіавеллізм як «упевненість», «харизматичність» чи «лідерську позицію», не враховуючи їхнього потенційно маніпулятивного та токсичного характеру. Така тенденція узгоджується з

зарубіжними дослідженнями, які доводять, що молоді люди нерідко романтизують темні риси або не усвідомлюють їхню соціальну небезпеку [2; 4].

Кореляційний аналіз продемонстрував, що більша психологічна негнучкість за AAQ-II пов'язана з більшою поінформованістю про Темну тріаду ( $r=0,244$ ;  $p=0,031$ ). У респондентів із низькими показниками адаптивності спостерігається більше суб'єктивних знань щодо потенційно небезпечних поведінкових проявів, вони володіють більшою інформацією про такий тип людей та особливості взаємодії з ними. Зазначимо, що об'єктивний рівень знань не корелює з рівнем дезадаптації особистості. Це узгоджується з даними міжнародних робіт, де підкреслюється, що адекватне розпізнавання темних рис може бути важливим компонентом психологічної стійкості [1; 3].

Припустимо, що молодь із високими показниками адаптивності може частіше демонструвати толерантність або байдужість до поведінки, пов'язаної з макіавеллізмом, нарцисизмом чи психопатією. Деякі респонденти можуть навіть інтерпретували таку поведінку як «нормальну» в умовах конкуренції чи стресу, що корелює з висновками міжнародних досліджень про знижену чутливість до соціальних ризиків серед осіб із менш адаптивними стратегіями реагування [2].

У цілому результати показали, що уявлення про Темну тріаду мало пов'язані з загальним рівнем соціально-психологічної адаптації. При цьому у зарубіжних дослідженнях показано, що чим більш точні та реалістичні ці уявлення, тим менше ризику деструктивної взаємодії, що узгоджується з висновками про асоціації між Темною тріадою та психічним благополуччям, представленими у міжнародних дослідженнях [1; 5].

**Висновки.** Отримані результати свідчать про наявність слабого взаємозв'язку між уявленнями молоді про Темну тріаду та її соціально-психологічною адаптацією. Молодь із розвиненою психологічною гнучкістю демонструє меншу обізнаність стосовно темних рис, а отже збільшується ризик її можливого потрапляння в токсичні чи маніпулятивні взаємини. Психологічне просвітництво, спрямоване на розвиток навичок розпізнавання соціально

аверсивних рис та навичок емоційної регуляції, може стати ефективним інструментом зміцнення адаптаційного потенціалу молоді. Результати дослідження можуть бути використані у програмах психологічної підтримки студентів, тренінгах розвитку стресостійкості та профілактиці маніпулятивних взаємин.

### Список використаних джерел

1. Hu, Y., & Lan, X. (2022). A Comprehensive and Person-Centered View of the Association Between the Dark Triad and Youth Mental Health. *Frontiers in Psychiatry*, 13, 900354. <https://doi.org/10.3389/fpsyt.2022.900354>
2. Pechorro, P., Vieira, A., Maroco, J., & Nunes, C. (2022). Dark Triad Psychopathy Outperforms Self-Control in Predicting Antisocial Outcomes: A Structural Equation Modeling Approach. *European Journal of Investigative Health, Psychology and Education*, 12(6), 549–562. <https://doi.org/10.3390/ejihpe12060041>
3. Jamal, S., & Bhatt, S. (2023). A study on Dark Triad personality and emergency response and psychological adaptation among young adults during pandemic. *Current Research in Psychology*, 10(1), 1–9. <https://doi.org/10.3844/crsp.2023.1.9>
4. Li, J., Liu, C., Albertella, L., Rotaru, K., Li, K., Zhou, Y., Wei, X., Yuan, S., Liu, X., & Ren, L. (2024). Network analysis of the association between Dark Triad traits and depression symptoms in university students. *Personality and Individual Differences*, 218, Article 112495. <https://doi.org/10.1016/j.paid.2023.112495>
5. Braig, A., González Avilés, T., & Neyer, F. J. (2025). Codevelopment of the Dark Triad and depressiveness from emerging adulthood to midlife. *European Journal of Personality*, 39(2), 195–210. <https://doi.org/10.1177/08902070241283061>

## **ВЗАЄМОЗВ'ЯЗОК СОЦІАЛЬНО-ЕКОНОМІЧНОГО СТРЕСУ МОРАЛЬНОЇ ТРАВМИ ТА ПСИХІЧНОЇ СТІЙКОСТІ ОСОБИСТОСТІ**

*Актуальність дослідження* впливу соціально-економічного стресу та моральної травми на психічну стійкість особистості зумовлена глибокими трансформаціями сучасного суспільства, що супроводжуються воєнними діями, економічною нестабільністю, зростанням бідності, безробіття та соціальної нерівності. Хронічна невизначеність, загроза втрати житла, роботи чи соціального статусу підривають базове відчуття безпеки, посилюють емоційне напруження та формують широкий спектр негативних переживань. У таких умовах загострюються моральні дилеми, виникають почуття провини, сорому, безсилля чи зради власних цінностей, що формує феномен моральної травми, який часто залишається нерозпізнаним у традиційних моделях психологічної підтримки. Психічна стійкість постає ключовим чинником подолання наслідків стресових впливів, однак механізми її збереження й розвитку в умовах тривалого соціально-економічного тиску досліджені недостатньо.

*Мета дослідження* теоретично проаналізувати взаємозв'язок соціально-економічного стресу та моральної травми та визначити їхній вплив на психічну стійкість особистості.

*Методи та методики дослідження:* теоретико-аналітичний аналіз наукових джерел, порівняльний аналіз, узагальнення теоретичних підходів, систематизація наукової інформації та логіко-теоретичне моделювання.

*Основні результати.* Соціальний стрес і моральна травма є взаємопов'язаними психологічними явищами, що виникають у відповідь на глибокі порушення стабільності, безпеки та ціннісних орієнтирів особистості.

Соціальний стрес зазвичай розглядають як реакцію організму на ситуації та взаємодії соціального характеру, що супроводжуються фізичним або психологічним напруженням. Він може виникати внаслідок подій у професійному чи соціальному середовищі, труднощів у міжособистісних взаєминах або конфліктів у сім'ї. О. Кундеревич та А. Литвин підкреслюють зв'язок цього явища із соціальним контекстом, зокрема: «Соціальний стрес – це стрес, спричинений взаєминами людини з іншими людьми та впливом соціального середовища в цілому». Науковці зазначають, що соціальний стрес може мати як позитивне, так і негативне емоційне забарвлення. Позитивний соціальний стрес виникає у відповідь на приємні суспільні події, зміни чи нововведення, що супроводжуються колективними позитивними емоціями. Однак після тривалих періодів суспільної травматизації навіть такі позитивні стимули можуть спровокувати у частини людей несподівані негативні реакції або емоційний дискомфорт. Негативний соціальний стрес формується під впливом подій, що мають негативний характер і важко піддаються контролю з боку членів суспільства, викликаючи внутрішнє напруження та підвищуючи ризик розвитку психосоматичних розладів. За тривалістю впливу соціальний стрес може бути короткочасним (гострим), для якого характерні раптовість і швидкість виникнення, або довготривалим (хронічним), що розвивається як наслідок гострого стресу чи через повторювані, хоч і маловиражені, стресори, які систематично впливають на людину в умовах суспільних змін [2, с. 101].

Моральна травма виникає тоді, коли людина стикається з ситуаціями, що суперечать її цінностям, моральним переконанням або уявленням про справедливість, добро та людську гідність. Поняття моральної травми ґрунтовно досліджували Дж. Шей, який одним із перших описав її як переживання глибокої зради моральних цінностей, а також Б. Ліц та його колеги, що розширили розуміння цього явища, пов'язавши його з подіями, які суперечать внутрішнім етичним переконанням людини. До вивчення моральної травми долучилися Ш. Франкфурт, П. Фрезер та інші сучасні науковці, які підкреслили її відмінність від класичної психологічної травми. На відміну від класичної психологічної травми,

моральна травма не завжди пов'язана з фізичною загрозою – її основою є внутрішній ціннісний конфлікт і глибоке емоційне страждання, пов'язане з втратою моральної цілісності [4, с. 529].

У наукових дослідженнях моральної травми, зазначається, що під час війни вона проявляється через комплекс глибоких емоційних і ціннісних порушень, пов'язаних із переживанням подій, які суперечать базовим моральним переконанням людини. Серед ключових проявів виокремлюють: інтенсивні почуття провини та сорому, що виникають у ситуаціях вимушеної бездіяльності, неможливості допомогти іншим або необхідності приймати складні рішення для власного виживання. Важливим компонентом є переживання зради та втрата довіри до соціальних інституцій, держави чи близького оточення, що руйнує звичні моральні орієнтири та відчуття безпеки. Моральна травма характеризується також внутрішнім моральним конфліктом і дезінтеграцією ціннісної системи, які супроводжуються емоційним виснаженням, екзистенційною спустошеністю та втратою життєвого сенсу. Значущим проявом є соціальна ізоляція та уникання міжособистісних контактів, що зумовлено відчуттям неприйняття себе та зниженням власної цінності. Порушення позитивного образу Я проявляється у самозвинуваченні, приниженні власної гідності та відчутті моральної неповноцінності [1, с. 20].

Соціальний стрес і моральна травма утворюють комплекс взаємопов'язаних дестабілізуючих чинників, що істотно впливають на функціонування особистості та її здатність до адаптації в умовах соціальної турбулентності. Хронічний вплив соціально-економічних стресорів, зумовлений економічною нестабільністю, втратою соціальних ролей і порушенням базових умов безпеки, призводить до виснаження емоційно-ресурсного потенціалу та зниження ефективності механізмів саморегуляції. Моральна травма, яка виникає внаслідок порушення ціннісно-нормативних конструктів та переживання внутрішнього морального конфлікту, посилює негативні наслідки соціального стресу, оскільки зачіпає центральні компоненти Я-концепції і підриває відчуття моральної

цілісності та екзистенційної значущості. У таких умовах особливої ваги набуває концепт психічної стійкості як інтегрального особистісного ресурсу, що забезпечує здатність індивіда протистояти тривалому стресогенному впливу, підтримувати регулятивний баланс та зберігати функціональну цілісність психіки.

Реакція на стрес є суто індивідуальною, і не існує універсального чи «правильного» способу переживати воєнні події. Н. Лук'янчук зазначає, що існує низка чинників, що сприяють кращому подоланню стресу та відновленню після травматичних подій. До них належать стратегії самопомоги, практики релаксації (зокрема дихальні техніки та медитація), ведення щоденника, регулярна фізична активність, здорове харчування, обмеження надмірного інформаційного потоку, емоційна підтримка близьких і професійна психологічна допомога. Значну роль відіграють соціальні зв'язки, оскільки підтримка з боку родини, друзів і спільноти посилює стресостійкість, забезпечує відчуття приналежності та можливість обговорювати труднощі, що знижує рівень психологічної напруги. Оптимістичне ставлення до життя також сприяє формуванню адаптивних стратегій долаття, знижує сприйняття стресових подій як таких, що неможливо подолати, і позитивно впливає на психічне здоров'я. Фізична активність допомагає зменшити рівень тривоги завдяки виробленню ендорфінів, які покращують емоційний стан. Регулярні вправи відволікають від нав'язливих думок і зміцнюють організм, підвищуючи його стійкість до стресу. Також важливими є збалансоване харчування, повноцінний сон та уникнення шкідливих звичок – ці фактори забезпечують організм необхідними ресурсами для ефективного реагування на стресові ситуації [3, с. 513].

Узагальнюючи викладений матеріал, можна дійти висновку, що соціально-економічний стрес і моральна травма формують потужний комплекс деструктивних впливів на психічне здоров'я та адаптаційні можливості особистості в умовах воєнних подій і суспільної нестабільності. Соціальний стрес, спричинений порушенням економічної та соціальної рівноваги, діє як

тривалий стресогенний фактор, що виснажує емоційні ресурси та підвищує вразливість психіки. Моральна травма, своєю чергою, загострює наслідки соціального стресу, оскільки пов'язана з руйнуванням ціннісних орієнтирів, внутрішньою конфліктністю та втратою почуття моральної цілісності. Сукупна дія цих явищ призводить до емоційного виснаження, зниження саморегуляції, порушення образу «Я» та зростання ризику психосоматичних розладів. У цьому контексті психічна стійкість розглядається як ключовий захисний ресурс, що визначає здатність особистості адаптуватися, зберігати функціональність і відновлювати психологічну рівновагу в умовах тривалого стресового впливу. Підвищення резильєнтності можливе завдяки розвитку адаптивних копінг-стратегій, зміцненню соціальної підтримки, застосуванню технік саморегуляції та дотриманню здорового способу життя. Таким чином, подальше теоретичне та практичне дослідження взаємодії соціально-економічного стресу, моральної травми та психічної стійкості є вкрай важливим для формування ефективних підходів до психологічної підтримки населення в умовах воєнних і поствоєнних викликів.

### Список використаних джерел

1. Козігора М. А. Прояви симптомів моральної травми у військовослужбовців та цивільного населення під час війни. Науковий вісник Херсонського державного університету: наук. збірник. Серія «Психологічні науки». Херсон. 2022. Вип. 2. С. 20–27.
2. Кундеревиц О. В., Литвин А. В. Соціальний стрес: теоретичні підходи до розуміння поняття. Обрії друкарства, 2023. Вип. 1(13). С. 101–112.
3. Лук'янчук Н. Психологічна підтримка особистості під час війни в Україні. *Вчені записки Університету «КРОК»*, 2025. Вип. 1(77). С. 513–520.
4. Федотова Т. В. Моральний дистрес & моральна травма особистості: теоретичний дискурс проблеми. *Наукові перспективи (Серія «Державне*

управління», «Право», «Економіка», «Медицина», «Педагогіка», «Психологія»), 2022. Вип. 12(30). С. 529–543.

**Корват Лариса**

кандидат психологічних наук, доцент,  
доцент кафедри педагогіки та психології  
Київський національний економічний університет імені Вадима Гетьмана  
**Кулик Артем**

здобувач другого (магістерського) рівня вищої  
освіти, спеціальність «Психологія»,  
Київський національний економічний університет імені Вадима Гетьмана

### **ВЗАЄМОЗВ'ЯЗОК СТИЛІВ БАТЬКІВСЬКОГО ВИХОВАННЯ З САМООЦІНКОЮ ПІДЛІТКІВ**

**Актуальність дослідження.** Проблема формування самооцінки є однією з центральних для психології, особливо це стосується підліткового віку, який характеризується кризою ідентичності та активним самопізнанням. Батьки є первинними та найбільш впливовими агентами соціалізації, і стиль їхнього виховання відіграє важливу роль у цьому процесі. Неадекватна самооцінка підлітків (занижена або завищена) часто є причиною девіантної поведінки, труднощів у соціальній адаптації та психоемоційних проблем. Незважаючи на значну кількість досліджень залишається потреба в уточненні специфіки впливу окремих компонентів батьківських стилів (контроль, тепло, автономія) на різні аспекти самооцінки сучасних українських підлітків особливо в умовах воєнного часу.

**Мета дослідження** – теоретично обґрунтувати та емпірично дослідити взаємозв'язок між стилями батьківського виховання та рівнем самооцінки підлітків.

**Концептуальний аналіз понять.** Конструкт стилі батьківського виховання є одним із основних у нашому дослідженні, який визначається як сукупність

характерних стратегій, ставлень, емоційних проявів та поведінкових практик, які батьки використовують для взаємодії зі своїми дітьми та їхньої соціалізації.

Тема стилів батьківського виховання є однією з найбільш глибоких у психології розвитку та соціальній психології. Вона активно досліджувалася, як психологами-класиками, так і сучасними науковцями в Україні та за кордоном.

Зарубіжні дослідження заклали основу для класифікації стилів, якими ми користуємося досі. Дослідження Д. Баумрінд є найбільш впливовими у цій галузі. Вона визначила три основні стилі виховання, ґрунтуючись на основі двох параметрів – «вимогливість» (контроль, встановлення правил) та «чуйність» (емоційна підтримка, прийняття), а саме: авторитетний (демократичний) стиль, який характеризується високим рівнем контролю, поєднаним з емоційною теплотою, прийняттям та заохоченням самостійності; авторитарний стиль, який проявляється у високому контролі, низькій теплоті, вимозі беззаперечного підкорення; потуральний (ліберальний) стиль, який пов'язаний з низьким контролем, високою теплотою, відсутністю чітких вимог і меж [4].

Е. Маккобі та Д. Мартін доповнили модель Д. Баумрінд та виділили четвертий стиль – недбалий (відсторонений), що зробило класифікацію загальноновизнаною та найбільш використовуваною [5].

А. Адлер хоча не класифікував стилі виховання, як Д. Баумрінд, однак, свого часу акцентував увагу на важливості сімейної атмосфери, порядку народження та їхнього впливу на формування особистості дитини. Значний вклад в обґрунтування ролі сім'ї та батьківського виховання здійснив М. Селігман, який виявив вплив оптимістичного та песимістичного стилів пояснення батьками подій на формування світогляду дитини. Г. Олпорт доказав роль батьківської поведінки у формуванні рис характеру та особистості. В. Еккелайн вивчав зв'язок між батьківськими стилями та соціальною компетентністю дітей тощо.

В українській психології дослідження стилів виховання проводилося в контексті сімейної педагогіки, соціалізації та формування моральних якостей. Так, О. Кононко досліджувала стилі виховання в контексті дошкільної педагогіки та формування життєвої компетентності дитини; І. Бех вивчав становлення особистості та важливість формування духовних цінностей, як шлях, що потребує певного стилю взаємодії; А. Капська досліджувала соціально-педагогічні аспекти сімейного виховання та його вплив на адаптацію дитини.

*Самооцінка підлітків* – це другий конструкт дослідження, який визначається як ціннісне ставлення людини до самої себе, своїх якостей, здібностей, досягнень і можливостей. Самооцінка постає як центральний елемент самосвідомості, що відображає цінність особистості для неї самої, і який впливає на мотивацію, рівень домагань та адаптацію. В підлітковому віці самооцінка стає більш узагальненою, диференційованою та залежною від думки значущих інших (передусім, батьків та однолітків).

Сучасні дослідники самооцінки спираються на роботи класиків, чії ідеї залишаються актуальними, зокрема, ідеї К. Роджерса, який увів поняття «Я-концепції» та вважав позитивну самооцінку необхідною для самоактуалізації; Р. Бернса, який має визнання як один із видатних психологів, який детально аналізував формування та прояв самооцінки.

Багато сучасних зарубіжних дослідників продовжують розвивати класичні ідеї та створюють нові моделі та положення щодо самооцінки. М. Розенберг досліджував вплив соціального середовища на самооцінку підлітків, а його класична шкала самооцінки активно використовується до цього часу. Н. Бренден, відомий як «батько психології самооцінки», розглядав самоповагу як почуття особистої цінності. С. Хартер розробила шкали для вимірювання особливостей розвитку дитячої та підліткової самооцінки. Д. Крокер вивчала залежну та незалежну самооцінку, тобто те, наскільки самооцінка залежить від зовнішніх досягнень чи схвалення. Д. Кемпбелл пов'язав самооцінку з процесом формування самосвідомості. А. Бандура дотично до самооцінки у своїй

концепції самоефективності (Self-efficacy) досліджував почуття компетентності та гідності.

Серед українських дослідників самооцінки можна згадати М. Боришевського, який вивчав її як елемент самосвідомості, що характеризується емоційно насиченими оцінками результатів розвитку власних здібностей, етичних якостей і вчинків особистості [1]. Л. Онуфрієва відмічала, що самооцінка виступає базисом для внутрішньої мотивації особистості, визначає активність процесу пізнання оточуючої дійсності. Структура самооцінки презентована двома компонентами – когнітивним, який відбиває знання людини про себе, та емоційним, який віддзеркалює самоставлення як міру задоволеності особистості власними поведінковими діями і вчинками [2]. Л. Папітченко вважає, що самооцінка є частиною психологічної репрезентації особистості, яка окреслює міру самоставлення, інтегративну емоційну оцінку особистістю своєї діяльності й поведінки, визначає рівень домагань та її самоцінність [3].

**Методи та вибірка дослідження.** Емпіричне дослідження взаємозв'язку стилів батьківського виховання проводилося у травні-жовтні 2025 року з використанням Гугл-форми, а також офлайн. Вибірку склали 70 підлітків віком 14-16 років, які є учнями середніх шкіл м. Києва. Вибірка була збалансована за статтю: 35 хлопців та 35 дівчат, що дозволило отримати репрезентативні дані щодо загальної підліткової популяції.

Для діагностики стилів виховання було застосовано методики «Аналіз сімейних взаємин» (Е. Г. Ейдемільера та В. В. Юстицького) та опитувальник стилю батьківського виховання (Parental Authority Questionnaire – PAQ, J. Buri). Для діагностики самооцінки застосовано Шкалу самооцінки (за М. Розенбергом).

**Основні результати.** За результатами аналізу відсоткових співвідношень, отриманих емпіричних даних, можна констатувати декілька цікавих фактів, виявлених на нашій вибірці. Насамперед, виявлено, що лише у третині сімей

(28,6% – 20 осіб) провідним є гармонійний стиль виховання. У решті випадків (71,4%) переважають дисгармонійні крайнощі. Це означає, що більшість підлітків піддаються виховному впливу у межах таких виховних моделей, які потенційно можуть негативно впливати на їхній психоемоційний розвиток та формування самооцінки. Авторитарний та відсторонений стилі разом складають значну частку, що вказує на надмірну опіку та контроль, або ж, навпаки, на поблажливість.

Результати за опитувальником стилю батьківського виховання (PAQ) показали, як підлітки сприймають виховні стилі своїх батьків. Дані були зібрані окремо щодо матері та батька, що дало змогу виявити гендерні відмінності у виховних стратегіях. Виявилось, що матері частіше сприймаються як авторитетні фігури, що поєднують теплоту та контроль. Майже половина підлітків відчуває підтримку та чіткі правила від матерів (48,6% – 34 особи). Батьки частіше, ніж матері, сприймаються як авторитарні фігури, що може вказувати на більшу жорсткість та вимогливість у виховних методах або меншу емоційну підтримку. Ці результати виявляють відмінності у виховних ролях батьків, де матері є більш гнучкими та авторитетними, тоді як батьки – більш схильні до авторитарності.

Аналіз результатів дослідження рівня самооцінки за допомогою шкали М. Розенберга дозволив отримати комплексне уявлення про ставлення підлітків до себе. Рівно 50% підлітків демонструють адекватну самооцінку, що є нормою і свідчить про рівнозначне сприйняття самого себе, а 31,4 % підлітків мають високу самооцінку. Однак, майже кожен п'ятий підліток (18,6 %) має прояви низької самооцінки. Ця група підлітків потребує особливої уваги, оскільки низька самооцінка може призвести до проблем у соціальній адаптації, навчанні та загальному психологічному благополуччі.

Результати дослідження взаємозв'язків між стилями батьківського виховання та рівнем самооцінки підлітків представлено у таблиці 1.

## Значущі коефіцієнти між стилями батьківського виховання та рівнем самооцінки підлітків

№	Стиль батьківського виховання	Коефіцієнт кореляції	Самооцінка підлітка
1	Авторитетний (Мати)	0,44 (<0,001)	Самооцінка (за Розенбергом)
2	Авторитетний (Батько)	0,36 (<0,01)	Самооцінка (за Розенбергом)
3	Авторитарний (Мати)	-0,38 (<0,01)	Самооцінка (за Розенбергом)
4	Авторитарний (Батько)	-0,34 (<0,01)	Самооцінка (за Розенбергом)

Як можемо бачити з представлених коефіцієнтів кореляції, що авторитетний стиль виховання, як з боку матері, так і з боку батька, позитивно корелює з самооцінкою підлітків. Це свідчить, що поєднання високої підтримки та чітких вимог сприяє розвитку здорової самооцінки підлітка. Авторитарний стиль виховання, особливо з боку матері, негативно впливає на самооцінку та пригнічує її. Це доводить, що жорсткий контроль батьків без достатньої емоційної підтримки шкодить формуванню адекватної самооцінки підлітка.

**Висновки.** Формування самооцінки є важливою психологічною проблемою підліткового віку, особливо в умовах кризи ідентичності та зовнішніх стресових факторів. Стиль батьківського виховання є визначальним фактором у формуванні самооцінки підлітка, що підтверджується класичними та сучасними дослідженнями. Концептуальний аналіз охопив ключові моделі стилів виховання (авторитетний, авторитарний, потуральний, недбалий) та поняття самооцінки як центрального елемента самосвідомості. Проведене емпіричне дослідження встановило значущі кореляційні зв'язки між стилями виховання та самооцінкою підлітків. Отримані дані підтверджують припущення про те, що авторитетний (демократичний) стиль виховання є найбільш сприятливим для формування високої/адекватної самооцінки підлітків, тоді як авторитарний стиль виступає значним фактором ризику та корелює з її зниженням. Результати дослідження

можуть мати практичне значення для психологічного консультування та розробки програм підтримки батьків та дітей, особливо в умовах підвищеної соціальної напруги.

### Список використаних джерел

1. Боришевський, М. Й. (2010). Дорога до себе: Від основ суб'єктності до вершин духовності: Монографія. К. Академвидав. 416 с.
2. Онуфрієва, Л. (2013). Самооцінка як складова Я-концепції майбутніх фахівців соціономічних професій. *Проблеми сучасної психології*, 22, 396–412.
3. Папітченко, Л. (2020). Теоретичний аналіз проблеми значущості самооцінки в структурі гідності особистості. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова*. Серія 12. Психологічні науки. Випуск 12 (57). С. 79–89. [https://doi.org/10.31392/NPU-nc.series12.2020.12\(57\).07](https://doi.org/10.31392/NPU-nc.series12.2020.12(57).07)
4. Baumrind, D. (1991). The influence of parenting style on adolescent competence and substance use. *The Journal of Early Adolescence*, 11, 56–95. <http://dx.doi.org/10.1177/02724316911111004>
5. Maccoby, E. E., & Martin, J. A. (1983). Socialization in the context of the family: Parent- child interaction. In P. H. Mussen (Ed.), *Handbook of child psychology: Vol. 4. Socialization, personality, and social development* (pp. 1-101). Wiley.

**Креденцер Оксана**

доктор психологічних наук, професор,  
завідувач відділу соціальної психології особистості,  
Інститут соціальної та політичної психології НАПН України;  
**Кулаєва Тетяна**

PhD Психології,  
старший науковий співробітник відділу соціальної психології особистості  
Інститут соціальної та політичної психології НАПН України

## **ФАСИЛІТАЦІЯ ЯК ІНСТРУМЕНТ ПРОМОЦІЇ ПСИХОЛОГІЧНОЇ ГОТОВНОСТІ ДО ПРОТИДІЇ ЕКОЛОГІЧНИМ ТА ЕПІДЕМІЧНИМ ЗАГРОЗАМ ЗДОРОВ'Ю ЛЮДИНИ В ОСВІТНЬОМУ ПРОСТОРИ**

*Актуальність дослідження.* Інтенсивність та непередбачуваність викликів сьогодення під час активної фази війни в Україні та війни гібридної (так званої «дронові» та війни інформаційної) на території Євросоюзу визначають нагальну потребу у формуванні психологічної готовності молоді до дій у кризових ситуаціях, пов'язаних із загрозами здоров'ю та життю. Освітній простір, у якому студенти проводять значну частину часу, є важливою платформою для розвитку цієї готовності. Також, зважаючи на складні умови, за яких відбувається навчальний процес, масове вигорання та зниження мотивації серед викладацького складу, доцільно обирати до використання легкі в опануванні, інтуїтивно зрозумілі та найгнучкіші в застосуванні методи психологічної роботи, до яких і належить метод фасилітації.

*Мета дослідження.* Метою дослідження є аналіз методу фасилітації (від англ. Facilitate — «полегшувати», «сприяти») як ефективного інструменту промоції психологічної готовності до протидії екологічним та епідемічним загрозам здоров'ю людини в освітньому просторі. Цей метод активно інтегрується в освітні, тренінгові, профілактичні та реабілітаційні програми завдяки легкості в опануванні та гнучкості.

*Методи та методика дослідження.* Для досягнення мети дослідження та обґрунтування фасилітації як інструменту промоції психологічної готовності до протидії екологічним та епідемічним загрозам було проведено теоретичний та порівняльний аналіз літератури, систематизацію та узагальнення наукових джерел.

*Основні результати.* Фасилітація в психології розглядається як процес активного сприяння взаємодії, розвитку, прийняттю рішень у групі чи в індивідуумів через застосування цілеспрямованих технік, які забезпечують

залучення учасників до обговорення, співтворчості, критичного мислення та рефлексії [9]. Основна мета фасилітації — допомогти учасникам краще зрозуміти себе, інших та ситуацію, а також активно включатися в процеси, що дозволяють досягти ефективних рішень чи навчальних результатів. У межах освітнього простору фасилітація дозволяє створити безпечне середовище, в якому учасники можуть вільно висловлювати думки, ділитися переживаннями та спільно напрацьовувати стратегії подолання психологічних бар'єрів і тривожності, пов'язаних з ризиками для здоров'я [4]. На відміну від традиційних авторитарних моделей навчання, фасилітативний підхід ґрунтується на партнерській взаємодії між викладачем і студентами, діалогічності, відкритості та співтворчості.

Сучасна фасилітація часто поєднується з методами коучингу, що орієнтовані на особистісний розвиток, усвідомлення внутрішніх ресурсів та постановку життєвих або професійних цілей. Застосування коучингового підходу в рамках фасилітованих сесій сприяє активації мотивації, підвищенню відповідальності за власну поведінку в умовах ризику, розвитку рефлексивного мислення [6]. Учасник не отримує готових рішень, натомість формує їх самостійно за допомогою продуманих запитань, групової взаємодії та зворотного зв'язку. Це відповідає сучасним вимогам до освіти, яка має бути не лише інформаційною, а й трансформаційною — такою, що готує до життя в умовах постійних викликів.

До основних фасилітативних технік, тобто сукупності методичних прийомів, засобів і стратегій взаємодії викладача зі студентами, що використовуються у закладах вищої освіти, належать такі:

1. *Техніки активного слухання та діалогічної взаємодії.* Викладач застосовує парафраз, уточнення, узагальнення, вербалізацію емоцій для забезпечення глибокого розуміння позиції студентів та стимулювання їхньої рефлексії.

2. *Методи проблемного навчання та фасилітованого обговорення.*

Створення проблемних ситуацій, дискусій, дебатів, мозкових штурмів сприяє розвитку критичного мислення, формуванню аналітичних та комунікативних навичок. Викладач не надає готових відповідей, а виступає модератором пошуку рішень, стимулюючи студентів самостійно будувати логіку міркувань.

3. *Техніки групової фасилітації.* До них належать методи колективного генерування ідей (brainstorming), робота в малих групах, метод «світового кафе» (World Café), фасилітовані дискусії за моделлю «Fishbowl». Такі форми сприяють розвитку соціальних навичок, командної взаємодії та навичок консенсусу.

4. *Проектні та кейсові методи.* Використання кейс-методу, проєктного навчання, ситуаційного аналізу дає змогу студентам застосовувати знання у практичних контекстах, формувати навички прийняття рішень та підвищувати рівень відповідальності за результат.

5. *Рефлексивні техніки.* Включення рефлексивних пауз, ведення навчальних щоденників, метод «зворотного зв'язку», техніки самооцінювання дозволяють студентам усвідомити власний навчальний прогрес, формувати метапізнавальні навички та підвищувати рівень автономії в навчанні.

6. *Техніки фасилітованого навчального партнерства.* Організація навчання на засадах тьюторства, наставництва, взаємонавчання (peer-to-peer learning) посилює соціальну взаємодію та створює умови для колективного конструювання знань.

Кожен фасилітатор в процесі роботи може сформувати та застосовувати, за влучним визначенням Джона Хірона (таблиця 1), свій власний, неповторний стиль роботи [8]. Під «стилем» мається на увазі індивідуальне та неповторне співвідношення активності фасилітатора та його міри впливу на процеси групової роботи, його залученість до процесу фасилітації [9].

*Таблиця 1*

## Стили роботи фасилітатора (за Джоном Хіроном, 1977)

Стиль фасилітативної роботи	Особливості, головні риси	Мета використання
<i>1. Вказівний або настановчий (Directive)</i>	Надання чітких вказівок особі або групі, наприклад, під час впровадження та адміністрування процесу чи справи.	<i>Дати інструкцію</i>
<i>2. Інформативний (Informative)</i>	Фасилітатор надає відповідну інформацію про процес, наприклад, переорієнтацію щодо того, на якому етапі знаходиться процес.	<i>Надати інформацію.</i>
<i>3. Конфронтаційний й Confronting</i>	Прямий зворотний зв'язок з окремою особою (або групою) для підвищення обізнаності про поведінку чи ставлення, які можуть впливати на процес у групі.	<i>Підвищення обізнаності.</i>
<i>4. Катартичний (Cathartic)</i>	Втручання, що заохочують та допомагають вираженню думок та/або почуттів, які, можливо, не були висловлені та вивільнені раніше.	<i>Сприяти вивільненню.</i>
<i>5. Каталітичний (Catalytic)</i>	Втручання, що служать для зосередження та поглиблення розмови та діалогу – зазвичай у формі запитань або активного слухання	<i>Вивести дослідження на межу навчання.</i>
<i>6. Підтримуючий (Supportive)</i>	Визнання та підтримка особи чи групи – часто через вираження співчуття, розуміння та підтвердження.	<i>Підтримати та схвалити людину.</i>

Зрозуміло, що у міру зростання досвіду роботи, кількість стилей, підвладних фасилітатору, збільшується, хоча переважно кожен педагог врешті-решт зупиняється на 3-4 стилях згідно власних уподобань та індивідуальних особливостей характеру та темпераменту. Така велика «палітра» методів позитивно впливає на зацікавленість в навчальному процесі у вигляді фасилітації як педагога, так і студентів. Такі методи дозволяють врахувати індивідуальні особливості студентів, стимулюють їхню внутрішню мотивацію, сприяють формуванню професійної ідентичності та підвищують якість навчання загалом [5]. Таким чином, фасилітація постає як ключовий компонент сучасної

педагогічної взаємодії, що відповідає вимогам компетентнісного підходу та забезпечує розвиток особистості майбутнього фахівця.

Викладач-фасилітатор створює умови, за яких студенти можуть не лише отримати нову інформацію, але й критично її осмислити, інтегрувати з власним досвідом, застосувати у практичній діяльності та сформувати власну позицію.

Основні *функції* викладача-фасилітатора включають:

1. *Мотиваційно-стимулюючу функцію* – активізація внутрішньої мотивації студентів до навчання, створення умов для формування навчального інтересу, підтримка ініціативи та самостійності.

2. *Організаційну функцію* – проектування навчального середовища, планування структури занять, вибір адекватних методів і технік, що забезпечують активну участь студентів.

3. *Комунікативну функцію* – побудова відкритого діалогу, налагодження партнерських стосунків зі студентами, забезпечення атмосфери психологічної безпеки та довіри.

4. *Модераторську функцію* – спрямування навчального процесу, керування динамікою групи, забезпечення конструктивного обміну думками та попередження конфліктів.

5. *Рефлексивно-оцінювальну функцію* – стимулювання самоаналізу студентів, розвиток їхньої здатності до рефлексії, надання конструктивного зворотного зв'язку.

6. *Підтримувально-розвивальну функцію* – допомога студентам у виявленні власного потенціалу, підтримка їхньої впевненості у власних силах, створення умов для розвитку автономності та критичного мислення.

Особливого значення сьогодні набуває також психотерапевтична функція викладача-фасилітатора. На жаль, вітчизняна система підтримки ментального здоров'я населення в силу зрозумілих причин (економічна та соціальна кризи,

зменшення кількості ліцензованих психіатрів, вимушена ліквідація медичних установ з надання психіатричної та психологічної допомоги населенню на тимчасово окупованих територіях тощо) на даний момент великою мірою перенавантажена, тому на педагогічні колективи закладів вищої освіти в Україні припадає важлива, але виснажлива робота з щоденного моніторингу та забезпечення власними силами психологічного добробуту студентів. Ця психотерапевтична робота не має зупинятися; і навпаки, набуває найбільшого значення під час проведення занять фасилітативного спрямування при формуванні психологічної готовності до епідемічних та екологічних загроз.

«Не нашкодь» - ось ці слова, на нашу думку, можна обрати в якості девіза для сьогоденного українського викладача-фасилітатора. Йдеться про уважність та обережність як в підборі технік, так і в відповідальній та фаховій позиції модератора групи, члени якої можуть демонструвати в процесі роботи палітру сильних негативних емоцій, до яких фасилітатор має бути готовий. Пам'ятаємо, що певні теми до обговорення, звуки чи ігрові ситуації можуть спрацювати як тригер, спусковий гачок для стресу в людини, яка попередньо потрапила в важкі життєві обставини (обстріл, поранення, насильство або приниження, втрата близької людини, домівки, домашніх улюбленців, роботи). Робота з емоційно насиченими темами вимагає від педагога-фасилітатора стресостійкості, усвідомленості, вміння запитувати супервізію в колег та коригувати власну поведінку на основі зворотнього зв'язку від студентів.

Простір групової роботи, яким опікується викладач-фасилітатор, має бути в першу чергу екологічним для всіх без винятку учасників. Йдеться про неухильне дотримання фасилітатором етичних стандартів, його толерантність, тобто здатність самому зберігати нейтральну позицію щодо змісту дискусій, але при цьому створювати безпечний простір для висловлювань інших.

Також важливо враховувати та за необхідності навчатись особливостям роботи з нейродивергентними учасниками навчальної групи, адже інклюзія є сучасним стандартом роботи закладів освіти в Україні. Деякі речі фасилітатору

доведеться робити з точки зору «здорового глузду». Військовий час часто-густо «розмиває» усталені стандарти та правила, лишаячи на розсуд самого викладача керування інтенсивністю занять, вибору логічної послідовності та застосування технік, ба навіть пристосування, до-опрацювання цих технік «під себе».

**Висновки.** Фасилітативний підхід у вищій освіті сприяє розвитку життєстійкості, автономності та відповідальної громадянської позиції молоді, що є ключовими чинниками їхньої готовності ефективно діяти в умовах екологічних, епідемічних та інших суспільно значущих загроз. Також цей метод є дієвим, хоча і вимагає від викладача-фасилітатора певних навичок та високого рівня усвідомлення під час застосування. Перспективним напрямом ми вважаємо широке впровадження та систематичний розвиток фасилітаційних практик у закладах вищої освіти України. Доцільним є розроблення спеціалізованих фасилітативних програм, спрямованих на підготовку молоді до дій під час кризових ситуацій, а також підвищення кваліфікації педагогів у галузі фасилітації.

### Список використаних джерел

1. Жданова І.В. Фасилітація як інноваційна технологія в освіті: монографія. Київ: НПУ ім. М.П. Драгоманова, 2020. 210 с.
2. Курило В.С., Караман О.Л. Фасилітація як метод формування сприятливого соціально-психологічного клімату та партнерства в закладі вищої освіти. *Освіта та педагогічна наука*. 2022. № 2 (180). С. 59-69. DOI: [https://doi.org/10.12958/2227-2747-2022-2\(180\)-59-69](https://doi.org/10.12958/2227-2747-2022-2(180)-59-69).
3. Хупавцева Н., Славіна Н. Психологічний феномен фасилітації як специфічного виду діяльності викладача. *Збірник наукових праць «Проблеми сучасної психології»*, (Вип. 60), С.73-94. <https://doi.org/10.32626/2227-6246.2023-60.73-94>

4. Технології забезпечення психічного здоров'я та благополуччя освітнього персоналу в умовах війни та післявоєнного відновлення: монографія. За ред. Л. М. Карамушки. Київ: Інститут психології імені Г.С. Костюка НАПН України, 2024. 288 с.

5. Adriansen H.K., Madsen L.M. Facilitation: A Novel Way to Improve Students ' Well- being. *Innovative Higher Education*. 2012. Vol. 38(4). P. 295-308. DOI: <https://doi.org/10.1007/s10755-012-9241-0>

6. Heckhausen J., Heckhausen H. Motivation and Action. 3 rd ed. Springer Cham, 1998. 909 p.

7. Heron J. Dimensions of Facilitator Style. Published by Department of Adult Education, University of Surrey, 1977.

8. Heron J. Six Category Intervention Analysis. Human Potential Research Project, University of Surrey, 1975.

9. Rogers C., Freiberg H. Freedom to Learn. 3 rd ed. Pearson College Div., 1994. 352 p.

10. Wigfield A. and Cambria J. Students 'achievement values, goal orientations, and interest: Definitions, development, and relations to achievement outcomes. *Developmental Review*. 2010. Vol. 30/1. P. 1-35.

**Кулаєва Тетяна**

PhD Психології,  
старший науковий співробітник відділу соціальної психології особистості  
Інститут соціальної та політичної психології НАПН України

### **ПРОБЛЕМА ТРИВОЖНОСТІ У ПОКОЛІНЬ «Z» ТА « α »**

**Актуальність дослідження.** Підвищення тривожності молоді у ХХІ столітті є однією з найбільш помітних і соціально значущих тенденцій у сфері

психічного здоров'я. Глобальні епідеміологічні аналізи показують, що тягар тривожних розладів у когортах 10–24 років за період 1990–2025 рр. зріс більш ніж на 50%, із найвираженішим підйомом після 2019 року. Ці тенденції пов'язують з комплексом соціокультурних чинників: стрімкою цифровізацією життя, пандемією COVID-19, війнами та зростанням рівня невизначеності й загроз безпеці, а також змінами у системі освіти та праці. Тривожність справляє суттєвий негативний вплив на соціальне функціонування та навчальну успішність молоді, що становить неабиякий виклик для освітян України, які воліють забезпечувати сталий освітній та виховний процес для поколінь, що розбудовуватимуть нашу країну в повоєнний час [2].

**Мета дослідження.** Метою дослідження є аналіз психологічних механізмів сучасної тривожності у молоді за допомогою теорії поколінь, що розглядає спільний історико-культурний досвід осіб підліткового та юнацького віку як контекст формування спільних поведінкових і емоційних патернів.

**Методи та методика дослідження.** Для досягнення мети дослідження було проведено теоретичний та порівняльний аналіз літератури, систематизацію та узагальнення наукових джерел.

**Основні результати.** У сучасній психології тривожність визначається як багатовимірне емоційно-когнітивне утворення, що включає два взаємопов'язані модули:

1. **тривожність-стан** — ситуативна реакція очікування загрози;
2. **тривожність-риса** — відносно стійка індивідуальна схильність переживати тривогу у широкому спектрі ситуацій.

Структурно тривожність у підлітково-юнацькому віці охоплює когнітивний (катастрофізація, перебільшення ризиків), емоційний (напруження, страх), поведінковий (уникання, надмірний контроль) і соматичний (вегетативні реакції, порушення сну, соматизація) компоненти. У міру соціального розвитку людини

відбувається зміна доміантних джерел тривоги: від страхів розлуки та фізичної небезпеки – до соціальної оцінки, ідентичності, успішності й майбутнього.

Саме при аналізі ступеню впливу соціальних факторів на рівень тривожності у молоді в англomовній літературі застосовується підхід, базований на «теорії поколінь». Його автори У.Штраус та Н.Хоув зазначають, що кожні 15-25 років у розвитку людства проходить «кордон покоління». Люди, що народилися по різні боки від цього кордону, суттєво відрізняються у принципах та поглядах, які визначають їхню свідомість та поведінку. Саме економічні явища, на думку авторів, є тими суттєвими подіями, які здатні вплинути на великі групи людей і, таким чином, сформувати їхні колективні цінності [4]. Крім економічного становища на великі громадські групи впливають медіа та технології, які вони використовують.

Покоління «Z» у найбільш поширених класифікаціях охоплює осіб, народжених приблизно з 1997 року (до орієнтовно 2012 р.). Покоління «α» (Alpha) — діти, народжені приблизно у 2010–2024/2025 рр., що становлять першу когорту, для якої цифрове середовище є нормою з раннього дитинства. Межі поколінь мають умовний характер і вказують радше на спільність соціального досвіду, ніж на «жорстку» типологію особистості.

Як зазначає соціальний психолог Дж.Гайдт, формування покоління Z відбувалося у контексті високої динаміки соціальних змін, глобалізації, економічної й безпекової нестабільності, що задає фонову невизначеність як стійкий предиктор тривожності [1]. Додатковим системоутворювальним чинником є **цифрова соціалізація**, у межах якої соціальні мережі стають ключовим середовищем самопрезентації, отримання підтримки та оцінки. Систематичні огляди фіксують позитивний зв'язок між використанням соціальних мереж і рівнем тривожності в підлітків/молодих дорослих, особливо за умов **проблемного або адиктивного використання** (а не лише тривалості перебування онлайн).

Психологічні механізми включають:

- посилення соціального порівняння й залежності від зовнішньої оцінки;
- феномен FOMO як постійний генератор напруги;
- кібербулінг та емоційно токсичні взаємодії;
- алгоритмічне підсилення драматичного контенту;
- порушення циркадних ритмів і сну.

Покоління «Z» також пережило пандемію COVID-19 у критичних вікових періодах інтенсивної соціалізації та становлення автономії. Метааналізи засвідчують істотне зростання тривожних симптомів у дітей і підлітків у період пандемії та в постпандемічній фазі. Соціальна ізоляція, редукція офлайн-контактів, дистанційне навчання й сімейний стрес виступили додатковими чинниками тривожності. Окремою рисою «Z» є економічна тривожність та «тривога майбутнього», пов'язана з глобальними екзистенційними загрозами [4]. Дослідження показують, що занепокоєння кліматичними змінами корелює з підвищенням тривоги, депресії та відчуття безпорадності; аналогічні механізми характерні і для молоді в умовах тривалої воєнної/безпекової нестабільності. У підсумку для покоління Z типовими є соціальна й екзистенційна тривожність, перфекціоністичні стратегії, порушення сну, тенденція до уникання й соматизації.

Покоління «α» формується від самого народження в умовах «повної цифрової вбудованості». Екрани, алгоритмізований контент, стримінгові сервіси й ігрові платформи є повсякденною нормою з раннього віку. Така рання цифровізація є дуальною: з безумовними перевагами для вільного доступу до будь-яких знань, але водночас має ризики сенсорної перевтоми та емоційної залежності від гаджетів як стратегії заспокоєння.

Для дітей «α» більш характерні ранні форми тривожності, що проявляються через соматизацію (головні болі, болі в шлунку тощо), зниження толерантності до фрустрації, труднощі регуляції уваги, страх оцінки в навчальному середовищі та залежність від екранного «заспокійливого» [1]. Їхній розвиток відбувається у

сім'ях і школах, які самі часто перебувають під тиском постпандемічних та соціальних криз, що сприяє передачі тривожних сценаріїв і посиленню гіперопіки.

Різницю в проявах тривожності у дітей та молоді, народжених (приблизно) в 1997-2025 можна побачити в таблиці 1.

## Тривожність у поколіннях «Z» та «α»

Параметр	Покоління Z	Покоління α
Роки народження	~1997–2012	~2010–2024/25
Формативний контекст	Пандемія у підлітково-юнацькому віці, глобальні кризи, ринок праці з високою конкуренцією	Пандемія у ранньому дитинстві, школа й сім'я на тлі тривалих криз, повна цифрова інтеграція
Цифрова соціалізація	Соцмережі як поле ідентичності та оцінки; високий тиск порівняння	Екрани як ранній спосіб гри/заспокоєння; алгоритмізований контент з дошкілля
Домінантні тригери	Економічна тривожність, FOMO, кібербулінг, академічний тиск, «тривога майбутнього»	Сенсорне перевантаження, сімейна тривога, рання конкуренція, дефіцит офлайн-гри
Типові прояви	Соціальна/екзистенційна тривога, перфекціонізм, порушення сну, уникання	Соматизація, страх оцінки, регресивні реакції, екран-залежні копінги

Таким чином, покоління «Z» демонструє переважно соціально-екзистенційну та ідентифікаційну тривогу, посилену соціальними мережами, глобальними кризами і тривогою за майбутнє, особливо фінансову складову, тоді як покоління «α» як втілення формату «першого повного цифрового дитинства» має додаткові ризики ранньої сенсорної перетомки, соматизованої тривоги та формування екран-залежних стратегій самозаспокоєння.

**Висновки.** Розвиток науки та відповідні зміни у суспільному житті людства останніх десятиріччя посприяли як позитивним, так і негативним наслідкам для психіки пересічної людини. Особливо швидко, що є природнім процесом, реагує на зазначені зміни молодь, яка є фактично тестовим майданчиком, або своєрідною «експериментальною групою» для застосування технологій, ідей та

модерних суспільних меседжів. Представники наймолодших поколінь – так званих «Z» та «α» – демонструють як спільну проблему високого (відносно більш старших поколінь) рівня тривожності, так і значні розбіжності у причинах та проявах цієї тривожності відносно один одного. Розуміння тригерів зростання тривожності у представників різних поколінь відповідно може сприяти більш ефективній розробці та впровадженню багаторівневої психопрофілактики та психологічної допомоги в системі «підліток\юнак – сім'я – освітній заклад – громада».

### Список використаних джерел

1. Гайдт Дж. Тривожне покоління. Як радикальна трансформація дитинства спричинила епідемію психічних розладів. Київ: Віват, 2025. 368 с.
2. Пономаренко Т.І., Сидоренко Ю. В. Тривожність і депресія у студентів: виклики для освітнього середовища в умовах війни. *Ментальне здоров'я* №2, 2025. С.70-78. DOI <https://doi.org/10.32782/3041-2005/2025-2.12>
3. Shapiro G.K., Burchell B.J. Measuring Financial Anxiety. *Journal of Neuroscience, Psychology, and Economics*. 2012. Vol. 5. No. 2. P. 92–103
4. Straus W., Hove N. Generations: the History of America's Future. 1584 to 2069. New York : Perennial, 1991. 544 p.

**Лагодзінська Валентина**

кандидат психологічних наук, старший науковий співробітник  
лабораторії організаційної та соціальної психології  
Інститут психології імені Г. С. Костюка НАПН України

**РОЛЬ ЕМОЦІЙНОГО ІНТЕЛЕКТУ ЯК РЕСУРСУ СУБ'ЄКТИВНОГО  
БЛАГОПОЛУЧЧЯ ПЕРСОНАЛУ ОСВІТНІХ ОРГАНІЗАЦІЙ В УМОВАХ  
ВІЙСЬКОВОЇ АГРЕСІЇ.**

**Актуальність дослідження.** В умовах повномасштабної військової агресії функціонування освітніх організацій супроводжується значним психоемоційним напруженням та підвищенням ризиків професійного вигорання серед персоналу. Забезпечення психологічної стійкості та суб'єктивного благополуччя працівників стає критично необхідним елементом збереження освітньої системи. У цьому контексті емоційний інтелект набуває значення ключового внутрішнього ресурсу, який дозволяє конструктивно долати труднощі та підтримувати особистісну стійкість. Актуальність дослідження посилюється відсутністю достатньої кількості робіт, які б системно вивчали прогностичну роль емоційного інтелекту у забезпеченні суб'єктивного благополуччя саме в умовах довготривалого бойового стресу.

**Мета дослідження.** Здійснити комплексний теоретичний аналіз концепції емоційного інтелекту та його ролі у забезпеченні благополуччя освітнього персоналу в умовах військової агресії.

**Методи та методика дослідження.** Для досягнення поставленої мети використано такі теоретичні методи:

Теоретичний аналіз, синтез та узагальнення провідних наукових джерел з проблематики емоційного інтелекту (Г. Гарднер [12], Д. Гоулман [13], Д. Майер, П. Селовей [14], Р. Бар-Он [10]) та суб'єктивного благополуччя (Е. Дінер [11], К. Ріфф [16]).

Системний аналіз механізмів взаємозв'язку емоційного інтелекту та суб'єктивного благополуччя на основі їхніх ключових компонентів (саморегуляція, емпатія, когнітивна складова благополуччя).

Концептуальне моделювання для обґрунтування прогностичної функції емоційного інтелекту як ресурсу.

**Основні результати.** Роль емоційного інтелекту персоналу освітніх організацій в умовах широкомасштабної агресії та соціально-економічної нестабільності в Україні є визначальною для підтримання суб'єктивного

благополуччя та психоемоційної стійкості кадрів. Його функціональне значення полягає у забезпеченні ефективної саморегуляції та конструктивного подолання стресу, що безпосередньо впливає на стабільність функціонування всієї освітньої системи. Сучасні реалії функціонування освітніх організацій позначені безпрецедентними викликами [4], які створюють значне психоемоційне напруження, підвищують рівень стресу та ризики професійного вигорання. Діяльність освітян характеризується високою напруженістю та необхідністю поєднувати педагогічну, волонтерську та благодійну діяльність [1, 2]. Ця ситуація вимагає пошуку нових підходів, зокрема розробки й упровадження технологій забезпечення суб'єктивного благополуччя освітнього персоналу.

Здатність персоналу зберігати психічне здоров'я залежить від його емоційної компетентності. В епоху криз, як зазначають Огороднійчук та Виборнова [7], на перший план виходить концепція емоційного інтелекту, що охоплює здібності особистості розуміти власні та чужі емоції, керувати ними та використовувати їх для підвищення якості мислення і поведінки. Теоретичне обґрунтування роботи спирається на підходи здібностей [14] та змішані підходи [13], які розглядають емоційний інтелект як стратегічний особистісний ресурс, що слугує дієвим антикризовим механізмом. Незважаючи на соціальну значущість, проблема забезпечення ресурсу суб'єктивного благополуччя внаслідок розвитку емоційного інтелекту залишається недостатньо розробленою щодо сфери освітнього персоналу [5].

Інтелект сам по собі не може повністю пояснити професійні досягнення; емоції відіграють важливу роль, надаючи інформацію для розуміння внутрішніх переживань та орієнтування в соціальному середовищі [9]. Більшість моделей емоційного інтелекту є злиттям аспектів теорії соціального інтелекту Торндайка та концепції множинного інтелекту Гарднера.

Д. Гоулман [13] розширив концепцію, висунувши ідею, що життєвий успіх визначається не лише рівнем IQ, а й здатністю розуміти й регулювати емоції. Він виділив чотири ключові складові: самомотивацію, соціальну обізнаність,

управління власними емоціями та емпатію. Р. Бар-Он [10] визначав емоційний інтелект як сукупність некогнітивних здібностей, компетенцій і навичок, які впливають на здатність ефективно справлятися з вимогами середовища, підкреслюючи взаємодію EQ та IQ. Дослідники К. Петрідес і А. Фернем [15] описують емоційний інтелект як рису, більш тісно пов'язану з особистістю.

Емоційний інтелект є визначальним чинником успіху в житті людини, поєднанням індивідуальних талантів і навичок, які дозволяють усвідомлювати та розпізнавати власні почуття, контролювати себе та мати соціальні здібності. Згідно з визначенням Е. Носенко [6] емоційний інтелект справді є інтегративним ресурсом особистості, що забезпечує ефективну емоційну саморегуляцію, підтримує психоемоційний баланс і сприяє суб'єктивному благополуччю освітян. Одним із ключових аспектів, що підкреслює його значущість, є його динамічна природа: емоційний інтелект – це набір навичок,

доступних для свідомого вдосконалення та розвитку [3, 13].

Суб'єктивне благополуччя є багатовимірним конструктом, невід'ємною складовою якого є психологічне благополуччя. Традиційно суб'єктивне благополуччя розглядається як інтегральний конструкт, що охоплює когнітивну (задоволеність життям) та афективну (співвідношення позитивних і негативних емоцій) складові [11].

Психологічне благополуччя, яке К. Ріфф [16] визначає як евдемонічний вимір, охоплює самоприйняття, особистісне зростання, автономію та мету в житті яке набуває особливого значення в умовах військової агресії.

Українські дослідники підкреслюють, що психологічне благополуччя виконує саморегулятивну функцію збереження цілісності та стабільності особистості [8].

У контексті нашого дослідження, концепція «суб'єктивного благополуччя персоналу» є комплексним підходом до оцінки стійкості в умовах війни [2]. Вона розглядає благополуччя не лише як суб'єктивне почуття щастя, а й як результат

поєднання об'єктивних умов (безпека, підтримка) та суб'єктивного сприйняття цих умов, що разом формують загальну стійкість у кризовій ситуації. Згідно з ВООЗ [17], психічне здоров'я – це стан благополуччя, за якого людина усвідомлює власні здібності та може справлятися з нормальними життєвими стресами.

Ключова теза цього теоретичного дослідження полягає в тому, що емоційний інтелект є вирішальним чинником, виступаючи стратегічним ресурсом та головною умовою високого рівня суб'єктивного благополуччя персоналу освітніх організацій в умовах військової агресії.

Емоційний інтелект є важливим для психологічної саморегуляції, оскільки він впливає на суб'єктивне благополуччя через механізми особистої та соціальної компетентності. Ці механізми працюють як дієвий антикризовий механізм в умовах високого емоційного навантаження, а саме:

**особиста компетентність:** розуміння своїх почуттів допомагає персоналу краще адаптуватися та керувати ними, що прямо призводить до кращої стресостійкості та позитивного мислення;

**самоконтроль:** здатність керувати емоціями, особливо під час стресу, дозволяє персоналу зберігати рівноваженість і приймати зважені рішення;

**внутрішня мотивація:** співробітники з високим емоційним інтелектом краще усвідомлюють свої цілі та цінності, що підвищує їхню внутрішню мотивацію, самооцінку та задоволеність діяльністю;

**соціальна компетентність:** емпатичне розуміння емоцій інших сприяє кращому взаєморозумінню та формуванню здорових стосунків у колективі.

Уміння налагоджувати контакти та ефективно взаємодіяти з іншими призводить до покращення комунікації та підвищення задоволення від спілкування;

**розвиток резильєнтності:** емоційний інтелект є дієвим засобом розвитку **резильєнтності** – здатності долати стрес і адаптуватися після психотравми. Цей зв'язок є критично важливим у сучасних кризових умовах;

**формування довіри:** функції емоційного інтелекту (емпатія, управління відносинами) є прямими механізмами, які сприяють формуванню та підтримці довіри у навчальних колективах, що є **головним антикризовим буфером**.

### ***Висновки***

Емоційний інтелект відіграє проактивну та ресурсозабезпечуючу роль у формуванні суб'єктивного благополуччя персоналу освітніх організацій в умовах військової агресії. Він виступає критичним чинником, який дозволяє трансформувати емоційний стрес у джерело особистісного зростання та стійкості. Подальші емпіричні дослідження мають бути спрямовані на розробку та валідацію програм розвитку емоційного інтелекту для підвищення психологічного добробуту працівників освітньої сфери в умовах тривалої кризи.

### **Список використаних джерел**

1. Карамушка, Л. М. (2025). Технології забезпечення психологічного здоров'я та благополуччя освітнього персоналу в умовах соціальної напруженості: результати наукового дослідження. *Вісник НАПН України*, 7(1), 1–11.

2. Карамушка, Л., Креденцер, О., & Терещенко, К. (2023). Суб'єктивне благополуччя освітнього персоналу в умовах війни. *Організаційна психологія. Економічна психологія*, (4(30)), 3–15.

3. Коць, М., Бабій, М., & Дучимінська, Т. (2024). Діагностика психічного здоров'я першокурсників закладів вищої освіти в умовах воєнного стану. *Психологічні перспективи*, (43), 103–119.

4. Кремень, В. Г. (Ред.). (2024). *Захист і підтримка ментального здоров'я українців в умовах воєнного стану: виклики і відповіді*. НАПН України.
5. Лагодзінська, В. І. (2025). Емоційний інтелект персоналу освітніх організацій як ресурс суб'єктивного благополуччя. *Організаційна психологія. Економічна психологія*, 2(35), 138–145.
6. Носенко, Є. Л. (2021). Психологічна ресурсність особистості: понятійні межі та структурні компоненти. *Психологічні перспективи*, (37), 6–18.
7. Огороднійчук, З., & Виборнова, Є. (2023). Емоційний інтелект як предмет дослідження в психологічній літературі. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. Серія 12. Психологічні науки*, 22(67), 82–90.
8. Сердюк, Л. З. (2017). Структура та функція психологічного благополуччя особистості. *Актуальні проблеми психології... – Том V: Психофізіологія. Психологія праці. Експериментальна психологія*, (17), 124–133.
9. Abe, J. (2011). Positive emotions, emotional intelligence, and successful experiential learning. *Personality and Individual Differences*, 51(7), 817–822.
10. Bar-On, R. (1997). *Bar-On emotional quotient inventory: Technical manual*. Multi- Health Systems.
11. Diener, E., Emmons, R. A., Larsen, R. J., & Griffin, S. (1985). The Satisfaction With Life Scale. *Journal of Personality Assessment*, 49(1), 71–75.
12. Gardner, H. (1983). *Frames of mind: The theory of multiple intelligences*. Basic Books.
13. Goleman, D. (1995). *Emotional intelligence*. Bantam Books.
14. Mayer, J. D., & Salovey, P. (1993). The intelligence of emotional intelligence. *Intelligence*, 17(4), 433–442.

15. Petrides, K. V., & Furnham, A. (2006). The role of trait emotional intelligence in a gender-specific model of organizational variables. *Journal of Applied Social Psychology*, 36(3), 552–569.

16. Ryff, C. D., & Keyes, C. L. M. (1995). The structure of psychological well-being revisited. *Journal of Personality and Social Psychology*, 69(4), 719–727.

17. World Health Organization. (2022). Mental health: strengthening our response.

**Лич Оксана**

доктор психологічних наук, професор,  
професор кафедри педагогіки та психології  
Київський національний економічний університет імені Вадима Гетьмана  
**Галайко Вікторія**

здобувач 4-го курсу  
першого (бакалаврського) рівня вищої освіти  
спеціальності 053 «Психологія»  
Київський національний економічний університет імені Вадима Гетьмана

## **ТЕОРЕТИЧНИЙ АНАЛІЗ ПРОБЛЕМИ ТРИВОЖНОСТІ ТА САМОПРЕЗЕНТАЦІЇ УКРАЇНСЬКИХ БІЖЕНЦІВ У НОВИХ СОЦІАЛЬНО-ЕКОНОМІЧНИХ УМОВАХ**

**Актуальність дослідження** зумовлена соціально-психологічними змінами, спричиненими масовим внутрішнім і зовнішнім переселенням українців після повномасштабного вторгнення РФ 24 лютого 2022 року. Ця подія суттєво вплинула на економічну, політичну та психологічну сфери суспільства, оскільки змусила мільйони людей покинути свої домівки, змінити спосіб життя та шукати безпечні умови для проживання. Вимушене (або примусове з прикордонних ділянок) переселення супроводжується значним фізичним та емоційним дискомфортом, що спричиняє велике психологічне навантаження на людей.

Пережиті травматичні події, особливо насильство, руйнування будинків і втрата близьких, являються складними психологічними випробуваннями, що призводять до зростання рівня тривожності. Тривожність як постійне емоційне тло життєдіяльності людини може перерости в депресивні стани, клінічні тривожні розлади та симптоми посттравматичного стресового розладу. Це може відбуватись, навіть, коли біженці покинули небезпечну територію, що у свою чергу ускладнює процес адаптації до нових соціально-економічних умов та середовища.

Особливо важливою є проблема тривожності та презентації власної особистості (власного життєвого досвіду, певного рівня професійних знань, соціального статусу, до якого звикла людина на батьківщині), оскільки успішність соціальної адаптації до нових соціальних умов значною мірою залежить від здатності особи адекватно представити свої можливості та набути нові соціальні ролі. Для українських біженців, які перебувають у нестабільному становищі (статус; наявність/відсутність допомоги від країни, що приймає; наявність/відсутність перспектив влаштувати життя та побут; проблема працевлаштування за спеціальністю або праця нижче за професійний рівень тощо), уявлення про майбутнє може ще більш посилювати тривожність і впливати на вибір поведінкових стратегій та способи взаємодії з оточуючими.

*Метою дослідження* є теоретичний аналіз проблеми тривожності та особливостей самопрезентації українських біженців у нових соціальних умовах. Отримані теоретичні результати можуть стати підґрунтям емпіричного дослідження означеної проблеми, а також бути використані для розроблення рекомендацій щодо психологічної підтримки та соціальної інтеграції біженців. Розуміння цих процесів має важливе значення для забезпечення психологічної стабільності та адаптації людей, які опинилися в кризових обставинах.

*Виклад основного матеріалу дослідження.* Проблематика адаптації та психологічного благополуччя вимушено переміщених осіб та біженців представлена у працях вітчизняних [1], [2], [5], [7] та зарубіжних науковців [6],

[8], [9]. У роботах підкреслюється, що переселенці та біженці частіше виявляють ознаки посттравматичного стресового розладу, депресії та тривоги. Порівняно з тими людьми, які залишились на постійному місці проживання, у біженців показники психологічного благополуччя значно нижчі.

Зрозуміло, що в нових умовах біженці можуть відчувати проблему із власною презентацією себе. Як зазначає В. Куліченко: «Травматичні події настільки впливають на особистість, що змінюють внутрішні установки та Я-концепцію особистості, деформують образи значущих людей. Доти, доки сприйняття не інтегрує ці зміни до незмінених травмою образів, вони залишаються болючими та актуальними для особистості» [3, с. 123]. Цивільні особи із зон бойових дій: «... мають високий рівень психосоціального стресу в місцях, де вони знайшли притулок, чи то у сховищах для внутрішньо переміщених осіб у своїй країні, чи як біженців в іншій країні» [3, с. 125]. У людей, які постраждали та втікають від війни, навіть відчуваючи емоційну підтримку громад, які їх прийняли, рівень готовності до активної інтеграції залишається обмеженим.

Умови невизначеності та непередбачуваних змін впливають на людей, на діяльність, на взаємодію з іншими людьми, а також на внутрішні ресурси, за рахунок яких відбувається адаптація. Процеси адаптації включають перетворення способу життя, зміни соціальних відносин, які постійно ускладнюються, тоді як прояви дезадаптації, особливо у біженців, можуть посилюватись через швидкість соціальних трансформацій тощо.

Соціальна адаптація розглядається на трьох рівнях: макрорівень – суспільство; мікрорівень – соціальні групи; внутрішньо-особистісний рівень – індивід. І. Орленко зазначає, що «... соціальна адаптація – це багаторівневий процес, що включає в себе психологічну адаптацію (на рівні індивідуальної взаємодії людей), культурну адаптацію (на рівні засвоєння норм і цінностей культури) і власне соціальну, або інституціональну адаптацію (на рівні взаємодії особистості й соціальних інститутів)» [4, с. 93]. Зміни на будь-якому рівні

можуть спричинити дезадаптацію. «В соціокультурній адаптації тимчасово переміщених осіб переломлюються загальні риси соціального процесу, оскільки і пристосування спрямовані на набуття статусу даної соціальної групи в новому середовищі, культурну сумісність, на основі взаємоперетворення сторін» [4, с. 93], всі ці зміни та перетворення можуть викликати велику напругу у презентації себе та тривожність.

**Висновки.** Українські біженці, перебуваючи на безпечних територіях в інших країнах, можуть зустрічати численні труднощі. Ці зміни посилюють тривогу за майбутнє, за досвід війни, втрату дому та близьких людей тощо. Додається ще й набуття інших соціальних ролей та статусу, необхідність швидкої адаптації. Все це створює потребу у пошуках нових способів та змістів самопрезентації у нових соціально-економічних умовах. Посилюють тривожність також відсутність знання мови, спричинюючи бар'єри розуміння та взаємодії з місцевим населенням та чиновниками, повільне облаштування тимчасових умов проживання та побуту, труднощі з пошуком роботи та обмеженість у соціальних контактах тощо. Зазначені проблеми впливають на впевненість у власних силах, підвищуючи рівень тривожності та ускладнюючи процес самопрезентації.

Ставлення до майбутнього може стати маркером психологічного стану особистості. Одні біженці можуть сприймати своє майбутнє з тривогою через невизначеність і ризики, а інші люди, навпаки, як можливість стабілізації та початку нового життя. Саме тому психологічна підтримка та забезпечення умов адаптації є завданнями психологічної науки та практики, соціуму.

### **Список використаних джерел**

1. Блинова О.Є Психологічне здоров'я мігрантів: результати емпіричного дослідження. *Український психологічний журнал*. 2013. № 2. С. 244–255.

2. Блинова О.Є. Соціально-психологічні чинники подолання кризи ідентичності вимушених мігрантів. *Особистість як суб'єкт подолання кризових ситуацій: психологічна теорія і практика: монографія* / за ред. С.Д. Максименка, С.Б. Кузікової, В.Л. Зливкова. Суми: Вид-во СумДРУ ім. А.С. Макаренка. 2017. С.162–180.
3. Куліченко В.В. Особливості надання психологічної допомоги вимушено переміщеним особам із наслідками травматизації. *Габітус*. 2023. Вип.49. С. 123–128.
4. Орленко І. Проблеми дезадаптації тимчасово переміщеної молоді України у сучасних соціокультурних умовах. *Вісник Львівського університету. Серія «Філософські науки»*. 2017. Вип. 19. №1. С. 90–88.
5. Педоренко В.М. Особливості психоемоційного стану переселенців в умовах іншої країни (на прикладі Німеччини). *Науковий вісник Ужгородського національного університету. Серія «Психологія»*, 2023. № 5. С. 5–10.
6. Прайтлер Б. На їхньому боці. Психосоціальна робота з травмованими біженцями. Львів: ВНТЛ-Класика, 2022. 156 с.
7. Тітат І.О. Поняття та критерії адаптації й інтеграції внутрішньо переміщених осіб і умови скасування статусу переселенця. *Український соціум*. 2016. № 4(59). С. 57–68.
8. Buijs V.L., Jeronimus B.F., Lodder G.M., Steverink N., & de Jonge P. Social needs and happiness: A life course perspective. *Journal of Happiness Studies*. 2021. 22(4), 1953–1978. DOI:10.1007/s10902-020-00287-9
9. Colson E. Imposing Aid: The Ethnography of Displacement and its Aftermath. *Kroeber Anthropological Society*. 2012. № 100(1). P. 154–167.

**Лич Оксана**

доктор психологічних наук, професор,  
професор кафедри педагогіки та психології  
Київський національний економічний університет імені Вадима Гетьмана  
**Кобзар Анастасія**

здобувач 3-го курсу  
першого (бакалаврського) рівня вищої освіти  
спеціальності 053 «Психологія»  
Київський національний економічний університет імені Вадима Гетьмана

## **ОСОБЛИВОСТІ СОЦІАЛІЗАЦІЇ СУЧАСНИХ ПІДЛІТКІВ В УМОВАХ СОЦІАЛЬНО-ЕКОНОМІЧНОЇ НАПРУЖЕНОСТІ**

*Актуальність дослідження.* У сучасних умовах війни, суспільної нестабільності, цифрової трансформації та економічних викликів психологічна соціалізація підлітків набуває принципово нового характеру. Підлітковий вік є критичним етапом розвитку, у межах якого формується соціальна ідентичність, емоційна регуляція, здатність до взаємодії, навички самостійності та система цінностей. Соціально-економічні чинники, зокрема такі, як зниження якості життя, зміна освітнього середовища, невизначеність майбутнього – істотно впливають на психічне здоров'я та соціальну поведінку підлітків [8]. Незважаючи на широкий попит на заходи, що сприяють, захищають та піклуються про психічне здоров'я дітей, інвестиції залишаються незначними.

Звіти міжнародних організацій свідчать про зростання рівня тривожності, емоційного виснаження та соціальної втоми серед підлітків, які живуть у стані суспільної напруженості та економічної нестабільності [8]. Додатковим чинником є цифрове середовище: соціальні мережі значною мірою визначають моделі взаємодії молоді, стаючи одночасно простором розвитку та джерелом соціальних ризиків. За даними звітів Американської академії дитячої та підліткової психіатрії [5], [6] про вплив соціальних мереж на психічне здоров'я молоді: майже до 95% підлітків активні в Інтернеті. «Паралельно зі зростанням активності в соціальних мережах, рівень депресії та тривожності серед молоді

різко зріс, хоча цей зв'язок до кінця не вивчений. <...> Діти та підлітки по-різному зазнають впливу соціальних мереж, залежно від індивідуальних чинників, а також сильних та вразливих рис характеру» [5].

**Мета дослідження.** Проаналізувати психологічні особливості соціалізації сучасних підлітків в умовах соціально-економічної нестабільності та теоретично визначити ключові чинники, що впливають на їхнє психічне здоров'я та поведінку.

**Методи та методика дослідження.** У роботі використано теоретичний аналіз сучасних міжнародних досліджень у галузі дитячої психології та психології підлітків, їхнього психічного здоров'я та соціалізації (аналітичні звіти: ЮНІСЕФ, Американської психологічної асоціації, Американської академії дитячої та підліткової психіатрії та сучасні наукові публікації з психології розвитку).

**Основні результати.** Соціалізація підлітків у сучасних умовах визначається поєднанням особистісних, соціальних, економічних та цифрових чинників. Одним із ключових чинників є соціально-економічна нестабільність, що зумовлює підвищення рівня стресу, невпевненість у майбутньому, погіршення емоційної регуляції та зниження почуття безпеки. У звітах Американської психологічної асоціації (АРА) підкреслюється, що підлітки є особливо чутливими до економічних стресорів, які безпосередньо впливають на формування ідентичності та соціальної активності [7].

Дослідження [4] [5], [6], свідчать, що цифрове середовище формує нові механізми соціалізації: підлітки активно конструюють власну ідентичність у соцмережах, отримують миттєвий соціальний зворотний зв'язок, порівнюють себе з ідеалізованими зображеннями однолітків. Надмірна орієнтація на цифрове схвалення підсилює тривожність та знижує самооцінку [5], [6].

Проблемою сучасної молоді є цифрова нерівність: обмежений доступ до інтернету або якісних цифрових ресурсів поглиблює соціальну ізоляцію, знижує академічну успішність та обмежує соціальні можливості підлітків [4].

Особливу роль відіграє група однолітків, яка забезпечує емоційну підтримку та сприяє розвитку навичок співпраці. У кризових умовах рівень залежності від думки групи зростає, що може як підтримувати підлітка, так і формувати поведінку, що спонукає до ризику [7].

Дослідження науковців [1], [2], [3], підтверджують ключову роль емоційного інтелекту: здатність підлітка розуміти й регулювати власні емоції суттєво знижує вплив стресорів, підвищує соціальну стійкість і визначає успішність соціальної адаптації.

Таким чином, соціалізація сучасних підлітків має такі характерні риси:

- посилення ролі цифрових агентів соціалізації;
- підвищена емоційна вразливість;
- зростання значення соціальної підтримки;
- фрагментарність соціальної ідентичності;
- нерівність доступу до соціальних можливостей.

**Висновки.** Узагальнення сучасних теоретичних даних дозволяє стверджувати, що соціалізація підлітків у контексті соціально-економічної нестабільності є складним і багаторівневим процесом. Зовнішні та внутрішні чинники можуть впливати на психічне здоров'я підлітків, зумовлюють емоційні коливання, зниження соціальної активності та порушення формування ідентичності. Водночас розвиток емоційного інтелекту, соціальна підтримка та критична цифрова грамотність можуть значно посилити психологічну стійкість молоді.

## Список використаних джерел

1. Brackett M.A., Rivers S. E., & Salovey P. Emotional intelligence: Personal, Social, Educational, and Workplace Implications. *Social and Personality Psychology Compass*. 2011. Vol. 5. P. 88–103.
2. Brackett M.A., Rivers S.E., Bertoli M.C., & Salovey P. Emotional intelligence. In *Handbook of Emotions* (4th Edition). New York: Guilford Press, 2016. P. 513–531.
3. Collado-Soler R., Trigueros R., Aguilar-Parra J.M., & Navarro N. (2023). Emotional Intelligence and Resilience Outcomes in Adolescent Period, is Knowledge Really Strength? *Psychology research and behavior management*. Vol.16, p. 1365–1378. URL: <https://doi.org/10.2147/PRBM.S383296>
4. Odgers C.L., & Jensen M.R. Adolescent development and growing divides in the digital age. *Dialogues in Clinical Neuroscience*. 2020. Vol. 22(2). P. 143–149. <https://doi.org/10.31887/DCNS.2020.22.2/codgers>. URL: <https://www.tandfonline.com/doi/full/10.31887/DCNS.2020.22.2/codgers>
5. Policy Statement on the Impact of Social Media on Youth Mental Health. Clinical Report of AACAP, 2023. URL: [https://www.aacap.org/AACAP/Policy\\_Statements/2023/Social\\_Media\\_Youth\\_Mental\\_Health.aspx](https://www.aacap.org/AACAP/Policy_Statements/2023/Social_Media_Youth_Mental_Health.aspx)
6. Social Media and Your Child. Clinical Report of AACAP, 2025. URL: [https://www.aacap.org/AACAP/Families\\_and\\_Youth/Facts\\_for\\_Families/FFF-Guide/Social-Media-and-Your-Child-100.aspx?WebsiteKey=a2785385-0ccf-4047-b76a-64b4094ae07f](https://www.aacap.org/AACAP/Families_and_Youth/Facts_for_Families/FFF-Guide/Social-Media-and-Your-Child-100.aspx?WebsiteKey=a2785385-0ccf-4047-b76a-64b4094ae07f)
7. Stress in America 2020: A National Mental Health Crisis. Report of APA, 2020. URL: <https://www.apa.org/news/press/releases/stress/2020/report-october>
8. United Nations Children’s Fund, The State of the World’s Children 2021: On My Mind – Promoting, protecting and caring for children’s mental health. The State of

the World's Children report of UNICEF, New York, October 2021. 262 p. URL:  
<https://www.unicef.org/media/114636/file/SOWC-2021-full-report-English.pdf>

**Ловка Ольга**

кандидат психологічних наук, доцент,  
доцент кафедри педагогіки та психології  
Київський національний економічний університет імені Вадима Гетьмана,  
практичний психолог Служби соціальної  
адаптації та психологічної допомоги КНЕУ;  
**Чепель Вікторія**

магістр спеціальності 053 «Психологія»  
Київський національний економічний університет імені Вадима Гетьмана;  
**Куценко Анна**

здобувач першого (бакалаврського) рівня  
вищої освіти спеціальності 053 «Психологія»  
Київський національний економічний університет імені Вадима Гетьмана

## **РЕЗУЛЬТАТИ МОНІТОРИНГУ ПСИХОЛОГІЧНОГО БЛАГОПОЛУЧЧЯ СТУДЕНТІВ КНЕУ НА 4-МУ РОЦІ ПОВНОМАСШТАБНОЇ ВІЙНИ РОСІЇ ПРОТИ УКРАЇНИ**

Сучасна студентська молодь живе і навчається у надзвичайно стресових та несприятливих умовах: 4 роки повномасштабної війни РФ проти України, воєнні дії, які загалом тривають вже 11 років, а також 2 роки пандемії COVID-19. Тобто наші студенти з дитинства потерпають від постійних військових викликів та хронічних стресів. Психологічний стан є дуже важливим чинником ефективної навчальної діяльності, тому моніторинг станів студентів та їхнього психологічного здоров'я під час війни в Україні є актуальним завданням психологічних служб вишів.

Соціально-психологічна служба КНЕУ протягом 4-х років здійснює щорічний моніторинг емоційних станів студентів 1-го та 2-го курсів різних спеціальностей та надає необхідний супровід при їхніх зверненнях: у вигляді психоедукаційних заходів на актуальні теми, семінарів та психологічних консультацій. Сьогодні ми готові представити нові дані моніторингу (вересень 2025-го року).

**Метою дослідження** було проаналізувати психологічні стани і психологічне благополуччя студентів 1 та 2 курсів КНЕУ на 4-му році повномасштабної війни РФ проти України, до яких було віднесено рівень стресового навантаження та загальну оцінку суб'єктивного благополуччя.

Психологічне благополуччя сьогодні розглядається як важливий елемент психічного та психологічного здоров'я, критерій якості життя людини. Серед багатьох зарубіжних та вітчизняних авторів, які присвятили дослідження цій проблемі варто виділити: Н. Бредбурна (1969), Р. Райана і Е. Десі (2000), К. Ріфф (1989), К. Ріфф та К.Л.М. Кейеса (1989), Е. Дінера (1984, 2009), Д. Канемана і Даєтона (2010), М. Селігмана (2006), Вотермена (1993), М. Ягоду, зокрема, українських – Д.Отич та І.Чабан (2021), О.Дзюбенко (2023) З. Карпенко (2013) та ін. дослідників.

Поняття психологічного благополуччя дослідники пов'язують із такими термінами, як «психічне здоров'я», «психологічний добробут», «задоволеність життям», «щастя», «позитивний стиль життя», «якість життя» тощо. Різні автори по-різному трактують зв'язок між цими поняттями, але найбільш спорідненими вважаються поняття психологічного благополуччя, психологічного добробуту та суб'єктивного благополуччя. До трактування сутності і структури психологічного благополуччя традиційно виокремлюють два підходи: гедоністичний, прихильники якого акцентують увагу на потребі отримання задоволення, позитивних емоцій, уникненні страждань (Н. Бредберн, Е. Дінер) та евдемоністичний, автори якого наголошують на потребі реалізації людського потенціалу, пошуку сенсу життя, особистісного зростання (А. С. Вотерман). В структурі даного конструкту виділяють об'єктивний, більш матеріально виражений та суб'єктивний, суто психологічний компоненти. На основі тлумачень К. Ріфф, К.Л.М. Кейеса (1989), ми базуємося на такому визначенні конструкту *«психологічне благополуччя»: це суб'єктивна оцінка особистістю свого фізичного і психологічного стану як такого, який приносить задоволення і наснагу діяти та реалізувати свої життєві плани й цілі у контакті із своїми*

потребами та з іншими людьми і спільнотою. К.Л.М. Кейєс та К. Ріфф розглядають психологічне та суб'єктивне благополуччя як два взаємодоповнюючі аспекти позитивного функціонування людини. З нашої точки зору, суб'єктивне благополуччя – більш широке поняття, яке містить як компонент психологічне благополуччя.

**Використані емпіричні інструменти.** У дослідженні були використані такі методики: Модифікована шкала суб'єктивного благополуччя БіБіСі (BBC-SWB) (BBC Subjective Well-being Scale: Pontin, Schwannauer, Tai, & Kinderman, 2013) в адаптації Л.М. Карамушки, К.В. Терещенко, О.В. Креденцер [2]; Шкала сприйнятого стресу Ш. Коена (Perceived Stress Scale, PSS-10) в адаптації О. Вельдбрехт і Н. Тавровецької [1].

**Характеристика вибірки.** У дослідженні взяли участь 245 студентів 1 та 2 курсів КНЕУ: 84% студентів 1 курсу і 16% – 2-го. Серед них 212 дівчат (87%) та 33 юнака (13%) віком від 18 до 40 років. За віком найбільшу частку респондентів – 67 % від загальної кількості опитаних становлять особи віком 17 років. Другою за чисельністю є група 18-річних учасників, яка складає 25 % вибірки. Окрім того, серед опитаних 4 % – віком 19 років, 2% – 20 років, і по 1% – 21–25 та 36–40 років. За сферою діяльності у вибірці 77% студентів тільки навчається і 23% – поєднують навчання з роботою.

### ***Аналіз та інтерпретація результатів емпіричного дослідження***

На основі результатів вивчення суб'єктивного благополуччя студентів з допомогою методики «Модифікована шкала суб'єктивного благополуччя БіБіСі» (адаптація Л.М. Карамушки, К.В. Терещенко, О.В. Креденцер) було визначено рівні його складових: психологічного, фізичного благополуччя, задоволеності стосунками та загального рівня суб'єктивного благополуччя, що складається з усіх означених показників.

Згідно результатів, приблизно однаковими виявилися частки вибірки із *середнім (38%)* та *низьким (38%)* загальним рівнем суб'єктивного благополуччя (табл. 1).

Таблиця 1

**Результати прояву суб'єктивного благополуччя студентів за методикою БІБІСІ**

Рівні СБ	Складові суб'єктивного благополуччя (%)			
	Психологічне	Фізіологічне	Стосунки	Загальний показник СБ
Високий	12	33	31	24
Середній	36	40	38	38
Низький	52	27	31	38

Лише 24 % студентів продемонстрували *високий рівень* цього показника.

Розглянемо більш детально окремі показники суб'єктивного благополуччя студентів. З таблиці видно, *що понад половини респондентів (52%) мають низький рівень психологічного благополуччя*, що може свідчити про знижені відчуття задоволеності власним життям, оптимізму з приводу майбутнього, здатності контролювати своє життя, спроможності розвиватися як особистість, наявності емоційної напруги тощо. *Середній рівень* спостерігається у 36% опитаних, тоді як лише 12% студентів продемонстрували високі показники психологічного благополуччя. Отже, більшість учасників дослідження мають *недостатньо виражене позитивне відчуття суб'єктивного благополуччя*, що може свідчити про певні труднощі в емоційній сфері, переживанні позитивних емоцій, відчутті щастя, задоволеності життям. Ці результати, власне, є зрозумілими у ситуації постійного бомбардування ракетами і «шахедами», хронічного стресу та переживань через невизначеність майбутніх перспектив,

нескінченні воєнні дії, неможливість повністю контролювати і планувати своє життя. Отримані дані підкреслюють потребу у розвитку навичок саморегуляції та підтримці психологічної стійкості серед студентської молоді.

Показники *фізичного благополуччя* свідчать, що більшість респондентів (40%) мають його *середній рівень*, що свідчить про задовільний стан фізичного здоров'я та самопочуття. *Високий рівень* фізичного благополуччя продемонстрували 33 % учасників, що вказує на наявність у них достатніх фізичних ресурсів, енергії та відчуття тілесного комфорту. Звісно, в цьому віці фізичне здоров'я є природним потенціалом і ресурсом молоді. Водночас 27 % опитаних мають *низький рівень* фізичного благополуччя, що може бути зумовлено хронічним стресом, втомуою, недостатнім відпочинком або зниженим рівнем фізичної активності. Отже, переважна більшість респондентів характеризується середнім та високим рівнями фізичного благополуччя, що загалом свідчить про *позитивну тенденцію у сфері фізичного здоров'я* досліджуваної вибірки. Проте, майже третині студентів необхідно більш уважно ставитися до свого фізичного стану, розробляти індивідуальні програми фізичної реабілітації.

Щодо третьої складової суб'єктивного благополуччя, результати показують, що більшість респондентів характеризуються *середнім рівнем задоволеності міжособистісними стосунками (38%)*, що свідчить про достатню, але не оптимальну якість міжособистісних зв'язків. Частки осіб із високими та низькими показниками є однаковими: по 31 % учасників. Отже, третина опитуваних має гармонійні та підтримувальні взаємини з оточенням, наявність соціальної підтримки та довірливих контактів. Водночас 31% опитаних мають *низький рівень задоволеності стосунками*, що може свідчити про труднощі у спілкуванні, недостатність соціальної взаємодії. Це вказує на необхідність розроблення для цієї групи студентів соціально-психологічних програм з розвитку комунікативних властивостей, бесід на теми про стосунки.

За результатами Шкали сприйнятого стресу (Perceived Stress Scale, PSS-10) було виявлено такі результати (табл. 2).

Таблиця 2

**Результати показників сприйнятого стресу студентами за методикою Perceived Stress Scale, (PSS-10)**

Показники сприйнятого стресу	Рівні прояву показників (%)		
	Високий	Середній	Низький
Сприйняття безпорадності	25	56	19
Відчуття самоефективності	23	74	3
Загальний рівень сприйнятого стресу	21	77	2

З таблиці видно, що більшість респондентів (77%) продемонстрували *помірно сприйнятий рівень стресу*. Це свідчить про те, що для більшості опитаних характерне середнє стресове навантаження: вони здатні ефективно справлятися з труднощами, хоча й відчувають певний рівень психоемоційного напруження у складних ситуаціях. *Сильно сприйнятий стрес*, що є характерним для вразливих осіб із підвищеною чутливістю до стресових факторів, схильних до емоційного виснаження та труднощів у саморегуляції – виявлено у значно меншій частині досліджуваних (21%). Проте, *слабо сприйнятий стрес*, що характеризує високий рівень самоконтролю, адаптивності та ефективних копінг-механізмів, спостерігається лише у незначній кількості респондентів (2%). Вважаємо, що дані результати є відносно оптимістичними, зважаючи на те, що дослідження проводилося у вересні, серед студентів, які тільки вступили до університету і проходять період адаптації до навчання в нових умовах – від школи до університету.

Рівень сприйнятого стресу за даною методикою характеризується двома шкалами: шкалою «Сприйняття безпорадності», що характеризує силу

стресового навантаження та шкалою «*Самоефективності*», яка вказує на спроможність до подолання труднощів, опанування своїм стресом. Дані за цими шкалами наведено також у табл. 2.

З таблиці 2 видно, що за шкалою «Сприйняття безпорадності», більшість респондентів (**56%**) мають *середній рівень сприйняття безпорадності*, що свідчить про помірну схильність до відчуття невпевненості у складних або неконтрольованих ситуаціях. Отже, більше половини наших респондентів здебільшого здатні зберігати контроль над поведінкою, проте в умовах підвищеного стресу можуть демонструвати тенденцію до пасивності чи емоційного виснаження. *Високий рівень сприйняття безпорадності* виявлено у **25 %** опитаних, що вказує на підвищену вразливість до стресових ситуацій, схильність до зниження віри у власні можливості та залежність від зовнішніх обставин. *Низький рівень* зафіксовано у **19 %** досліджуваних, що характеризує їх як осіб з високим рівнем внутрішнього контролю, упевненістю у власних силах та здатністю до ефективного подолання труднощів. Загальні результати свідчать про домінування *середнього рівня сприйняття безпорадності*, що є відносно сприятливим показником емоційної стабільності та адаптивності більшості учасників дослідження.

Друга шкала відображає рівень сформованості почуття власної ефективності у респондентів. Як видно з діаграми, *більшість досліджуваних (74%)* характеризуються *середнім рівнем самоефективності*, що свідчить про помірну впевненість у власних можливостях та здатність справлятися з життєвими труднощами. Разом з тим, **23%** респондентів відзначають *високий рівень самоефективності*, що відображає їхню віру у власні сили, стійкість до стресових ситуацій і готовність брати на себе відповідальність за результати своєї діяльності. Лише **3%** опитаних продемонстрували *низький рівень самоефективності*, що може свідчити про схильність до сумнівів у власних можливостях, труднощі у прийнятті рішень та підвищену залежність від зовнішніх обставин.

Результати кореляційного аналізу показали наступне (табл. 3). Оскільки за результатами перевірки нормальності розподілу за критерієм Шапіро—Уїлка більшість досліджуваних змінних не відповідають нормальному розподілу ( $p < 0,05$ ), для аналізу взаємозв'язків між показниками було використано коефіцієнт рангової кореляції Спірмена.

Таблиця 3

**Кореляційні зв'язки за Спірменом між показниками рівня сприйнятого стресу та психологічного благополуччя**

Показники	Рівень сприйнятого стресу		
	Загальний рівень сприйнятого стресу	Сприйняття безпорадності	Відчуття самоефективності
Суб'єктивне благополуччя	-0,228***	-0,452***	0,482***
Психологічне благополуччя	-0,221***	-0,446***	0,481***
Фізичне здоров'я та благополуччя	-0,196**	-0,365***	0,356***
Стосунки	-0,155*	-0,322***	0,376***

\*\*\* $p < 0,001$ ; \*\* $p < 0,01$ ; \* $p < 0,05$ ;

У результаті кореляційного аналізу за коефіцієнтом Спірмена було виявлено низку статистично значущих взаємозв'язків між показниками Шкали сприйнятого стресу та шкалами психологічного благополуччя ( $p < 0,001$ ).

Загальний рівень суб'єктивного благополуччя має негативні кореляції з: загальним показником сприйнятого стресу ( $\rho = -0,228$ ;  $p < 0,001$ ); сприйняттям безпорадності ( $\rho = -0,452$ ;  $p < 0,001$ ), та позитивний зв'язок із рівнем відчуття самоефективності ( $\rho = 0,482$ ;  $p < 0,001$ ). Отримані результати вказують, що

зростання рівня суб'єктивного благополуччя супроводжується зменшенням відчуття безпорадності та підвищенням переживання власної ефективності.

Загальний показник сприйнятого стресу має статистично значущі негативні кореляції з психологічним благополуччям ( $\rho = -0,221$ ;  $p < 0,001$ ); та дуже незначні з – показником фізичного здоров'я ( $\rho = -0,196$ ;  $p < 0,01$ ); показником стосунків ( $\rho = -0,155$ ;  $p < 0,05$ ). Шкала сприйняття безпорадності статистично негативно пов'язана з показником психологічного благополуччя ( $\rho = -0,446$ ;  $p < 0,001$ ); показником фізичного здоров'я ( $\rho = -0,365$ ;  $p < 0,001$ ); показником стосунків ( $\rho = -0,322$ ;  $p < 0,001$ ). Натомість, шкала «відчуття самоефективності у стресі» позитивно корелює з вищезначеними показниками суб'єктивного благополуччя: з психологічним благополуччям ( $\rho = 0,481$ ;  $p < 0,001$ ); з фізичним станом ( $\rho = 0,356$ ;  $p < 0,001$ ); рівнем стосунків ( $\rho = 0,376$ ;  $p < 0,001$ ). Це означає, що на соціальні зв'язки негативно впливає рівень стресу і переживання своєї безпорадності, і навпаки – на них позитивно впливає відчуття власної ефективності.

*Порівняно з 2022 роком, результати 2025-го можна назвати набагато кращими.* У березні – травні 2022 року згідно з результатами моніторингу, проведеного нашою службою, 43% студентів відмічали у себе високий рівень прояву схильності до стресу, середній рівень – 50,4% студентів і низький – лише у 6,6% [2]. У жовтні 2022 р. високий рівень стресу у себе відмічали ще більше студентів - 67,8% опитаних респондентів, середній рівень – 24,6% і тільки 7,6% - низький рівень стресу за методикою Дженкінсона.

**Висновки.** Отже, можна підсумувати, що рівень стресу та відчуття власної безпорадності, пов'язане з ним, негативно впливає на відчуття суб'єктивного благополуччя особистості, на відміну від відчуття самоефективності, здатності опанувати ситуацією, яке підсилює суб'єктивне благополуччя. Моніторинг 2025 року показав кращі результати психологічних станів студентів 1-2 курсів, аніж у 2022 році: нижчий рівень стресу, кращий рівень психічного здоров'я студентів. Це дає підстави сподіватися, що молодь в цілому адаптувалася до викликів

воєнного стану та стресових навантажень. Але певній частині студентів необхідні програми з розвитку стресостійкості, комунікативних умінь, практик опанування стресом, розвитку навичок емоційної саморегуляції.

### Список використаних джерел

1. Вельдбрехт, О. О., & Тавровецька, Н. І. (2022). ШКАЛА СПРИЙНЯТОГО СТРЕСУ (PSS-10): АДАПТАЦІЯ ТА АПРОБАЦІЯ В УМОВАХ ВІЙНИ. *Журнал сучасної психології*, (2), 16-27. <https://doi.org/10.26661/2310-4368/2022-2-2>

2. Ловка О.В. (2022). Проблема негативних психічних станів студентів під час онлайн навчання в умовах воєнного стану. / Л.Л. Борисенко, Л.В.Корват, О.В. Ловка. Науково-практична конференція “Технології забезпечення психологічного здоров'я персоналу організацій в умовах війни”. 23.11.2022 р. Інститут психології ім. Г.С.Костюка. Інтернет-ресурс: [http://psychology-naes-ua.institute/userfiles/files/%D0%91%D0%BE%D1%80%D0%B8%D1%81%D0%B5%D0%BD%D0%BA%D0%BE\\_%D0%9A%D0%BE%D1%80%D0%B2%D0%B0%D1%82\\_%D0%9B%D0%BE%D0%B2%D0%BA%D0%B0.pdf](http://psychology-naes-ua.institute/userfiles/files/%D0%91%D0%BE%D1%80%D0%B8%D1%81%D0%B5%D0%BD%D0%BA%D0%BE_%D0%9A%D0%BE%D1%80%D0%B2%D0%B0%D1%82_%D0%9B%D0%BE%D0%B2%D0%BA%D0%B0.pdf)

3. Карамушка, Л., Терещенко, К., & Креденцер, О. (2022). Адаптація на українській вибірці методик «The Modified BBC Subjective Well-being Scale (BBC-SWB)» та «Positive Mental Health Scale (PMH-scale)». *ОРГАНІЗАЦІЙНА ПСИХОЛОГІЯ. ЕКОНОМІЧНА ПСИХОЛОГІЯ*, (3(27)), 85-94. <https://doi.org/10.31108/2.2022.3.27.8>

4. Пахоль, Б.Є. (2017). Суб'єктивне та психологічне благополуччя: сучасні і класичні підходи, моделі та чинники. *Український психологічний журнал*, 1, с. 80–104.

5. Ryff C. D. The structure of psychological well-being revisited / C. D. Ryff, C. L. M. Keyes // *Journal of Personality and Social Psychology*. – 1995. – № 4. – № 69. – P. 719–727.

**Музичко Людмила**

кандидат психологічних наук, доцент,  
доцент кафедри педагогіки та психології  
Київський національний економічний університет імені Вадима Гетьмана

## **ПРОФЕСІЙНА ІДЕНТИЧНІСТЬ СТУДЕНТІВ-ПСИХОЛОГІВ: ОБҐРУНТУВАННЯ ЗМІСТУ ДІАГНОСТИЧНОЇ КАТЕГОРІЇ**

*Актуальність дослідження* зумовлена необхідністю формування професійної ідентичності майбутніх психологів, що наразі є одним із ключових завдань сучасної вищої освіти. У контексті соціальних трансформацій, глобалізації та зростання запитів на психологічну допомогу суспільство потребує фахівців, які не лише володіють знаннями та навичками, а й мають чітко усвідомлену професійну позицію. Необхідність оцінки рівня сформованості професійної ідентичності у студентів-психологів потребує науково обґрунтованого визначення змісту цієї діагностичної категорії, що дозволить створити валідний інструмент. Розробка діагностичних засобів сприятиме підвищенню якості освітнього процесу, оптимізації програм професійної підготовки та розвитку психологічної стійкості майбутніх фахівців.

*Мета дослідження* полягає у науковому обґрунтуванні змісту діагностичної категорії «професійна ідентичність студентів-психологів» та визначення її структурних компонентів, що забезпечить можливість створення психодіагностичного інструменту для оцінки рівня сформованості професійної ідентичності у майбутніх фахівців, що має високі психометричні показники.

*Методи та методика дослідження.* У дослідженні використано теоретичні методи: аналіз і узагальнення наукової літератури щодо трактування поняття «професійна ідентичність»; системно-структурний аналіз для виділення її компонентів; концептуальне моделювання для побудови структури явища, описаного діагностичною категорією. Методика передбачає поетапну їхню

реалізацію та отримання відповідних результатів, що забезпечить обґрунтування діагностичного потенціалу категорії для майбутніх емпіричних досліджень. Теоретичне опрацювання створює концептуальну основу для розробки психодіагностичного інструменту, що дозволять оцінювати рівень сформованості професійної ідентичності у студентів-психологів.

**Основні результати.** Для досягнення мети нашого дослідження було проаналізовано і узагальнено представлені у науковій літературі підходи до трактування поняття «професійна ідентичність» зарубіжними та вітчизняними науковцями, зокрема, L. Baylis & L. Rau, K. Chan & W. Hoak, M. Huisman et al., К. Аккая та В. Олефір, А. Борисюк, Г. Гарбузова, Ж. Вірна, О. Кокун, О. Макарова та ін.

Концепт професійної ідентичності студентів, що опановують психологічний фах, обґрунтовуємо, спираючись на точку зору О. Кокуна про професійну ідентичність як основний критерій професіоналізації особистості, що визначається ступенем значущості професії для особистості та відображає, наскільки її носій сприймає це як засіб задоволення власних потреб й самореалізації, а також виявляє ступінь ідентифікації особи у якості професіонала та прийняття нею системи цінностей, яка відповідає нормам професійної спільноти [2]; на свідчення О. Лещенка про те, що «саме студентські стадії становлення професійної ідентичності мають визначний вплив на усвідомлене розуміння професії, себе та свого місця в ній», коли «майбутні психологи змінюють свої загальні уявлення про обрану професію та визначають для себе власне її розуміння, усвідомлюють свої сильні та слабкі якості, які сприяють професійному розвитку» та закладання базових етичних принципів роботи й позиціонування себе в соціумі як професіонала [3]; на результати дослідження Т. Бубряк про те, що в процесі формування особистісної самоідентичності майбутніх психологів важливий вплив мають всі рівні узагальнення – від оточення до місії (за Р. Ділтсом) [1]; на результати дослідження С.Р. Auxier, F.Р. Hughes та W.В. Kline про те, що у психологів

формується ставлення до себе як до професіонала, і виробляється власне «терапевтичне Я», у якому поєднується професійна та особистісна сторона особистості (потребує постійної роботи над собою під час навчання, систематичної роботи з власними психологічними життєвими труднощами та постійного переосмислення поглядів на своє життя [4] та ін.

Отже, професійну ідентичність студента-психолога розглядатимемо як інтегровану систему уявлень, цінностей, мотиваційних установок і емоційного ставлення, яка відображає ступінь ототожнення особистості з професією психолога та визначає її готовність до професійної діяльності. На підставі такого розуміння та зважаючи на специфіку психологічної професії, зосередимося на таких основних аспектах професійної ідентичності, які є найбільш релевантними для резильєнтності та адаптації студента-психолога:

- професійна самосвідомість та ідентифікація, яка стосується усвідомлення себе як майбутнього фахівця-психолога, відчуття приналежності до професійної спільноти та бажання асоціювати себе з цією професією;
- професійно-ціннісні орієнтації, що виявляється прийняттям етичних принципів та норм професії, наявності цінності допомоги іншим, емпатії, саморозвитку як психолога, а також розуміння соціальної місії та відповідальності носіїв професії;
- професійна компетентність - впевненість у власних здібностях до оволодіння професійним досвідом, усвідомлення важливості безперервного навчання та розвитку та відчуття здатності долати професійні виклики. (оскільки йдеться про студентів, то мається на увазі суб'єктивне відчуття компетентності, а не об'єктивне вимірювання досвіду);
- професійна мотивація та цілепокладання, критеріями якої є наявність стійкої мотивації до навчання та майбутньої професійної діяльності,

наявність чітких професійних цілей та планів, а також готовність долати труднощі на шляху професійного становлення;

- готовність до емоційного навантаження професії, що забезпечується усвідомленням специфіки емоційних викликів професії психолога (як-от, вторинна травматизація, емоційне вигорання тощо). Також це готовність працювати зі складними емоціями (власними та клієнтів) і розуміння важливості самодопомоги та супервізії.

Таким чином професійна ідентичність студентів-психологів не лише визначає якість їхнього навчання, а й виступає ресурсом стійкості, адаптації та професійного зростання, що робить її діагностику та теоретичне обґрунтування надзвичайно актуальними для сучасної психологічної науки й освіти.

**Висновки.** Розробка психодіагностичного інструменту потребує чіткої концептуальної основи і для інструменту вимірювання проявів професійної ідентичності студентів-психологів такою основою виступає структурна модель категорії, що враховує специфіку психологічної професії та завдання освітнього процесу. Вона є операціоналізованою - кожен із зазначених аспектів може бути перетворений у блоки тверджень / питань, що відображають рівень сформованості відповідного компоненту. Майбутній опитувальник спиратиметься на концептуально обґрунтовану структуру, що забезпечує його змістову валідність. Цей інструмент стане засобом діагностики рівня професійної ідентичності студентів-психологів, а також ресурсом для освітніх програм і тренінгів.

### Список використаних джерел

1. Бубряк Т.Ю. Значущість факторів різних логічних рівнів у становленні професійної самоідентичності майбутніх психологів. // Science and Education a New Dimension. Pedagogy and Psychology, 2014. II(13). Issue: 26. С.83-84. URL: [www.seanewdim.com](http://www.seanewdim.com)

2. Кокун О.М. Особливості формування професійної спрямованості та компетентності майбутніх фахівців професій типу «людина-людина» // Наук. записки Інституту психології ім. Г.С. Костюка НАПН України / За ред. академіка С. Д. Максименка. Київ : Ніка-Центр, 2011. Вип. 39. С. 183 – 198.

3. Ляшенко О. Особливості становлення професійної ідентичності в майбутніх психологів у процесі навчання. Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. Серія 12. Психологічні науки. 2021. Вип. 16 (61). С. 52-60.

4. Auxier C.R., Hughes F.R., Kline W.B. Identity development in counselors-in training. Counselor Education and Development. 2003. Vol. 43. P. 25–38. URL: <https://doi.org/10.1002/j.1556-6978.2003.tb01827>.

**Пітулей Вікторія**

кандидат філософських наук, доцент  
кафедри психіатрії, наркології та медичної психології  
Івано-Франківський національний медичний університет

## **ДЕСТРУКТИВНИЙ ВПЛИВ БЕЗРОБІТТЯ НА ПСИХІЧНЕ ЗДОРОВ'Я МОЛОДІ.**

*Актуальність дослідження.* Безробіття сьогодні є однією з найгостріших соціально-економічних проблем, оскільки воно не лише уповільнює економічний розвиток, а й спричиняє негативні психологічні зміни особистості. На пізніх етапах такі зміни можуть призводити до розвитку соматичних захворювань, підвищення рівня тривожності та появи девіантних форм поведінки. Перебування у стані тривалого безробіття має психотравмуючий характер, адже супроводжується постійним стресом. Людина стикається з відчуттям внутрішньої порожнечі, сумнівами у власних здібностях і сенсі самореалізації, навіть якщо вона не переживає значних матеріальних труднощів.

Працюючи, людина задовольняє широкий спектр потреб — від фізіологічних і потреб у безпеці до потреб у приналежності, спілкуванні, визнанні та самоповазі. Саме у трудовій діяльності вона має можливість розкрити свій потенціал і відчутти власну значущість. Втрата цих можливостей закономірно відображається на психологічному стані, самооцінці та поведінкових реакціях.

**Мета дослідження** полягала у вивченні впливу тривалого безробіття на зміну психологічних особливостей особистості. Ми прагнули з'ясувати:

– наскільки ситуація безробіття поглиблює емоційну нестабільність та послаблює діяльність нервової системи;

– чи супроводжується тривале безробіття зростанням внутрішнього напруження, стресом, конфліктами, підвищеною тривожністю, депресивними проявами та зниженням самоконтролю;

– які саме показники розвитку особистісної сфери характерні для безробітних чоловіків, що перебувають у стані незайнятості тривалий час.

**Методи та методика дослідження.** Опитування, аналіз наукової літератури.

**Основні результати.** У доповіді організації Prince's Trust наголошується, що безробіття негативно впливає на психічне здоров'я молоді. Опитування, яке було проведене серед 2170 осіб віком від 16 до 25 років, виявило, що майже половина респондентів страждає від безсоння та депресивних станів, пов'язаних з безробіттям. Психічні розлади загострюються, якщо тривалість безробіття перевищує один рік.

Близько кожен шостий учасник опитування порівняв відсутність роботи з розлученням батьків, а один із восьми назвав безробіття «жахом». Понад половина молодих людей відзначили, що відвідування Центру зайнятості викликає у них почуття приниження. Більшість опитаних також заявили, що пошук роботи викликає у них розчарування та відчай [2].

- Тривале перебування в стані безробіття зумовлює не лише посилення емоційної лабільності та функціональне виснаження нервової системи, але й спричиняє істотні деструкції у вольовій сфері особистості.

- Результати психологічного аналізу осіб із періодом безробіття понад п'ять місяців свідчать про втрату емоційної врівноваженості, підвищення рівня тривожності, формування стресових реакцій, зниження саморегуляції та суттєве послаблення вольових компонентів діяльності. Зазначені явища нерідко супроводжуються розвитком кризових психоемоційних станів [4].

- Динаміка особистісного розвитку в умовах безробіття характеризується виразними порушеннями у психоемоційній та вольовій сферах. Водночас інтелектуальні, комунікативні та міжособистісні характеристики демонструють порівняно меншу залежність від впливу стану соціально-економічної нестабільності.

- Встановлено, що в умовах безробіття відбувається значне погіршення більшості психологічних індикаторів, що відображає специфіку деградаційних процесів у структурі особистісного функціонування за екстремальних життєвих обставин.

- У зв'язку з цим актуалізується потреба у розробленні комплексних психологічних інтервенцій, зокрема програм і тренінгів, спрямованих на корекцію дезадаптивних установок та поведінкових стереотипів безробітних. Ефективними визначаються підходи, орієнтовані на усвідомлення й розвиток індивідуальних здібностей, що забезпечують оптимальну соціальну адаптацію.

Зайнятість відіграє ключову роль у формуванні соціального статусу людини, адже вона передбачає виконання певних суспільних функцій і ролей, що визначають місце особи в соціальній структурі. Саме через професійну діяльність людина отримує змогу реалізовувати свої здібності, укріплювати самооцінку та формувати власну ідентичність. Крім того, робота впливає не

лише на окрему особистість, а й на її сім'ю, оскільки статус, стабільність і добробут працівника позначаються на соціальному становищі його близьких.

Коли ж людина втрачає роботу, це стає серйозним стресовим фактором. Психологічні труднощі переживає не лише сам безробітний, а й члени його родини, які теж стикаються зі зміною звичного ритму життя. Трудова діяльність створює певну структуру дня, забезпечує регулярність, дисципліну та включення людини в соціальні процеси. Безробітні часто втрачають цю впорядкованість, що ускладнює організацію їхньої поведінки, послаблює мотивацію, впливає на емоційний стан та загальне самопочуття [1].

Люди, які мають стабільну зайнятість, зазвичай перебувають у постійному контакті з іншими: вони спілкуються з колегами, створюють професійні й дружні відносини, беруть участь у спільних проєктах та обговореннях. Таке спілкування розширює коло їхніх контактів, допомагає розвивати комунікативні навички, дає змогу отримувати емоційну підтримку в складних ситуаціях. Колектив виступає важливим середовищем, яке сприяє адаптації та слугує своєрідним «амортизатором» для професійних і особистих проблем [5].

Безробітні ж, навпаки, часто відчувають ізоляцію, звуження кола взаємодії та брак соціальної підтримки. Втрата роботи позбавляє людину включення в колективні цілі, через що діяльність втрачає відчуття значущості. Це може викликати переживання непотрібності, втрату життєвих орієнтирів і відчуття безцільності. Багато безробітних стикаються з емоційними труднощами: тривогою, песимізмом, агресивністю, почуттям безпорадності та постійним занепокоєнням щодо майбутнього. Також частими є внутрішні конфлікти, сімейні непорозуміння та зниження рівня життєвої активності.

Додатковий психологічний тиск створюють одночасні кризи — як професійна, так і вікова. Це може привести до погіршення психологічного благополуччя: люди відчувають падіння рівня безпеки, зниження впевненості у власних силах, втрату здатності приймати рішення, появу соціальних страхів і відмову від активної поведінки [3].

Дослідження показують, що ставлення безробітних до втрати роботи може сильно відрізнятись. Деякі з них переживають звільнення дуже болісно: у них спостерігається емоційна нестійкість, високий рівень фрустрації, труднощі з самоконтролем. Інші ж демонструють зовнішню байдужість, ніби відсторонюючись від ситуації. Проте в обох випадках підвищена тривожність становить загрозу для психічного здоров'я, оскільки сприяє появі передневротичних станів та негативно впливає на загальну якість функціонування людини в суспільстві.

Отже, зайнятість має комплексний вплив на особистість і весь її спосіб життя, а вимушене безробіття часто призводить до значних психологічних, емоційних і соціальних ускладнень. Дослідження багатьох учених свідчать, що підвищена тривожність спричиняє у безробітних відчуття невпевненості у власних комунікативних вміннях. Це нерідко пов'язано з переживанням негативного соціального статусу та може провокувати конфліктні взаємини з оточенням.

**Висновки.** У роботі були висвітлені особливості впливу безробіття на психічне здоров'я молоді, а саме встановлено, що в людини підвищується рівень тривожності. Кожна особистість має свій оптимальний поріг тривожності, проте за надмірного його підвищення людині може бути складно підтримувати психологічний комфорт, що потребує своєчасної допомоги. Підвищена тривожність у безробітних знижує впевненість у власних можливостях, ускладнює комунікацію, спричиняє конфліктність і пов'язана з переживанням негативного соціального статусу. Хоча певний рівень тривожності є природною й необхідною умовою активної діяльності, надмірна тривожність може бути серйозною перешкодою для професійного розвитку та самореалізації. У деяких випадках людині потрібна допомога, адже високий рівень внутрішнього напруження ускладнює адаптацію та знижує якість життя.

1. Крисаченко В. С. Сутнісні риси українського етносу // Крисаченко В. С, Степико М. Т., Власик О. С. та ін. Українська політична нація: генеза, стан, перспективи / За ред. В. С Крисаченка. - К: НІСД, 2004. - 648 с.
2. Максименко С. Д. Загальна психологія : навч. посіб. / С. Д. Максименко. – Київ : Центр учб. літ., 2008. – 272 с.
3. Слюсар С.Т. Аналіз безробіття в Україні проблеми і шляхи вирішення його подолання. Економіка АПК. 2018. № 5. С. 86.
4. Ясточкіна І. А. Психологічні чинники виникнення та корекція особистісної тривожності у ранньому юнацькому віці : автореф. дис. канд. психол. наук / І. А. Ясточкіна. – Київ, 2011. – 198 с.
5. Про зайнятість населення. Офіційний вебпортал парламенту України. <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/5067-17#Text>

**Ращенко Анна**

здобувач третього (освітньо-наукового) рівня,  
спеціальності «Психологія»,  
Київський національний економічний університет імені Вадима Гетьмана  
**Науковий керівник** – доктор психологічних наук, професор,  
професор кафедри педагогіки та психології **Савченко О. В.**

## **ДОВІРА КЛІЄНТІВ ДО ГРУПОВОЇ ПСИХОТЕРАПЕВТИЧНОЇ РОБОТИ: РОЗРОБКА АВТОРСЬКОЇ МЕТОДИКИ**

**Актуальність дослідження.** В умовах тривалої соціальної напруженості та воєнного стану, що характеризують сучасну українську реальність, феномен довіри набуває критичного значення не лише для збереження ментального здоров'я, але й для соціальної стабільності суспільства. Для економічної та соціальної психології особливий інтерес становить вивчення довіри як чинника, що детермінує поведінку споживачів психологічних послуг, зокрема і молоді. У

сучасних наукових дослідженнях (2020-2025 рр.) *довіра* у груповій терапії розглядається як фундаментальний компонент терапевтичного альянсу, що визначається як «якість взаємодії та співпраці між терапевтом і членами групи, а також між самими учасниками» [5, с. 514]. Згідно з останніми мета-аналітичними даними, саме довіра та групова згуртованість є найсильнішими предикторами результативності втручань та запобігання передчасному виходу клієнтів з терапії [5, с. 520]. Проте існуючий діагностичний інструментарій часто є недостатнім, оскільки фокусується або на загальній довірі до світу, або виключно на діаді «клієнт-терапевт», залишаючи поза увагою складну архітектуру групової взаємодії та ставлення до самого методу допомоги. Довіра у психотерапії розглядається нами не просто як пасивне очікування безпеки, а як складний динамічний стан, що зв'язує уявлення про себе, інших та ситуацію в єдиний патерн взаємодії. Групова психотерапія є економічно ефективним інструментом соціальної реабілітації, що дозволяє охопити допомогою значну кількість осіб. Проте її ефективність/результативність прямо залежить від якості терапевтичного альянсу, який у груповому форматі є складною багаторівневою системою стосунків.

*Мета дослідження* полягає у розробці авторської методики діагностики різних аспектів довіри клієнтів до групової психотерапевтичної роботи.

*Методи та методика дослідження.* Дослідження базується на полісистемному підході до розуміння довіри. Ми розглядаємо довіру як феномен, що поєднує такі аспекти:

- Довіра до себе;
- Довіру до терапевтичної групи;
- Довіру до психотерапевта;
- Довіру до методу психотерапії.

Нами були розроблені 80 запитань до кожного аспекту довіри, після чого був проведений претестінг засобами анкетування (10 осіб). Претестінг дозволив

змінити формулювання певних тверджень, які були складні для розуміння респондентів, викликали двозначне тлумачення. Після цього було проведене пілотажне дослідження з метою визначення внутрішньої структури опитувальника. В дослідженні взяли участь 56 осіб. За результатами було здійснене скорочення тверджень, уточнення складу кожної з 4 шкал. Для перевірки внутрішньої структури були використані процедури експлораторного та конфірматорного факторних аналізів.

**Основні результати.** За результатами проведеного аналізу даних був сформований попередній склад авторської методики, яка поєднала 4 шкали, що відображають ключові вектори довіри у процесі групової психотерапії:

1. *Довіра до себе.* Шкала діагностує самоповагу та самоцінність особистості. До складу увійшли твердження, які відображають такі аспекти внутрішнього простору особистості: внутрішні опори, усвідомлення потреб та цінностей, конгруентність, усвідомлення меж. Наприклад, питання «У складних ситуаціях я повністю покладаюся на свою внутрішню силу та стійкість» відображає здатність людини знаходити в собі внутрішні опори. Важливим є баланс між автономією та здатністю приймати допомогу, що перевіряється через обернене питання «Я сумніваюся у своїй здатності без психологічної допомоги інших долати тривалий стрес».

2. *Довіра до психотерапевтичної групи.* Шкала оцінює сприйняття групового середовища як безпечного. Ключові індикатори: безоціночність, готовність до вразливості, конфіденційність, надійність. Пункт «Я готовий(-а) бути вразливим(-ою) і розкриватися перед групою» є маркером високого рівня довіри, тоді як страх ігнорування («Я припускаю, що можу бути непоміченим») свідчить про дефіцит безпеки.

3. *Довіра до методу психотерапії.* Інноваційна шкала, що вимірює раціональну та ціннісну віру в інструмент терапевтичних змін. Вона включає оцінку розуміння методу, його доказовості (валідність) та відповідності

цінностям клієнта. Пункт «Я усвідомлюю, що цей метод не є “чарівною” пігулкою» дозволяє диференціювати зрілу довіру від магічного мислення.

4. *Довіра до психотерапевта.* Шкала фокусується на фігурі фахівця, оцінюючи його компетентність, дотримання етичних меж та здатність до підтримки. Введення пункту про визнання помилок («Я сподіваюсь, що психотерапевт може визнавати власні помилки») дозволяє оцінити готовність клієнта до реалістичних, не ідеалізованих стосунків з психотерапевтом.

У ході апробації було проведено порівняльний аналіз попередньої та остаточної версії методики. За результатами психометричної перевірки частину питань було вилучено або суттєво перероблено. Зокрема, із шкали «Довіра до себе» були вилучені пункти, що стосувалися планування на довгу перспективу та оптимізму, а саме: «Я позитивно оцінюю свої майбутні перспективи», «Я оптимістично дивлюся на своє майбутнє» та «Мені важко уявити власне майбутнє, свої перспективи». Статистичний аналіз показав, що в умовах війни ці показники не корелюють з рівнем довіри до себе, а більше відображають рівень невизначеності середовища, умов життя [2, с. 200]. З метою уникнення термінологічної перевантаженості, формулювання пунктів методики було уточнено для однозначного розуміння респондентами, які не володіють спеціальними знаннями у галузі психології.

В остаточному варіанті методика містить 45 тверджень, які розподілені таким чином: «Довіра до себе» (11 одиниць), «Довіра до групи (11 одиниць), «Довіра до методу психотерапії» (11 одиниць), «Довіра до психотерапевта» (12 одиниць).

В подальшому планується перевірка надійності та валідності методики. Для валідації шкал обрані наступні методики психологічної оцінки: «Методика довіри/недовіри особистості» (А. Купрейченко, адаптація В. Петренко, О. Савченко) [2, с. 192]; «Психологічний імунітет» (в адаптації Т. Хомуленко та ін.) [4, с. 48]; Опитувальник самодовіри (Н. Астаніна) [1, с. 26]; Вісбаденський

опитувальник позитивної психотерапії (WIPPF 2.0, Н. Пезешкіана, шкала «Довіра», в адаптації Л. Сердюк) [3, с.135].

**Висновки.** Створена авторська методика є інструментом для комплексного аналізу феномену довіри у груповій психотерапевтичній роботі. Вона дозволяє диференціювати джерела опору та ресурсу клієнта, що є необхідним для підвищення ефективності психотерапевтичних послуг.

### Список використаних джерел

1. Астаніна Н. Б. Опитувальник на визначення рівня самодовіри. *Практична психологія та соціальна робота*. 2019. № 4. С. 25–30.

2. Савченко О. В., Петренко В. В., Тімакова А. В. Методика довіри/недовіри особистості до світу, до інших людей, до себе (А. Купрейченко): україномовна адаптація, валідизація та стандартизація. *Психологічні перспективи*. 2020. Вип. 35. С. 190–205. <https://doi.org/10.32782/psy-visnyk/2022.5.3>

3. Сердюк Л. Вісбаденський опитувальник позитивної терапії і сімейної терапії (WIPPF 2.0) Н. Пезешкіана для діагностики внутрішніх ресурсів особистості. *Організаційна психологія. Економічна психологія*. 2022. № 3(27). С. 130–141. DOI: <https://doi.org/10.31108/2.2022.3.27.13>.

4. Хомуленко Т. Б., Кислова І. С., Бубир І. С. Методика «Психологічний імунітет»: процедура розробки та психометричні характеристики. *Вісник ХНУ імені В. Н. Каразіна. Серія «Психологія»*. 2021. Вип. 60. С. 45–52. <https://doi.org/10.34142/23129387.2022.66.24>

5. Lo Coco G., Gullo S., Albano G., Brugnera A., Flückiger C., Tasca G. A. The alliance-outcome association in group interventions: A multilevel meta-analysis. *Journal of Consulting and Clinical Psychology*. 2022. Vol. 90, No. 6. P. 513–527. DOI: <https://doi.org/10.1037/ccp0000735>.

**Рудь Вадим**

здобувач ступеня доктора філософії (PhD)

1-го року навчання,

спеціальності 053 «Психологія»

ПВНЗ «Європейський університет»;

*Науковий керівник* – кандидат психологічних наук, доцент,

ПВНЗ «Європейський університет», *Абрамян Н. Д.*

## **РОЛЬ ПРОФЕСІЙНОЇ ІДЕНТИЧНОСТІ СТУДЕНТІВ-ПСИХОЛОГІВ У ЗАБЕЗПЕЧЕННІ ЇХНЬОЇ РЕЗИЛЬЄНТНОСТІ**

*Актуальність дослідження* зумовлена потребою у підготовці психологів, здатних до професійної стійкості в умовах сучасних викликів. Професійна ідентичність студентів виступає ключовим чинником формування їхньої резильєнтності, адже саме вона забезпечує внутрішню опору, мотивацію та готовність до подолання труднощів навчання і майбутньої практики. Вивчення цього взаємозв'язку дозволяє розробити ефективні освітні стратегії для розвитку психологічної стійкості майбутніх фахівців.

*Мета дослідження* полягає у створенні теоретичної моделі резильєнтності студентів-психологів із виокремленням ролі професійної ідентичності, яка може слугувати основою для подальших емпіричних досліджень та розробки освітніх програм розвитку психологічної стійкості.

*Методи та методика дослідження.* У дослідженні використано теоретичні методи: аналіз, порівняння, систематизація, концептуалізація та моделювання. Методика передбачала поетапний огляд наукових джерел, узагальнення підходів, уточнення дефініцій та побудову теоретичної моделі резильєнтності студентів-психологів із визначенням ролі професійної ідентичності як системоутворюючого чинника.

*Основні результати.* Для досягнення висунутої мети нами було проаналізовано доробок зарубіжних та вітчизняних науковців у розробці

проблеми резильєнтності суб'єктів освітнього середовища, зокрема, А. Мастен щодо забезпечення стійкості до стресу в освітньому середовищі [4], С. Лутар про динамічний характер резильєнтності у процесі взаємодії внутрішніх ресурсів особистості з контекстуальними викликами [3], Т. Мартинюк про значущість резильєнтності для успішної адаптації студентів до умов навчання, зокрема в умовах змішаного формату освіти та підвищеної тривожності [1, с.61], М. Мініна про ідентифікацію емоційної стабільності, суб'єктивного сприйняття стресу та мотиваційної орієнтації у якості предикторів резильєнтності студентства [2, с. 161] та ін.

Концепт резильєнтності студентів, що здобувають психологічний фах, обґрунтовуємо в межах динамічного підходу і змістовно розуміємо його інтегрованим психологічним конструктом, який поєднує і відносно стабільні особистісні диспозиції, і динамічні процеси адаптації. Остання є вкрай важливою для майбутніх фахівців, умови професійної діяльності стосуються високого емоційного навантаження, міжособистісної складності та професійної відповідальності.

Моделюючи резильєнтність як багатовимірне явище, ми розглядаємо диспозиційні характеристики особистості та динамічні процеси адаптації до стресогенних впливів середовища. Модель резильєнтності студентів передбачає поетапну активацію компонентів резильєнтності у відповідь на стресор (академічний, соціальний, особистісний). Логіка розгортання цього прояву є такою: поява стресору (зовнішній / внутрішній фактор, що порушує гомеостаз студента); активація статичних ресурсів (диспозиції, що забезпечують первинну оцінку ситуації – загроза / виклик); запуск процесів для забезпечення адаптаційної відповіді; дія соціально-екологічних факторів (модератори, що можуть підсилити / послабити ефективність внутрішніх ресурсів; результат (адаптивний / дезадаптивний); зворотний зв'язок, що зумовлений рефлексивним осмисленням (за успішного подолання стресу зміцнюються диспозиційні

ресурси, створюючи ефект «спіралі резильєнтності»: за негативного виходу зі стресової ситуації диспозицій ослаблюються, створюючи ефект «спіралі втрат»).

Студент є суб'єктом, який переживає стресор і має певні внутрішні ресурси та зовнішні умови. Цей блок є центральним в моделі, оскільки саме тут відбувається інтеграція внутрішнього і зовнішнього. Саме професійна ідентичність інтегрує внутрішні ресурси студента та зовнішні впливи і виступає системоутворюючим чинником, що забезпечує узгодженість цінностей, мотивації та поведінки, є внутрішнім інтегратором, що структурує адаптаційні процеси. Завдяки цьому формується резильєнтність — здатність долати труднощі та зберігати ефективність у професійній діяльності. Тому ми вважаємо професійну ідентичність ядром моделі резильєнтності студентів, яка проявляється через усвідомлення себе як майбутнього психолога, прийняття професійних норм і цінностей, відчуття приналежності до професійної спільноти та визначеність у професійних цілях.

Як структурне ядро резильєнтності, професійна ідентичність визначає смислову рамку стресу, активує внутрішні ресурси, регулює адаптаційні механізми, модерує соціальний контекст і формує якість результату. Через рефлексивне осмислення вона або зміцнюється, або потребує підтримки — саме тому її розвиток є ключовим завданням освітнього процесу. Отже, ідентичність задає інтерпретацію виклику (не як загрози, а як професійного завдання) і студент із сформованою ідентичністю сприймає труднощі як частину професійного зростання, а не як загрозу його самооцінці. Професійна ідентичність мобілізує диспозиційні характеристики, як-от, мотивацію, само моніторинг, орієнтацію на розвиток і структурує coping-стратегії, замість уникання викликає орієнтацію на вирішення, навчання, пошук підтримки. Також вона впливає на вибір адаптивних стратегій (чітка професійна позиція сприяє проактивним діям) та знижує емоційну дезорганізацію через забезпечення внутрішньої стабільності та ціннісної опори. Виражена професійна ідентичність студента дозволяє йому краще інтегруючись у професійну спільноту, активніше

залучають підтримку та використовувати освітнє середовище як ресурс, а не як джерело стресу. Ідентичність є вагомим критерієм успішності адаптації студентів, оскільки сприяє збереженню мотивації, готовності до практики та профілактиці вигорання. І, насамкінець зазначимо, що професійна ідентичність забезпечує рефлексивну інтеграцію досвіду, коли студент осмислює труднощі як етап становлення у професії. Це сприяє переформатуванню диспозиційних ресурсів, підвищуючи готовність до майбутніх викликів. Коли студент успішно долає виклики, його професійна ідентичність зміцнюється, створюючи ефект «спіралі резильєнтності».

Сказане дає підстави вважати, що у моделі резильєнтності студентів-психологів професійна ідентичність виконує низку ключових функцій: смислотворчу, мотиваційну, регуляторну, інтегративну, соціальну, оцінювальну та рефлексивну. Вона не лише активує внутрішні ресурси, а й визначає якість адаптаційної відповіді, забезпечуючи стійкість до професійних викликів.

**Висновки.** Професійна ідентичність не лише підтримує резильєнтність студентів-психологів, а й визначає її траєкторію розвитку, перетворюючи труднощі навчання на ресурс професійного зростання. Подальші дослідження мають не лише підтвердити теоретичну модель, а й забезпечити її практичне застосування у підготовці психологів, здатних до стійкого професійного розвитку.

### Список використаних джерел

1. Мартинюк Т. Л. Резильєнтність як фактор успішної адаптації до умов навчання здобувачів закладів вищої освіти : кваліфікац. магіст. робота; Львівський держ. ун-т внутр. справ. Львів, 2025. 85 с. URL: <https://surl.li/umkdqz>.
2. Мінін М.О. Психологічні предиктори резильєнтності студентської молоді. *Габітус*. 2025. № 70. С. 128–134. DOI: <https://doi.org/10.32782/2663-5208>.

3. Luthar S.S. Resilience in development: A synthesis of research across five decades. In D. Cicchetti & D.J. Cohen (Eds.), *Developmental psychopathology: Risk, disorder, and adaptation* (2nd ed., pp. 739–795). John Wiley & Sons, Inc. 2006. URL: <https://psycnet.apa.org/record/2006-03609-020>

4. Masten A.S. Ordinary magic: Resilience processes in development. *American Psychologist*. 2001. Vol. 56(3), 227–238. URL: <https://doi.org/10.1037/0003-066X.56.3.227>.

**Савченко Аглая**

здобувач третього (освітньо-наукового) рівня освіти,  
спеціальності «Психологія»

Київський національний економічний університет імені Вадима Гетьмана  
**Науковий керівник** – доктор психологічних наук, професор,  
професор кафедри педагогіки та психології **Ставицька С. О.**

## **ЗОВНІШНІ ТА ВНУТРІШНІ ЧИННИКИ ПРИЙНЯТТЯ РОЛІ В КОМАНДІ**

*Актуальність дослідження.* Дослідження чинників процесу прийняття ролі в команді важливе через зростаючу потребу в ефективному командному співробітництві в сучасних організаціях, де конкуренція та швидкі зміни вимагають оптимального використання людських ресурсів. Вивчення цих чинників дозволяє зрозуміти механізми, що сприяють успішній інтеграції індивідів у групові процеси, що є ключовим для досягнення колективних цілей. Важливо підкреслити, що повне прийняття ролі кожним членом команди суттєво підвищує її ефективність: зменшується кількість конфліктів, покращується координація дій, зростає продуктивність та якість роботи. Для організації це має стратегічне значення, оскільки ефективні команди забезпечують швидше досягнення цілей, сприяють інноваціям, підвищують мораль співробітників та зменшують витрати на виправлення помилок. У контексті глобальних викликів,

таких як цифрова трансформація та віддалена робота, розуміння цих чинників допомагає організаціям адаптуватися, підвищуючи їхню конкурентоспроможність та стійкість на ринку.

**Мета дослідження:** визначити зовнішні та внутрішні чинники процесу прийняття ролі в команді.

**Методи та методика дослідження:** аналіз та систематизація інформації, представленої в наукових джерелах.

**Основні результати.** Прийняття ролі в команді – “це динамічний когнітивний процес, спрямований на формування у людини певної моделі поведінки, що є результатом осмислення власного місця та функцій у групі” [1; с. 76]. Етнографічне дослідження, проведене Н. Холтом та Е. Спарксом [4] стало важливим внеском у вивчення процесу прийняття ролі в команді, дозволивши сформулювати та частково перевірити низку припущень щодо динаміки групової взаємодії. Вчені виявили, що неприйняття своєї ролі одним з членів команди негативно впливає на ефективність та психологічний комфорт усіх інших учасників групи. Спираючись на отримані дані дослідники також висловили припущення про можливий взаємозв’язок між згуртованістю, чіткістю рольових очікувань та прийняттям ролі.

Ці висновки дають нам змогу пов’язати прийняття власних ролей членами команди та загальну ефективність цієї команди. Отже, визначення факторів, що сприяють цьому процесу, набуває особливого значення для організацій.

С. Меллальє, С. Джуніпер [3] провели дослідження процесу прийняття ролі в футбольній команді. Вчені встановили, що прийняття власної ролі гравців залежить як від зовнішніх факторів, так і від внутрішніх факторів. Ними також було встановлено, що позитивне сприйняття ролей підвищує задоволеність ролями, згуртованість групи та колективну ефективність.

Значний внесок у дослідження процесу прийняття ролі в спортивних командах зробили А. Бенсон, М. Айс, М. Суря, К. Доусон та М. Шнайдер [2].

Використовуючи метод опитування через структуровані інтерв'ю, вони з'ясували, як безпосередньо учасники спортивних колективів сприймають механізм інтеграції в роль і які елементи цього процесу вважають особливо важливими. Внаслідок аналізу даних дослідники змогли ідентифікувати кілька ключових чинників:

1. Значення ролі в команді;
2. Розуміння своєї ролі з урахуванням потреб команди;
3. Статус, який роль надає учаснику в команді;
4. Визнання тренерами важливості ролі;
5. Визнання ролі товаришами по команді;
6. Згуртованість команди;
7. Індивідуальна привабливість групи;
8. Інтеграція групи;
9. Оцінка компетентності тренера;
10. Відповідність стилю тренування особистим очікуванням;
11. Характер комунікації, пов'язаної з ролями;
12. Схожість очікувань щодо ролі між спортсменом і тренером;
13. Чіткість ролі;
14. Задоволеність роллю;
15. Ступінь конфлікту між особистістю та роллю;
16. Термін перебування в команді;
17. Внутрішньо-командна комунікація.

При ретельному аналізі зазначених чинників процесу прийняття ролі можна розподілити їх на зовнішні та внутрішні. Зовнішні чинники охоплюють

атмосферу в команді, взаємодію між її учасниками, відносини з тренером та керівництвом, а також подібні аспекти. Внутрішні чинники стосуються особистих очікувань спортсмена щодо своєї ролі, поглядів інших членів колективу на виконавця певної функції, а також детермінованості поведінки особи, яка виконує цю роль.

Таким чином, підсумовуючи внутрішні та зовнішні чинники прийняття ролі, можна виділити:

Внутрішні чинники:

1. Очікування відносно власної ролі (значущість позиції в колективі; спектр повноважень і можливостей; вимоги до керівників або підлеглих; ступінь задоволеності роллю).

2. Очікування інших учасників групи щодо виконавця ролі (внесок ролі в спільну роботу; підтвердження її корисності; особливості взаємодії з учасниками інших взаємодоповнюючих функцій).

3. Моделі поведінки, що забезпечують виконання ролі (готовність виконавця до участі в командній роботі; різноманітність поведінкового арсеналу; відмінність поведінки в рольовій позиції від звичайної поведінки; обмеження на дії (норми, інструкції, заборони) тощо).

Зовнішні чинники:

1. Атмосфера в команді (командний клімат; рівень підтримки та довіри; наявність конфліктів або злагоди; вплив на мотивацію учасника).

2. Взаємодія між учасниками (комунікація та співпраця; обмін інформацією та ідеями; формування групових норм; ефективність спільних зусиль).

3. Відносини з тренером та керівництвом (підтримка та керівництво з боку тренера; чіткість інструкцій та зворотного зв'язку; ступінь авторитету керівників; вплив на відчуття належності до команди).

**Висновки.** В роботі було виокремлено внутрішні та зовнішні чинники, що впливають на процес прийняття власної ролі в команді. Внутрішні чинники включають очікування щодо власної ролі, очікування інших учасників та поведінкові моделі, що забезпечують виконання ролі. Зовнішні чинники охоплюють атмосферу в команді, взаємодію між учасниками та відносини з тренером і керівництвом. Ці чинники взаємопов'язані: внутрішні мотивації підсилюються позитивним зовнішнім середовищем, сприяючи ефективному прийняттю ролі. Врахування цих чинників дозволить прискорити та поліпшити процес прийняття ролі особистості в команді, що призведе до підвищення загальної ефективності команди, що, в свою чергу, позитивним чином відобразиться на роботі всієї організації.

### Список використаних джерел

1. Савченко, А. (2025). Методика «прийняття командної ролі»: структура, теоретичне обґрунтування. *Організаційна психологія. Економічна психологія*, 36(3), 74-86. <https://doi.org/10.31108/2.2025.3.36.8>
2. Benson, A. J., Eys, M., Surya, M., Dawson, K., & Schneider, M. (2013). Athletes' perceptions of role acceptance in interdependent sport teams. *The Sport Psychologist*, 27(3), 269–280. <https://doi.org/10.1123/tsp.27.3.269>
3. Mellalieu, S.D., & Juniper, S.W. (2006). A Qualitative Investigation into Experiences of the Role Episode in Soccer. *Sport Psychologist*, 20, 399-418. <https://doi.org/10.1123/tsp.20.4.399>
4. Holt, N.L., & Sparkes, A.C. (2001). An ethnographic study of cohesiveness in a college soccer team over a season. *The Sport Psychologist*, 15, 237–259. <https://doi.org/10.1123/tsp.15.3.237>

**Сокол Ілона**

здобувач ступеня доктора філософії(PhD)

1-го року навчання, спеціальності «Психологія»

Київський національний економічний університет імені Вадима Гетьмана

*Науковий керівник* – кандидат психологічних наук, доцент,

доцент кафедри педагогіки та психології **Вельдбрехт О. О.**

## **ПРОФЕСІЙНЕ ВИГОРАННЯ В УМОВАХ ПЕРМАНЕНТНОЇ КРИЗИ: ТЕОРЕТИЧНИЙ АНАЛІЗ СУЧАСНОГО УКРАЇНСЬКОГО КОНТЕКСТУ**

*Актуальність дослідження.* зумовлена необхідністю поглибленого розуміння феномену професійного вигорання в сучасному українському контексті, який характеризується впливом тривалих кризових факторів, які виділяються від загальноприйнятих предикторів вигорання у повсякденному житті, оскільки починаючи від пандемії коронавірусу, повномасштабного вторгнення, численних блекаутів та загалом у житті в постійному хронічному стресі впродовж чотирьох років безпосередньо вкрай негативно впливає на людський організм, виснажуючи його як у фізичному так і в психологічному аспектах, що призводять до вигорання. Враховуючи даний неповний перелік екстремальних впливів на українське суспільство, доцільно зосередити нашу увагу на протидію та профілактику вигоранню.

*Мета дослідження.* Аналіз та систематизація наукових джерел

*Методи та методика дослідження.* Теоретичні: аналіз літературних джерел, синтезування, узагальнення.

*Основні результати.* У сучасній психологічній науці феномен професійного вигорання розглядається як багатовимірне явище, що виникає внаслідок тривалого впливу хронічного стресу під час професійної діяльності на робочому місці, з яким не вдалося впоратися. Та серед наявних симптомів визначають:

- виникнення відчуття виснаження,
- зниження професійної ефективності,
- підвищення психологічного дистанціювання від роботи,
- виникнення негативних та песимістичних думок про роботу, зменшення енергійності [1].

Важливим аспектом для дослідження є визначення, які саме чинники впливають на появу та розвиток хронічного стресу, який без протидії перетворюється на виснаження та в кінцевому результаті до вигорання. Згідно із даними науковиць Л. Галан, О. Журавльової та А. Кульчицької, які дослідили у своїй праці концептуалізацію поняття професійного вигорання у науковій літературі, можна дійти висновку, що вигорання досліджувалося систематично враховуючи сукупність факторів: темпераментальні фактори особистості, фактори, що визначаються особистісними переконаннями, фактори пов'язані із компетенцією працівника, фізичне виснаження, емоційне виснаження, психологічне виснаження, чинники макрорівня, мезорівня, мікрорівня та інші чинники [4].

Оскільки вигорання розглядається як феномен, що виникає у професійній сфері діяльності, тому чинники, що впливають на виникнення вигорання виокремлюють виключно із професійною взаємодією. Хоча варто враховувати і ряд чинників, що впливають на працівників навіть не однієї організації одночасно, а на працівників одного міста, області та країни в цілому. Війна створює унікальні умови професійної діяльності, які призводять до емоційного виснаження, зниження психологічного благополуччя та професійної ефективності. Серед таких зовнішніх стресогенних факторів ми виокремлюємо: воєнний стан та постійна безпосередня загроза безпеці та життю, інформаційне перенавантаження та цифрова втома, вторинна травматизація через медіа, економічна нестабільність, порушення базових умов життя (блекаути, проблеми

із електро-, тепло-, водопостачанням, перебої із зв'язком), невизначеність майбутнього [2],[3].

Одним із неочевидних факторів, що негативно впливають на вигорання є цифрова втома, яка часто недооцінюється у сучасних дослідженнях. З одного боку, цифрові технології забезпечують підвищення ефективності праці, гнучкість та доступність комунікації, однак з іншого - створюють умови для постійної залученості, розмиття меж між робочим і особистим життям та хронічного психоемоційного напруження. Цифрова втома як стан когнітивного, емоційного та фізіологічного виснаження виникає поступово через перевантаження інформаційними потоками, багатозадачність та необхідність постійного перемикавання уваги, що перевищує адаптаційні можливості людини. Важливість цього феномену полягає в тому, що він не завжди усвідомлюється як джерело виснаження, оскільки маскується під “норму” сучасної цифрової праці. Водночас накопичувальний ефект цифрової втоми призводить до зниження когнітивної продуктивності, емоційного відчуження, порушення саморегуляції та, зрештою, виступає проміжною ланкою у розвитку професійного вигорання [5].

**Висновки.** Проведений теоретичний аналіз дозволив узагальнити, що професійне вигорання є складним багатовимірним феноменом, який формується під впливом тривалого хронічного стресу та охоплює емоційні, когнітивні й поведінкові аспекти функціонування особистості. Встановлено, що поряд із традиційними індивідуально-психологічними та професійними чинниками, у сучасному українському контексті суттєву роль відіграють зовнішні стресогенні фактори макrorівня, зумовлені умовами перманентної кризи. Зокрема, війна, соціально-економічна нестабільність, інформаційне перенавантаження, порушення базових умов життєдіяльності та невизначеність майбутнього формують середовище постійної психологічної напруги, що значно посилює ризик розвитку вигорання та поглиблює його прояви. У цьому контексті вигорання доцільно розглядати не лише як наслідок професійної діяльності, а як

результат комплексного впливу зовнішнього середовища на особистість. Таким чином, проблема професійного вигорання в умовах сучасного українського суспільства набуває системного характеру та потребує комплексного підходу до її вивчення, профілактики та подолання, з урахуванням як індивідуальних, так і соціально-контекстуальних чинників.

### Список використаних джерел

1. Burn-out an "occupational phenomenon": International Classification of Diseases. World Health Organization (WHO). URL: <https://www.who.int/news/item/28-05-2019-burn-out-an-occupational-phenomenon-international-classification-of-diseases>
2. Павелків, Р. (2023). Синдром емоційного вигорання викладачів закладів вищої освіти в умовах військової агресії російської федерації проти України. *Психологія: реальність і перспективи*, (20), 144-153.
3. Rusanov, V. (2024). Професійне вигорання медичних працівників в умовах війни: історичний аналіз, сучасні дослідження та авторське визначення. *Психосоматична медицина та загальна практика*, 9(3). <https://doi.org/10.26766/pmgrp.v9i3.529>
4. Галан, Л., & Анна, К. (2024). Концептуалізація поняття професійного вигорання у науковій літературі. *Психологічні перспективи*, (44).
5. Давиденко, Ю. (2025). Цифрова втома як передумова професійного вигорання: психологічні механізми та напрями профілактики. 51-53. 10.36059/978-966-397-568-9-12.

**Сологуб Тетяна**

здобувач освіти 2 курсу,  
другий (магістерський) рівень підготовки,  
спеціальності «Психологія»  
Київський національний економічний університет імені Вадима Гетьмана  
*Науковий керівник* – канд педагогічних наук, доцент,  
доцент кафедри педагогіки та психології *Борисенко Л. Л.*

## **ВЗАЄМОЗВ'ЯЗОК СОЦІАЛЬНОЇ ФРУСТРОВАНОСТІ ТА ПСИХОЛОГІЧНОГО БЛАГОПОЛУЧЧЯ СТУДЕНТСЬКОЇ МОЛОДІ В УМОВАХ ВОЄННОГО СТАНУ**

*Актуальність дослідження.* Психологічне благополуччя є інтегральним показником якості життя особистості, що охоплює емоційні, когнітивні та соціальні аспекти функціонування [3, с. 156]. Його зниження в умовах війни може мати довгострокові негативні наслідки для академічної успішності, професійного становлення та загальної соціальної адаптації студентів.

*Мета дослідження* – проаналізувати психологічні фактори соціальної фрустрованості та психологічного благополуччя студентської молоді в умовах воєнного стану.

### *Методи та методика дослідження.*

- Соціальна фрустрованість: Методика Л.І. Вассермана [2, с. 220].
- Стресостійкість: Україномовна версія Шкали Коннора–Девідсона-10 (CD-RISC-10).
- Психологічне благополуччя: Модифікована шкала суб'єктивного благополуччя БіБіСі (BBC-SWB) [1, с. 130].
- Статистичний аналіз: Методи описової статистики та кореляційний аналіз (коефіцієнт Пірсона, р-значення).

### *Основні результати.*

Дослідження проводилося у три етапи: підготовчий (теоретичний аналіз, вибір методик, створення онлайн-опитувальника), основний (збір даних через онлайн-опитування протягом трьох тижнів) та аналітичний (обробка даних, статистичний аналіз у JAMOVI). У дослідженні взяли участь 36 студентів вищих навчальних закладів України віком від 18 до 23 років, що навчаються в умовах воєнного стану. Вибірка формувалася за принципом добровільної участі.

Кореляційний аналіз (див. таб. 1), здійснений за допомогою програмного пакету Jamovi, дозволив кількісно визначити характер та силу взаємозв'язків між досліджуваними змінними: соціальною фрустрованістю, стресостійкістю та різними компонентами психологічного благополуччя у студентській вибірці. Цей етап дослідження є критично важливим для перевірки сформульованих гіпотез та поглибленого розуміння динаміки психологічного функціонування особистості в умовах тривалої соціальної кризи.

*Таблиця 1*

**Кореляційна матриця взаємозв'язків між показниками соціальної фрустрованості, стресостійкості та психологічного благополуччя (n=36)**

Змінна	Валермана-Кокуна Фрустрованості	Коннора-Девідсона Стресостійкості	ВСС загальна	Психологічне ВСС	Фізичне ВСС	Стосунки ВСС
Валермана-Кокуна Фрустрованості	-					
p-значення	-					
Коннора-Девідсона Стресостійкості	r = -0.101	-				
p-значення	p = 0.557	-				

ВСС загальна	$r = -0.353^*$	$r = 0.553^{***}$	-			
р-значення	$p = 0.035$	$p < 0.001$	-			
Психологічне ВСС	$r = -0.335^*$	$r = 0.576^{***}$	$r = 0.996^{***}$	-		
р-значення	$p = 0.046$	$p < 0.001$	$p < 0.001$	-		
Фізичне ВСС	$r = -0.337^*$	$r = 0.565^{***}$	$r = 0.997^{***}$	$r = 0.995^{***}$	-	
р-значення	$p = 0.044$	$p < 0.001$	$p < 0.001$	$p < 0.001$	-	
Стосунки ВСС	$r = -0.415^*$	$r = 0.364^*$	$r = 0.898^{***}$	$r = 0.857^{***}$	$r = 0.877^{***}$	-
р-значення	$p = 0.012$	$p = 0.029$	$p < 0.001$	$p < 0.001$	$p < 0.001$	-

Примітка:  $*p < 0.05$ ,  $***p < 0.001$ .

Для визначення ступеня лінійної залежності між кількісними змінними був використаний коефіцієнт кореляції Пірсона ( $r$ ), а статистична значущість зв'язків оцінювалася за відповідними  $p$ -значеннями ( $df=34$ ). Рівень значущості позначався традиційними символами:  $*p < 0.05$ ,  $**p < 0.01$ ,  $***p < 0.001$ . див. табл.2.

Аналіз кореляційної матриці дозволяє виділити декілька ключових взаємозв'язків, які мають значне теоретичне та практичне значення.

Результати демонструють наявність статистично значущих обернених кореляційних зв'язків між показником соціальної фрустрованості за методикою

Вассермана-Кокуна[2] та всіма аспектами психологічного благополуччя(БП), виміряними «Модифікованою шкалою суб'єктивного благополуччя БіБіСі». (див. табл.2.)

*Таблиця 2.*

**Коефіцієнти кореляції між показниками «соціальна фрустрованість»,  
«стресостійкість» та компонентами суб'єктивного благополуччя за  
шкалою ВВС**

	Стресостійкість (СС)	Психолог. Благополуччя (ПБ)	Фізичне здоров'я	Стосунки	Суб'єктивне благополуччя (заг.)
Соц. Фрустрованість (СФ)	-0,101	-,335*	-0,3	-0,239	-,353*
Стресостійкість	—	,576***	,456**	,370*	,553***

Примітки: \* $p < 0.05$ , \*\* $p < 0.01$ , \*\*\* $p < 0.001$

Ключові висновки кореляції:

1. Деструктивний вплив СФ: Встановлено статистично значущий обернений кореляційний зв'язок між соціальною фрустрованістю та загальним рівнем ПБ ( $r = -0.353$ ,  $p = 0.035$ ). Найбільш виражений негативний вплив СФ спостерігається на благополуччя у стосунках ( $r = -0.415$ ,  $p = 0.012$ ), що підтверджує критичну вразливість соціальних зв'язків у контексті військових дій.

2. Захисна роль СС: Виявлено стійкі та високо значущі прямі кореляційні зв'язки між стресостійкістю та усіма аспектами ПБ, особливо із загальним ПБ ( $r = 0.553$ ,  $p < 0.001$ ) та психологічним компонентом ( $r = 0.576$ ,  $p < 0.001$ ). Це акцентує увагу на СС як на потужному ресурсі адаптації та збереження психічної рівноваги.

3. Відсутність лінійного зв'язку СФ та СС: Не виявлено статистично значущої кореляції між СФ та СС ( $r = -0.101$ ,  $p = 0.557$ ). Цей факт може свідчити про складніші, нелінійні взаємодії, де фрустрація в умовах тотального стресу обумовлена більше зовнішніми обставинами, аніж індивідуальними відмінностями у здатності долати стрес.

**Висновки.** Проведений кореляційний аналіз дозволив кількісно підтвердити та уточнити взаємозв'язки між соціальною фрустрованістю, стресостійкістю та психологічним благополуччям студентської молоді. Виявлено, що соціальна фрустрованість обернено корелює з усіма аспектами психологічного благополуччя, причому найсильніший негативний вплив спостерігається на сферу стосунків. Це підтверджує теоретичні припущення про деструктивний вплив фрустрації та акцентує увагу на вразливості соціальної сфери в умовах кризи.

### Список використаних джерел

1. Карамушка Л. М. Методики дослідження психічного здоров'я та благополуччя персоналу організацій: психологічний практикум. Київ: КНЕУ, 2020. 246 с.

2. Кокун О. М. Оптимізація адаптаційних можливостей людини: психофізіологічний аспект забезпечення діяльності: монографія. Київ: Міленіум, 2004. 265 с. 4. Омелянська В. І. Концептуальний аналіз психологічного благополуччя. Науковий вісник Ужгородського національного університету. Серія: Психологія. 2021. № 1. С. 22-26. DOI: 10.32782/psy-visnyk/2021.1.5.

3. Палеха М. А. Психологічне благополуччя студентської молоді в умовах соціальних викликів: монографія. Київ: Видавничий дім, 2024. 245 с.

*Наукове видання*

**ЕКОНОМІЧНА ПОВЕДІНКА МОЛОДІ:  
КОНСТРУКТИВНІ ФОРМИ ТА ДЕВІАЦІЇ**

**Збірник матеріалів V Всеукраїнської науково-практичної конференції**

*27 листопада 2025 р.*

*Видано в авторській редакції*

Підписано до друку 30.04.2026. Формат 60×84/8 Друк. арк. 7,83. Зам. № 26-5983

Київський національний економічний університет імені Вадима Гетьмана 03680,  
Україна, м.Київ, пр. Берестейський, 54/1

Свідоцтво про внесення до Державного реєстру суб'єктів видавничої справи  
(серія ДК, №235 від 07.11.2000)

E-mail: [litera@kneu.edu.ua](mailto:litera@kneu.edu.ua)