

ISSN 2312-3206 (PRINT)
ISSN 2663-2764 (ONLINE)
DOI 10.32999/KSU2312-3206

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
ХЕРСОНСЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
(м. Івано-Франківськ)

**НАУКОВИЙ ВІСНИК
ХЕРСОНСЬКОГО ДЕРЖАВНОГО
УНІВЕРСИТЕТУ**



**SCIENTIFIC BULLETIN
OF KHERSON STATE UNIVERSITY**

SERIES «PSYCHOLOGICAL SCIENCES»

Серія:
ПСИХОЛОГІЧНІ НАУКИ
Випуск 3



Видавничий дім
«Гельветика»
2024

РЕДАКЦІЙНА КОЛЕГІЯ:

Головний редактор:

Тавроецька Наталія Іванівна – кандидат психологічних наук, доцент, доцент кафедри психології Херсонського державного університету (Україна).

Заступник головного редактора:

Шапошнікова Ірина Василівна – доктор соціологічних наук, професор, декан факультету психології, історії та соціології Херсонського державного університету (Україна).

Члени редакційної колегії:

Альтос Вірджинія – кандидатка психологічних наук, доцентка кафедри психології праці Руанського університету Нормандії (Франція);

Баранаскіне Інґріда – професорка кафедри соціальної роботи Клайпедського університету (Литва);

Бочелюк Віталій Йосипович – доктор психологічних наук, професор, професор кафедри спеціальної освіти та психології Комунального закладу вищої освіти «Хортицька Національна навчально-реабілітаційна академія» Запорізької обласної ради (Україна);

Галян Ігор Михайлович – доктор психологічних наук, професор, професор кафедри теоретичної та практичної психології Національного університету «Львівська політехніка» (Україна);

Губеладзе Ірина Гурамівна – докторка психологічних наук старша дослідниця, завідувачка лабораторії психології мас і спільнот, в.о. заступниці директора з наукової роботи Інституту соціальної та політичної психології НАПН України;

Жидко Максим Євгенович – кандидат психологічних наук, доцент, декан гуманітарно-правового факультету Національного аерокосмічного університету імені М. Є. Жуковського «Харківський авіаційний інститут» (Україна);

Завацька Наталія Євгенівна – докторка психологічних наук, професорка, завідувачка кафедри практичної психології та соціальної роботи Східноукраїнського національного університету імені Володимира Даля (Україна);

Кікінежді Оксана Михайлівна – докторка психологічних наук, професорка, професорка кафедри психології Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка (Україна);

Коллі-Шамне Анжеліка Володимирівна – докторка психологічних наук, професорка, професорка кафедри психології Херсонського державного університету (Україна);

Кузікова Світлана Борисівна – докторка психологічних наук, професорка, завідувачка кафедри психології Сумського державного педагогічного університету імені А.С. Макаренка (Україна);

Кузнєцов Олексій Ігорович – кандидат психологічних наук, доцент, доцент кафедри практичної психології Харківського національного педагогічного університету імені Г.С. Сковороди (Україна); v@seznam.cz

Оран Марина Олегівна – докторка психологічних наук, професорка, завідувачка кафедри психології Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка (Україна);

Плохих Віктор Володимирович – доктор психологічних наук, професор, професор кафедри загальної психології Харківського національного університету імені В.Н. Каразіна (Україна);

Попович Ігор Степанович – доктор психологічних наук, професор, професор кафедри психології Херсонського державного університету (Україна);

Сердюк Людмила Захарівна – докторка психологічних наук, професорка, завідувачка лабораторії психології особистості імені П. Р. Чамати Інституту психології імені Г.С. Костюка Національної академії педагогічних наук України (Україна);

Цибуляк Наталія Юрївна – кандидатка психологічних наук, доцентка кафедри прикладної психології та логопедії Бердянського державного педагогічного університету (Україна);

Яковлева Світлана Дмитрівна – докторка психологічних наук, професорка, професорка кафедри спеціальної освіти Херсонського державного університету (Україна).

Науковий вісник Херсонського державного університету. Серія «Психологічні науки» включено до Переліку наукових фахових видань України (категорія Б) на підставі Наказу МОН України від 17 березня 2020 року № 409 (додаток № 1)

Збірник наукових праць включено до міжнародної наукометричної бази Index Copernicus International (Республіка Польща)

**Затверджено відповідно до рішення вченої ради
Херсонського державного університету
(протокол від 28.10.2024 р. № 4)**

Свідоцтво про державну реєстрацію
друкованого засобу масової інформації – серія КВ № 23954-13794 ПР
від 26.04.2019 р. видане Міністерством юстиції України



ЗМІСТ

СЕКЦІЯ 1. СОЦІАЛЬНА ПСИХОЛОГІЯ; ПСИХОЛОГІЯ СОЦІАЛЬНОЇ РОБОТИ

Володарська Н. Д. АРТ-ТЕРАПЕВТИЧНІ ЗАСОБИ ВІДНОВЛЕННЯ ВНУТРІШНІХ РЕСУРСІВ СТУДЕНТІВ В УМОВАХ ВІЙНИ.....	5
Кочубейник О. М. ВІЙНА ЯК ОБ'ЄКТ СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНИХ ДОСЛІДЖЕНЬ: МЕТОДОЛОГІЧНИЙ РАКУРС.....	15
Погрібна А. О., Мелоян А. Е. ЕМОЦІЙНЕ ВИГОРАННЯ ЯК ПОКАЗНИК ПРОФЕСІЙНОЇ ДЕЗАДАПТАЦІЇ ПЕДАГОГІВ СИСТЕМИ СПЕЦІАЛЬНОЇ ОСВІТИ.....	22

СЕКЦІЯ 2. ОРГАНІЗАЦІЙНА ПСИХОЛОГІЯ

Задорожна А. С. ТЕОРЕТИЧНИЙ АНАЛІЗ ПРОБЛЕМИ САМОАКТУАЛІЗАЦІЇ ОСОБИСТОСТІ У ПСИХОЛОГІЧНИХ НАУКОВИХ ПІДХОДАХ.....	30
--	-----------

СЕКЦІЯ 3. ЕКОНОМІЧНА ПСИХОЛОГІЯ

Коллі-Шамне А. В., Соколовський В. М. ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ МОТИВАЦІЇ ПОКУПОК ПРЕДМЕТІВ РОЗКОШІ МОЛОДДЮ З ОБМЕЖЕНИМИ КУПІВЕЛЬНИМИ МОЖЛИВОСТЯМИ	38
--	-----------



CONTENTS

SECTION 1. SOCIAL PSYCHOLOGY; PSYCHOLOGY OF SOCIAL WORK

- Volodarska N. D.** ART-THERAPEUTIC MEANS OF STUDENTS' INTERNAL RESOURCES RESTORATION IN WARTIME CONDITIONS..... 5
- Kochubeinyk O. M.** WAR AS AN OBJECT OF SOCIAL-PSYCHOLOGICAL RESEARCHES: METHODOLOGICAL PERSPECTIVE.....15
- Pohribna A. O., Meloian A. E.** EMOTIONAL BURNOUT AS AN INDICATOR OF PROFESSIONAL MISADAPTATION OF TEACHERS OF THE SPECIAL EDUCATION SYSTEM..... 22

SECTION 2. ORGANISATIONAL PSYCHOLOGY

- Zadorozhna A. S.** THEORETICAL ANALYSIS (MODEL OF COMPONENTS) OF SCIENTIFIC APPROACHES TO THE PROBLEM OF PERSONALITY SELF-ACTUALIZATION30

SECTION 3. ECONOMIC PSYCHOLOGY

- Kolly-Shamne A. V., Sokolovskyi V. M.** PSYCHOLOGICAL CHARACTERISTICS OF LUXURY PURCHASE MOTIVATION AMONG YOUTH WITH LIMITED BUYING POWER.....38

СЕКЦІЯ 1. СОЦІАЛЬНА ПСИХОЛОГІЯ;
ПСИХОЛОГІЯ СОЦІАЛЬНОЇ РОБОТИУДК [159.922-043.96-057.87:615.85]:355.01
DOI 10.32999/ksu2312-3206/2024-3-1**АРТ-ТЕРАПЕВТИЧНІ ЗАСОБИ ВІДНОВЛЕННЯ ВНУТРІШНІХ РЕСУРСІВ
СТУДЕНТІВ В УМОВАХ ВІЙНИ****Володарська Наталія Дмитрівна,**кандидат психологічних наук, старший науковий, провідний науковий співробітник
лабораторії психології особистості імені П.Р. Чамати*Інститут психології імені Г.С. Костюка
Національної академії педагогічних наук України*

volodarskaya@ukr.net

<https://orcid.org/0000-0003-223-718X>

Мета статті – презентація підбору та адаптація арт-терапевтичних методів активізації відновлення внутрішніх ресурсів студентів як здоров'язберігаючого чинника в умовах війни. **Методи.** Методика визначення копінг-стратегій особистості (С. Лазаруса), методи арт-терапії мистецтвом (обговорення власних історій), малюнки «Міст», метод «Мотузка», «Презентація себе», сюжетно-рольова гра з елементами психодрами, які відтворюються у вигляді життєво правдивих імпровізованих ситуацій, що хвилюють студентів. **Результати.** З'ясовано, що впровадження арт-терапевтичних методів в навчальний процес підготовки майбутніх соціальних працівників в умовах війни має певні труднощі: актуалізації власних потреб, зміни усталених стратегій психологічного захисту (копінг-стратегій як внутрішніх ресурсів). Під час застосування арт-терапевтичних засобів відбувається стабілізація емоційних станів студентів, уміння управляти внутрішніми ресурсами (як інструментів організації емоційних станів в напружених, складних ситуаціях війни), налаштування особистості на розвиток емоційної компетенції. Були отримані найбільш значущі показники копінг-стратегій студентів по категоріям: планування вирішення проблеми; пошук соціальної підтримки та позитивна оцінка. Такі копінг-стратегії характерні при середньому і низькому рівні внутрішньої ресурсності в сучасних умовах навчання під час війни (загроза бомбардування, переривання навчання внаслідок зникнення зв'язку, світла та інше). **Висновки.** З'ясовано, що, використовуючи символи, значення яких особистість може і не усвідомлювати, арт-терапевтичні засоби допомагають перенести внутрішній конфлікт в усвідомлюваний. Програвання проблем в такій формі, як хоче і фантазує сама особистість, дає можливість знайти альтернативу їх вирішення. Для майбутніх соціальних працівників важливі вміння застосовувати арт-терапевтичні засоби розкриття власних потреб, актуалізації переживань особистості для професійної підготовки в роботі з підопічними в умовах війни.

Ключові слова: арт-терапевтичні засоби, внутрішні ресурси, копінг-стратегії, сетінг, студенти, майбутні соціальні працівники.

**ART-THERAPEUTIC MEANS OF STUDENTS' INTERNAL
RESOURCES RESTORATION IN WARTIME CONDITIONS****Volodarska Nataliia Dmytrivna,**PhD in Psychology, Senior Researcher, Leading Researcher at the Laboratory of Personality
Psychology named after P.R. Chamata,*G.S. Kostiyk Institute of Psychology of the National Academy of Pedagogical Sciences of Ukraine*

volodarskaya@ukr.net

<https://orcid.org/0000-0003-223-718X>

Purpose of the article consists in selection and adaptation of art-therapeutic methods for activating students' internal resources restoration as a health-preserving factor in wartime conditions. **Methods.** The method for determining coping strategies of an individual (S. Lazarus), art-therapeutic methods using art (discussion of personal stories), drawings "Bridge", method "Rope", "Self-presentation", story-role game with elements of psychodrama that are reproduced in the form of true-to-life improvised situations that excite students. **Results.** It was determined that introduction of art-therapeutic methods into the educational process of training future social workers in wartime conditions has certain complications: updating one's own needs, changing



established strategies of psychological protection (coping strategies as internal resources). While using art-therapeutic tools, students' emotional states are stabilized, as well as ability to manage internal resources (as tools for organizing emotional states in tense and complicated situations of war) occur, as well as personal adjustment for emotional competence development. The most significant indicators of students' coping strategies were obtained in the following categories: problem solution planning; seeking social support and positive evaluation. Such coping strategies are typical for medium and low levels of internal resourcefulness in modern conditions of training during wartime (threat of bombing, interruption of training due to loss of communication, electricity, etc.). **Conclusions.** It was found that using symbols, which means that a person may not be aware of, art-therapeutic tools help to transfer internal conflict into a conscious one. Playing problems in such a form as an individual himself wants and fantasizes, makes it possible to find its alternative solution. It is important for future social workers to be able to use art-therapeutic means for one's own needs revealing and actualizing personal experiences for professional training while working with wards in wartime conditions.

Key words: *art-therapeutic tools, internal resources, coping strategies, setting, students, future social workers.*

Вступ. Арт-терапевтичні засоби дозволяють спрощувати перешкоди, що стоять на заваді відновлення внутрішніх ресурсів особистості в умовах війни. Складність здоров'язберігаючого чинника в адаптації особистості до умов війни визначається в невизначеності очікуваних подій. Це провокує прояв тривоги, розчарування, страхів, підвищення збудження афектів, страхітливості, песимізм або надмірну веселість. Арт-терапевтичні засоби активізують визначення власного потенціалу, особистісних ресурсів, актуалізацію потреб, бажань, підвищують рівень внутрішньої ресурсності. Саме арт-терапія дає можливість вивільнення внутрішніх ресурсів особистості, їх актуалізацію. Підбір, адаптація і впровадження цих методів в практичні завдання освітнього процесу, сетінг проведення їх, особливості застосування є однією з найактуальніших завдань в умовах війни.

Новизною отриманих результатів у нашому дослідженні стало виокремлення напрямку впровадження арт-терапевтичних засобів активізації внутрішніх ресурсів студентів майбутніх соціальних працівників в сучасних реаліях війни. Для підбору засобів активізації внутрішніх ресурсів студентів необхідно було визначення особливостей прояву копінг-стратегій в реальному часі, в складних умовах навчання (загроза бомбардування, переривання навчання внаслідок зникнення зв'язку, світла, певних втрат та інше). Особливістю впровадження різних вправ, методів арт-терапії в учбовий процес студентів є саме застосування їх в колі близьких, рідних. Студенти застосовували ці методи в своїй сім'ї, з однокурсниками, сусідами, родичами. Така підготовка учбових завдань до семінарів надавала студентам практичні знання тих переживань, емоцій, що виникали у них і в їх соціальному оточенні. Саме практика саморефлексії, самоаналізу, спостереження за змінами, що відбуваються в процесі арт-терапії дає знання студентам в їх майбутній професії. Це активізує внутрішні ресурси студентів.

1. Теоретичне обґрунтування проблеми

Проблемою можливостей арт-терапевтичних засобів відновлення внутрішніх ресурсів особистості у складних життєвих ситуаціях займалися і займаються як сучасні зарубіжні, так і вітчизняні психологи. В створених асоціаціях арт-терапевтів Англії, США розглядають теоретичні та практичні можливості застосування цих методів. В психотерапії пояснення зображень, які виникають в процесі малювання, трактують як переживання, що із неусвідомлюваних стають усвідомлюваними (The British Association of Art Therapists). В гештальт-терапії зображення, як і сон особистості, має певні прояви неусвідомлюваного і є частками особистості (UCLA Centre For Health Policy). Найчастіше, ці частки у певному внутрішньому конфлікті, завдяки цьому, в стані відщеплення витісняються і можуть формувати невроз. Саме завдяки арт-терапії можливе вивільнення них з неусвідомлюваних в усвідомлювані. Американська психологія Емі Бакос, в своїх роботах дає детальний опис застосування арт-терапевтичних засобів в роботі зі стресом. Заснувавши Центр арт-терапії в Сан-Франциско (США), вона проводила дослідження з практики методів арт-терапії в стресотерапії. Більше ніж 25-річний професійний досвід був викладений в книжці (Post-Traumatic Stress Disorder and Art Therapy, 2021). Співавторка Лувенія Джексон, доктор філософії, сімейний психотерапевт (MFT), професійно сертифікована зареєстрована арт-терапевт (ATR-BC), дає детальний опис застосування засобів арт-терапії (Cultural Humility in Art Therapy, 2020). Співавтором інших робіт цих психологів є Джоселін Фітцджеральд, професійно сертифікований зареєстрований арт-терапевт (ATR-BC), в роботах якої показані можливості застосування арт-терапії в роботі з сім'єю (Colorful Place; EMDR and Creative Arts Therapies, 2023).

Сучасні методи арт-терапії застосовуються в практиці роботи вітчизняних психологів та психотерапевтів. Арт-терапевтичні

засоби в поєднанні з методами роботи з наслідками ПТСР у переселенців (Карачун К., 2023), техніки колажування (Назаревич В., 2023), малювання мандал (Коробкин А., 2023), арт-терапія в роботі з травмою (Копинін А., 2023), арт-терапевтичні засоби в підготовці майбутніх соціальних працівників (Володарська Н., 2024), особливості переживань безпеки клієнтом в процесі психотерапії (Збродько Т., 2024). Застосування арт-терапевтичних технік в різних психотерапевтичних напрямках підтверджує їхню ефективність у розкритті внутрішніх ресурсів особистості, як здоров'язберігаючого чинника в адаптації особистості в складних життєвих умовах. Сьогодні диктує потребу в застосуванні арт-терапевтичних засобів в збереженні психічного здоров'я особистості в умовах війни, що і визначило мету нашого дослідження. Вітчизняними психологами досліджуються: важливість особистісної готовності до змін студентів як потенціалу для вибору власної життєвої позиції (Назаренко Н., 2020), динаміка професійних і життєвих цінностей студентів упродовж навчання в закладі вищої освіти (Казібекова В., 2021), вплив копінг-стратегій на внутрішню ресурсність особистості (Корсун С., Ткачук Т., 2023). Спираючись на ці дослідження вітчизняних психологів, ми визначали напрямки впровадження арт-терапевтичних засобів в освітню програму підготовки майбутніх соціальних працівників. **Метою** дослідження є підбір та адаптація арт-терапевтичних методів активізації відновлення внутрішніх ресурсів особистості як здоров'язберігаючого чинника в умовах війни. Відповідно до мети були визначені основні **завдання** дослідження: 1) розглянути арт-терапевтичні методи активізації внутрішніх ресурсів особистості; 2) описати та обґрунтувати доцільність застосування методів в тренінговій програмі для студентів майбутніх соціальних працівників; 3) узагальнити труднощі, які виникають в процесі проведення арт-терапевтичних методів під час навчання у ВНЗ в умовах війни.

2. Методологія та методи

Для відбору та адаптації арт-терапевтичних методів активізації відновлення внутрішніх ресурсів особистості як здоров'язберігаючого чинника в умовах війни були апробовані: арт-терапія мистецтвом (обговорення літературних текстів); малюнки «Міст», «Мій дім», «Моя територія», «Жива і штучна квітка», метод «Мотузка», «Презентація себе»; сюжетно-рольова гра з елементами психодрами, які відтворюються у вигляді життєво правдивих імпровізованих ситуацій, що хвилюють студентів; метод визначення копінг-стратегій (Р. Лазаруса).

3. Результати та дискусії

Для проведення емпіричного дослідження був обраний Політехнічний університет імені Ігоря Сікорського (КПІ), м. Київ, 30 студентів-магістрів 2 року навчання, за спеціальністю «соціальний працівник». В групових практичних заняттях студентів були застосовні арт-терапевтичні вправи. Ці вправи були в кожному з 9 блоків корекційно-відновлювальної програми для студентів у процесі виконання творчих завдань з спецкурсу «Основи гештальт-терапії» та у межах проведення індивідуальних консультацій. Програма проводилась в групах студентів Київського політехнічного університету ім. Ігоря Сікорського КПІ (в групах по 15 студентів на семінарських заняттях навчальної програми підготовки студентів, майбутніх соціальних працівників, на практичних заняттях (1 раз на тиждень по 3 години, 2 групи магістрів, 2023 р.). Проводились практичні заняття за правилами терапевтичних груп (дотримання правил проведення групи, етичний кодекс, проведення шерінгу та інші). За показники внутрішніх ресурсів були взяті типи копінг-стратегій. Копінг-стратегії визначались за допомогою методики Р. Лазаруса. Показники: дистанціювання, самоконтроль, пошук соціальної підтримки, прийняття відповідальності, втеча-унікнення, планування вирішення проблеми, позитивна переоцінка проблеми, визначають тип стратегії досягнення життєвих задач. Проведення методики для визначення копінг-стратегій студентів показало розподіл типів копінг-стратегій по вибірці. Прийняття відповідальності як активна, ініціативна стратегія особистості керується бажаним і необхідним, що збалансовує можливості внутрішніх ресурсів особистості. У випадку виникнення труднощів у досягненні бажаного (оскільки зустрічаєшся з новим, невідомим, таким, що не відповідає наміченому, сфантазованому) виникає розгубленість, втеча-унікнення, конфронтаційний копінг, дистанціювання. У таких випадках у людини не створюються умови для розвитку внутрішніх ресурсів. Лише впевненість у власних силах, наявність чітких цілей і здатність їх досягати формує стратегії відповідальності, здатності відстояти власні принципи, що збільшує рівень внутрішньої ресурсності особистості (рис. 1).

Були отримані найбільші показники копінг-стратегій студентів по категоріям: **планування вирішення проблеми; пошук соціальної підтримки та позитивна оцінка**. Такі копінг-стратегії характерні при середньому і низькому рівні внутрішньої ресурсності. Саме пошук підтримки в складних сучасних реаліях стає тим внутрішнім ресурсом, який допомагає особистості адаптуватись.

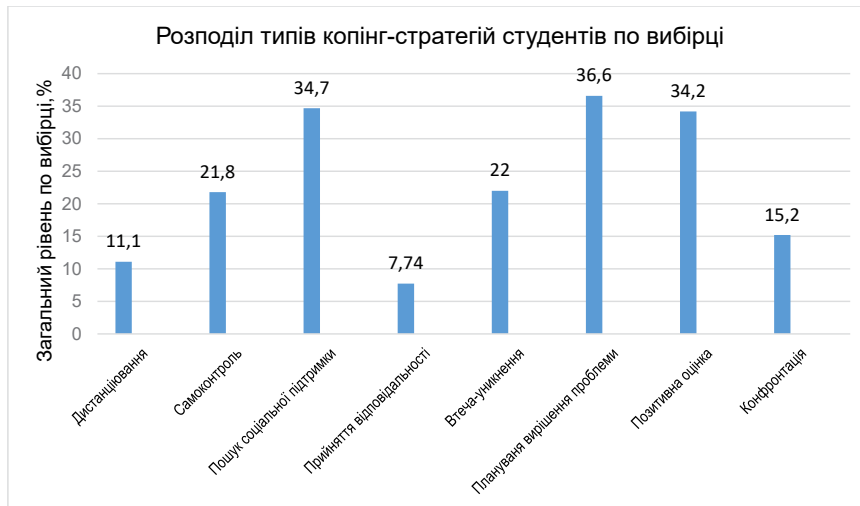


Рис. 1. Розподіл типів копінг-стратегій студентів по вибірці

Для підбору засобів активізації внутрішніх ресурсів студентів необхідно було визначити особливості прояву копінг-стратегій в реальному часі, в складних умовах навчання (загроза бомбардування, переривання навчання внаслідок зникнення зв'язку, світла та інше). Цінними були отримані показники зазначених в таблиці типів копінг-стратегій в групі студентів для визначення засобів арт-терапії. В кожному з блоків тренінгу були включені арт-терапевтичні засоби. Розглянемо декілька з них і проаналізуємо доцільність їх застосування в опосередкованому впливі на внутрішні ресурси особистості як здоров'язберігаючого чинника в умовах війни.

В першому блоці занять застосовувались вправи на розпізнавання власних якостей, потреб, бажань студента і відокремлення від потреб, характеристик «іншого», а також вправи на аналізування власних характеристик, вправи на самоспостереження. Були запропоновані і апробовані методи ведення щоденника власних вражень, переживань, почуттів, як методів самоаналізу. Були використані: вправи на диференціацію себе, розуміння себе, своїх проєкцій, проєктивної ідентифікації, інтерсуб'єктивності; вправи на розуміння і висловлювання власних почуттів. Студентам надається завдання опису складних почуттів, стану «ступор» почуттів, невизначеності в бажаннях, потребах. Проводилось обговорення в групі стану змішаних почуттів, причин не проявлених в стосунках почуттів, неусвідомлених почуттів. Метою цих вправ було створення ресурсного поля особистості.

Вправа «Презентація себе через предмет (яким я користуюсь)». Презентація власних характеристик через певний предмет. Студент розкриває власний образ через ставлення певного предмету до себе. Це умовний перенос власних особливостей сприйняття

себе, бачення себе очима іншого. Вправи на презентацію себе можуть модифікуватись на початку наступних занять, змінюючи предмети (які презентують особистість). Це може бути малюнок предмета, іграшка, танець. З кожною презентацією студент отримує від інших учасників нові враження від його розповіді. Наступні презентації розкривають нові характеристики та знайомство з іншими. Таким методом посилюється впевненість в собі, сміливість в аналізуванні власних характеристик. Це надає поштовх до розвитку креативності в баченні власних сторін особистості, прийнятті як негативних, так і позитивних характеристик. Обговорення в групі почуттів характеристик дає особистості зворотній відгук бачення цих властивостей. Найголовніше, прийняти в собі різні переживання: відчаю, розчарування, злості, агресії і усіх інших емоцій, які виникали. Це допомагало бути присутнім в обговоренні проблем особистості. Художня експресія вносить анонімність в представленні власних переживань, забезпечуючи потреби в психологічному захисті студента. Малювання в більшій мірі, ніж мова, допускає безпосередній прояв фантазій, снів та іншого внутрішнього досвіду. Так відбувається в результаті певних проєкцій, що привносяться в малюнок з більшою легкістю, обходячи внутрішню цензуру особистості. Усвідомлення своїх почуттів, передбачає повне переживання свого досвіду, а не тільки когнітивне знання про проблему.

Для цього використовувалась техніка візуалізації уявного безпечного місця, в якому виникають позитивні емоції, стан спокою. Це місце може бути з минулого досвіду або уявне, сфантазоване. Подумки потрапляючи в таке заспокійливе місце, особистість змінює фокус уваги на деталі цього місця, що знижує емоційну напругу. Промальовування

цього місця допомагає відновленню балансу негативних і позитивних емоцій у особистості; підтримці оптимального функціонування; видаленню певних нашарувань та компенсації недоліків; відновленню в свідомості особистості тих її частин, які нею відкинуті, витіснені та перенесені на інший об'єкт. Обговорювались питання усвідомлення особистості своїх страхів, що дозволяє позбавитись уникнення більшості проблемних життєвих ситуацій. Випробовувались арт-терапевтичні методи аналізування ролі стресу в адаптації в умовах війни: психомалюнки «Я до стресу», «Я під час стресу», «Я після стресу» (20–25 хвилин виконання малюнку). Мета вправи: акцентувати увагу учасників на внутрішньому стані, з'ясувати ставлення та вплив стресів. Хід вправи: учасникам групи пропонують виконати малюнки на тему: «Я до стресу», «Я під час стресу», «Я після стресу» на аркушах паперу та презентувати зображене. Зображення мали певні образи, які передавали емоційний стан (в абстрактній формі, реалістичні автопортрети, зображення зів'ялих квітів, тварин в різних схованках, в різних кольорах, та інше). Зображення, які передавали емоційний стан студента, різнились за формою і кольором. Обговорення малюнків доповнювали психотерапевтичну інтервенцію актуалізації стану студента. Кожна деталь малюнку, що обговорювалась надавала певний акцент в описанні емоцій, переживань студента. Це вибір чорно-білої, червонно-чорної гами кольорів малюнку, схематичне зображення переживань студента («все як в тумані», «туман розвіявся», «марна пересторога», «зайві хвилювання», «все прояснилось як після дощу, і з'явилась веселка», «я вірив, що все закінчиться без втрат»). Застосування арт-терапії дає можливість знаходження нових поведінкових стереотипів. Під час проведення занять відбувається стабілізація емоційних станів студентів, таких внутрішніх ресурсів як уміння управляти внутрішніми ресурсами (як інструментів організації емоційних станів в напружених, складних ситуаціях війни).

Труднощами у застосуванні арт-терапевтичних засобів в тренінговій програмі для студентів виявилось – врахування різноманітності структури психічних інтенціональностей, проявів інтерсуб'єктних взаємодій (моральних принципів, стилів життя, типів характеру та ін.). Обговорення саме цих складових особистості учасниками групи дає можливість усвідомлення власних границь учасника і вміння не порушувати границі інших. Малювання забезпечує автономність виразу власних переживань, розширює бачення власних ресурсів (гнучких стратегій, сили духу, віри в свої можливості, комунікативні можливості та інше). Через малюнок неусві-

домлювані ресурси переходять в свідомість. Для опрацювання особистісних границь цікавою була вправа «Мотузка». В парах визначались умовні власні границі через розташування мотузки на підлозі (окреслюючи територію кожного в парі). Це були певні домовленості між обома і обговорення їх переживань під час визначення кордонів. Цікавим були спостереження студентів у виконанні цієї вправи з різними партнерами («молодший брат перетягував мотузку більше на свою територію», «мама займала найменшу територію», «тато намагався окреслити рівну за площею територію», «однокурсники по-різному виконували: дівчині уступали більшу частину мотузки для її території, юнакові – порівно, домовляючись про це». В обговоренні, яку територію кожен в парі займає, прояснюються мотиви вибору, цінності, певні умовності.

Також студентам важко було збалансувати власні позитивні і негативні переживання в процесі навчання у вишах, рефлексувати прояви емоцій іншими студентами в умовах війни. Малюнок «Міст» надає можливість відчутти ті зміни в переживаннях, що відбуваються з особистістю після перетину моста між негативним життєвим досвідом і позитивним майбутнім. На малюнку створюється образ негативного минулого життєвого досвіду і міст до майбутніх позитивних змін. Намалювавши ці два берега і міст між ними, студенти проговорюють ті переживання, що відбулись після перетину моста. Емоції, які виникали під час уявних перших кроків по мосту. Потім перший крок на новому березі життєвих обставин, які зміни відбулись під час цієї уявної подорожі у особистості (емоційні, ціннісні). Саме малювання допомагає розкривати можливості особистості будувати, навіть в уяві, нові форми усвідомлення відповідальності за внутрішні конфліктуючі сили, свої сумніви, страхи, розчарування. Те, що було непідвласне змінам, стає можливим змінюватись, хоча б у ставленні особистості до нього. Учасники групи говорили про свої біди не в минулому часі, а як проблеми своїх вражень, почуттів, ставлень до того, що відбувається з ними в сьогодні. Члени групи в момент усвідомлення власної причетності до того, що відбувається, набували новий досвід вирішення певних проблем взаємодії з іншими.

Спостерігались тенденції уникати відповідальності і перекладати її на ведучого групи (або старосту групи, викладачів, батьків, оточуючих). Виникла інтенція уникнення ізоляції, яка породжувалась в результаті перенесення учасником на себе відповідальності за власні прояви в групі. Це, в першу чергу, вміння спілкуватись, розуміти почуття іншого. Ці навички детермінують процес привласнення своїх почуттів, розуміння себе. Учасники стикаються



з власною агресією, злістю, навчаються розпізнавати їх і проявляти в стосунках з іншими, що детермінує розвиток здоров'язберігаючого чинника адаптації особистості. Після малюнку обговорювались питання: «Як контролюєте прояви почуття радості, задоволення, страху, провини, образи, суму, злості, інтересу? Як втішаєте себе у невирішених проблемах сьогодні? У чому ваша надія на «кращі часи», обставини? Що є виправданням вашої бездіяльності в кризових ситуаціях?». Студенти найчастіше звинувачували обставини з минулого, які висувають як перепони сьогоднішнього («батьки заважали, постійно втручаються у мої справи, а коли дійсно потрібна їх підтримка, то вони нічого не можуть вирішити» і т. інше). Відкладання вирішення проблем пояснюється як засіб виправдатися перед собою у неспроможності до самостійного прийняття рішень. Були визначені труднощі проведення вправ на причетність учасників до того, що відбувається «тут і тепер», в даний момент, в переживаннях, думках, почуттях. Завдання супроводжувались дотриманням умови: «Починай з фрази «зараз», «в даний момент», «тепер». Це допомагає актуалізувати власні потреби, бажання, виокремити певні переживання теперішнього часу. За таких умов відбувається зустріч з самим собою, оцінювання, що є найкращим на дану хвилину, пошук «найкращого». Вибір чогось одного, що бажане сьогодні, завжди пов'язаний з відмовою від іншого. Саме це формує розвиток вільного вибору і відповідальності за цей вибір. При ідеалізації образу бажаного, відкидаються альтернативні варіанти («Я не хочу, щоб так було...»). В такому випадку складно зробити вибір, оскільки виникає внутрішній конфлікт з «вторинною вигодою». Якщо я виберу саме цей варіант, то втрачу (спокій, вільний час для розваг та ін.). Усвідомлення цієї вторинної вигоди відбувається найважче. Студенти стикаються з труднощами визначення саме цієї «ціни питання» («Що я втрачаю? Що набуваю?»). «Якщо отримаю спокій, то втрачу можливість просуватись до мети, певної цілі», «Не отримаю нових знань, нових сенсів, нових смислів».

Запроваджувались елементи психодрами, які проводились у вигляді життєво правдивих зіграних ситуацій, що хвилюють студентів, в проведенні яких учасники групи виконують певні ролі, намагаючись у ході драматичної імпровізації краще розібратися в суті власної проблеми, зрозуміти свою поведінку і подивитись з іншого ракурсу на свою проблему. Саме з іншої точки зору необхідно оцінити усі позитиви і негативи ситуації, знайти інше рішення проблеми. Вправа психодрами проводиться у формі сюжетно-рольової гри на вибрану тему самим студентом. Це могла бути про-

блема будь-кого з учасників. Ролі виконувались і задавались таким чином, щоб сприяти розумінню власних бажань, потреб у вирішенні проблеми. Це дає можливість бути почутим іншими, легалізувати травмуючі переживання у відповідь на емоційну підтримку і прийняття цих переживань. Це засіб, що знімає внутрішню емоційну напругу. Цікавим було реагування на інтонації виконуваних персонажів. Запам'ятовувалась і зверталась увага саме на форму представлення звернень до інших персонажів, ролей, до певних деталей міміки, жестів. В цих деталях знаходили інший зміст послань («холодність обличчя», «скупість, сухість фраз», «усміхнені очі» під час проговорювання звернень до персонажів). Виконання ролі давало зміни власного емоційного стану (в ролі певного персонажу) і роздуми з цього приводу. «Мені було сумно, коли уявляв себе в цій життєвій ситуації», «було весело і легко побути твоїми батьками». Внутрішній стан персонажу актуалізував власні думки з приводу різних складних ситуацій («важко, навіть, уявити таку ситуацію», «не знаю, як би я справився з цим», «страшно залишитись без підтримки» і таке інше).

В проведенні завдань для групи важливо утримувати нейтральність позиції, щоб протистояти директивності, та переносити відповідальність за прояви учасників на самих учасників. Під час проведення вправ виникали труднощі утримання сетінгу (початок малювання і закінчення, бажання подовжити час виконання малюнку, питання під час вибору кольорів, форми, розмірів, розташування малюнку). Це виявляло неготовність брати відповідальність за виконання вправи, контролю часу на малювання. Були виявлені труднощі у взаємодії під час виконання вправ (сказати «Ні», відмовляти у разі неспівпадіння власних і чужих бажань). Обговорення відмовок, причин не робити власний вибір, відкладання певної справи, активізує усвідомлення слабких сторін особистості. У студентів особливий інтерес викликало дослідження власних сильних сторін, ставлення до сенсу життя, до смерті. Саме певні культуральні особливості ставлення до страху смерті та цінності життя впливають на формування ціннісно-сислової сфери молоді людини. Проговорення цих страхів в метафоричній формі дає унікальну можливість розуміння того, що є кінцівкою буття для кожної конкретної особистості, і якою мірою можливо нівелювати ту руйнівну шкоду, яку може завдати цей страх в умовах війни. Студентам важко було сформулювати власні уявлення про життя, смерть, щастя, про те, що їх засмучує в житті саме в умовах війни. Ці питання зачіпали ставлення до суїциду, до вживання наркотичних речовин, алкогольної залежності, іграма-

нії. Обговорювалось право людини на добровільний вихід із життя (в ситуації невиліковної хвороби, певних обмежень здоров'я та ін.). Також пояснювалось переживання страху, пов'язаного не тільки з пережитими подіями, але й з переживаннями за близьких, родичів, які залишаються на окупованих територіях.

У студентів були визначені труднощі у розумінні переживань іншого. Важко переживати емоції, що супроводжують самотність, відстороненість від улюблених справ, сум за минулими подіями, витримувати важкість розлуки. В таких станах важко знаходитись, витримувати їх. Студенти обговорювали пошуки альтернативи зниження емоційної напруги за таких обставин в умовах війни. Це були варіанти волонтерської допомоги, допомоги рідним, батькам, сусідам, навантаження в навчанні. Якщо студент постійно відкидає власне актуальне бажання, не задовольняє власну потребу, а перебуває у постійному контролі задовольняти потреби інших, то відбувається певна підміна того, що хочеться самому. Студент задовольняється тим, що є звичним і що імпліцитно маскує під важливе, бажане і недоотримане. В тій мірі, в якій відчуття реальності у особистості віддаляється від проблем її повсякденності, на стільки їй важко адаптуватись в цій реальності. У студентів це викликає почуття самотності, стомленості «від життя», «від постійної напруги», «від невезіння», роздратованості та прояв агресії – «вперше подивитися на незавершені справи, навести порядок у своїй кімнаті, у своєму житті».

Це допомагає легалізувати особистості саме ті переживання, які її травмують, які вона приховує, її психологічні захисти, копінг-стратегії. Саме емоційна підтримка, прийняття складних переживань особистості іншими допомагає знизити емоційну напругу, тривогу. Виникали сльози на очах слухачів в групі, тиша в найгостріших емоційних проявах доповідача. Це підтримувало того, хто розповідав власну історію життєвих труднощів. Для кожного в групі життєві драми, катастрофи є різними, і суб'єктивне значення їх різне. Саме ця несхожість і впливає на зміни в ставленні, переживанні життєвих трагедій студентів. Бачення власної «катастрофи» змінюється в застосуванні копінг-стратегій у вирішенні життєвих проблем. З превалювання стратегії «втеча-уникнення» у студентів змінюється вибір копінг-стратегій на «планування вирішення проблеми», а «пошук соціальної підтримки» змінюється на «брати відповідальність за проблему». Це не означає кардинальні зміни копінг-стратегій, але в обговоренні конкретних життєвих ситуацій студенти наповнювались новими враженнями від ставлень, переживань іншими, баченням нових шляхів подолання власної «катастрофи».

Необхідним є відновлення розірваної смислового поля, знаходження нових смислів, перспектив, відновлення соціальних зв'язків, що активізує нові переживання студентів, зміни копінг-стратегій. Основне завдання цих вправ не боятись виражати себе через образи, через позитивні та негативні емоції. Особливо цікавою для студентів була вправа на складання метафори свого емоційного стану. Іноді важко визначити яка емоція превалює в переживання певної події. У таких випадках для особистості легше виконати опис певними образами, у вигляді приказки, прислів'я, метафори. Внутрішні суперечності особистості, як реакція на важкий стрес, стають на заваді визначення власних емоцій. В приказках, метафорі вже закарбовані певні емоції і переживання, які визначають певний стан особистості. Цікавим була презентація такої вправи. Студенти використовували прислів'я, приказки, які мали вжиток в їх родині (ще від бабусь, дідусів, родичів). Це такі вислови «так темно, тоскно в голові», «пече в грудях», «в душу наплювали», «неначе облили брудом», «як холодний душ отримав», «чорні думи, як чорні хмари», «все, як в тумані», «ні в тих, ні в сих». Ці метафори відображали усталені поведінкові стереотипи особистості, які вона застосовує найчастіше. В обговоренні цих стереотипів зверталась увага на ті сторони поведінки, які визначаються як «негативні», «малопродуктивні», «застарілі», «руйнівні». Це надихало на зміни в поведінці героїв як обговорюваної, так і власної історії студентів. Саме в обговоренні цікавих моментів історії виникало бажання певних змін. Особистість бачить нові оцінки вчинків, новий ракурс життєвої ситуації, що виникає, і нові можливості її змінити. Навіть, не змінити саму ситуацію, а знайти можливість змінити бачення негативу і позитиву в життєвих труднощах. З роздумів студентів прослідковувалась зміна поведінкових стереотипів в обговоренні їх вчинків. З гумором обговорювались можливості головного героя історії («твоєму героєві бракувало сміливості розповісти дівчині про свої добрі вчинки», «може ти і розкажеш їй про них пізніше», «а може ця дівчина не підходить тобі, пошукай іншу, розумнішу»).

Саме аналіз емоційних зв'язків, прив'язаності, залежності, психологічних захистів, емоційної близькості у взаємодії з іншими, активізує особистісний ресурс, схвалення позитивних змін у ставленні до кризових ситуацій. Такі почуття як ніжність, теплота, сердечність, щирість, почуття впевненості створюють основи відновлення внутрішньої ресурсності. В житті особистості ці почуття виникають іноді в площині неусвідомлюваного, які важко диференціювати серед інших



почуттів, складно пояснити, що породжує їх. За певних обставин вони можуть як виникати, так і зникати. Іноді студенту важко актуалізувати причини цих змін. У випадках, коли бракує пояснень, він відчуває розгубленість, тривогу, страхи втрати контролю над проявом своїх переживань. Оцінюючи слова, сказані досліджуваним, певний контекст та емоційне забарвлення, особистість актуалізує свої почуття. Саме обговорення власних історій учасниками групи активізували узгодження «внутрішніх» суперечностей особистості, можливостей власних ресурсів. Питання ставились до учасника групи «Як він розпоряджається цими ресурсами?». В цих історіях студенти проговорювали певні сумніви, щодо власної цінності, життєвих цінностей, питань їхнього ігнорування, розгубленість, покори чи прийняття цінностей інших. Найскладніші життєві випробовування розглядалися в різних контекстах (сучасних реаліях і минулого досвіду). В історіях про свій рід цінним був пошук ресурсів роду, мужності вчинків (хто приймав або не приймав участь у війнах, як справлялись з можливістю втрати життя, здоров'я). Важливим в аналізі цих розповідей було означення того, як чоловіки і жінки роду справлялись зі страхом смерті, невизначеністю в життєвих перспективах. З обговорень студентів своїх сімейних історій: «Усі чоловіки мого роду приймали участь у військових діях. Дідусь отримав каліцтво на фронті (під час Другої світової війни). Батько повернувся з контузією після Афганістану». Проговорюючи історії своїх родичів і батьків, студенти актуалізували власні страхи бути покаліченим, вбитим під час ракетних обстрілів. Саме в розповідях про страхи, які переживали їх бабусі, матері, батьки, студенти актуалізували власні переживання про втрату життя. Це активізувало їх пошук позитиву, внутрішніх ресурсів на виживання «моя бабуся вчила мене, як можна вижити в голодні дні. Вона вчила, що можна приготувати з різних трав, кори дерев, ягід, листя, тощо». Студенти обмінювались різними рецептами, спогадами їхніх бабусь. Обговорювались поради спортсменів з сучасних телевізійних програм «Школа виживання», «Корисні поради», інші. Це розширювало пошук нових поведінкових стратегій в складних життєвих ситуаціях, пошук різних копінг-стратегій, що активізує розвиток внутрішніх ресурсів студентів. Контексти обговорювань різних історій допомагали змінити стереотипи сприйняття того, що відбувається. Змінюються значення подій, вони починають бачитися інакше, ніж раніше. Те, що раніше було приводом до особистісної втечі від труднощів, стає приводом до особистісного розвитку. Внутрішній конфлікт частин особистості узгоджується прийняттям

різних сторін бачення певної життєвої проблеми, трагедії (як з минулого, так і сучасних реалій). Ці частини суперечать одна одній («я не зможу жити без коханої» і «я знайду сили жити далі», «в мене нічого не вийде» і «буду боротись, щоб не трапилось»). Усвідомлення того, що контроль власних переживань дає поштовх до змін в ставленнях, поведінці та думках, підвищує внутрішню ресурсність (впевненість у власних силах, можливостях). Зацікавленість інших в групі щодо історії студента стає підтримкою для нього (особливо, коли важко розповісти про свій біль, жахи або інші проблеми). Врахування побажань учасників групи формує самоповагу і увагу до особистості іншого, вміння слухати, приймати несхожість іншого, його думок, смаків, цінностей. Це допомагає знайти можливості альтернативних позицій щодо вирішення проблем, відшукувати нові форми взаємодії, соціальної дистанції, нові життєві смисли, цінності, цілі і стратегії їх досягнення.

З наведених прикладів проведення вправ в групі студентів, їх висловлювань, переживань, роздумів над тими труднощами, що виникають під час виконання цих вправ, визначено, що арт-терапія дає можливість вивільнення внутрішніх ресурсів особистості, їх актуалізацію. Узагальнюючи отримані результати впровадження арт-терапевтичних засобів в навчальній програмі підготовки студентів майбутніх соціальних працівників, були виділені такі напрямки їх застосування:

- поглиблення пізнання здатності людини до подальшого існування в складній життєвій ситуації;
- знаходження оптимальних шляхів відновлення почуття власної цілісності особистості;
- розвиток уміння створити нову когнітивну модель життєдіяльності;
- поліпшення суб'єктивного самопочуття та афективна переробка і переоцінка травматичного досвіду.

Висновки. З'ясовано, що арт-терапевтичні технології дозволяють опосередковано впливати на відновлення внутрішніх ресурсів особистості. Фіксація травмуючих переживань у формі малюнка, метафори, складеної історії, дозволяє направити у певне русло емоційну енергію, знизити її руйнівний потенціал, зробити керованою і доступною для терапевтичного розуміння свідомості студента. Під час проведення арт-терапевтичних засобів були виокремлені чинники, які впливають на відновлення внутрішньої ресурсності студентів:

- усвідомлення каузальності виникнення перепопону в адаптативних процесах особистості;
- розуміння власних переживань, емоцій та емоцій інших;
- зміни в комунікаціях, прийняття нової системи взаємодії;

– зміни копінг-стратегій, що активізує процес розвитку нових ставлень до себе, нових переживань;

– побудова нового досвіду, нових смислів, нових стратегій у взаємодії особистості з соціальним оточенням.

Підібрані арт-терапевтичні засоби спрямовувались на усвідомлення перепон у відновленні внутрішніх ресурсів особистості: перекидання відповідальності за власні помилки на інших, проголошення причиною усіх негараздів у своєму житті неможливості інших людей,

неспроможності прийняття рішень. Запропоновані техніки є цінним інструментом для майбутніх практичних психологів, які зможуть, завдяки практичним вправам, пропрацювати низку власних психологічних проблем та оволодіти якісним корекційним та терапевтичним інструментом в роботі соціального працівника з дітьми та дорослими. Перспективою дослідження передбачається впровадження програми відновлення внутрішньої ресурсності особистості в центрах психологічної допомоги сім'ям військовослужбовців.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Арт-терапія в роботі психолога: інноваційні підходи. Зб. матеріалів Всеук. наук.-прак. конф. м. Кропивницький, 2021. 153с.
2. Бакос Е. Креативний підхід до терапії прийняття та відповідальності. 2023. 272 с.
3. Володарська Н. Тренінг активізації внутрішніх ресурсів студентів в умовах війни. *Габітус*. 2024. № 58. С. 69–76.
4. Збродько Т.І. Що заважає клієнту почуватися безпечно в процесі психотерапії. Пілотажне дослідження. *Науковий вісник Херсонського державного університету. Серія «Психологічні науки»*. 2024. № 2. С.5–13.
5. Казібекова В. Динаміка професійних і життєвих цінностей студентів упродовж навчання в закладі вищої освіти. *Науковий вісник Херсонського державного університету. Серія «Психологічні науки»*. 2021. № 3. С. 37–45.
6. Кальпа Н., Ковальчук З. Практикум з арт-терапії: навчально-методичний посібник Ч. 1. Львів : ЛьвДУВС. 2020, 232 с.
7. Карачун К. Життя в одній валізі. Київ : Психобук, 2023.177 с.
8. Католик Г. Навчально-методичний посібник. Практикум з арт-терапії. Львів : ЛьвДУВС, 2020. 232с.
9. Назаренко Н. Особистісна готовність до змін студентів як потенціал для вибору власної життєвої позиції. *Науковий вісник Херсонського державного університету. Серія «Психологічні науки»*.2020. № 4. С. 63–70.
10. The British Association of Art Therapists. URL: <http://www.baart.org/About-Art-Therapy>
11. UCLA Centre For Health Policy. URL: <http://healthpolicy.ucla.edu/Pages/home.aspx>
12. Experiences and impacts of visual art-based interventions on perinatal well-being: an integrative review, Joanne Harris, Rebecca Nowland, Jayneequa Peart & Gill Thomson, pages 70–79, *International Journal of Art Therapy*, Volume 29, Issue 1, 2024.
13. Volodarska N., Saveikiene D. Effectiveness conditions of psychological well-being support methods to women in situations of temporary relocation. *Інсайт: психологічні виміри суспільства*. Херсон, 2020. Вип. 3. С. 109–123. DOI:10.32999/2663-970X/2020-3-8

REFERENCES:

1. Art-terapiya v roboti psykhologa: innovatsiyni pidkhody [Art therapy in the work of a psychologist: innovative approaches] (2021). Proceedings from *Vseuk. Nauk.-prak. Konf. – Scientific and practical conf.* Kropyvnytskyi [In Ukrainian].
2. Bakos, E. (2023). *Kreatyvnyy pidkhid do terapiyi pryynyattya ta vidpovidalnosti [Creative approach to acceptance and responsibility therapy]* [In Ukrainian].
3. Volodarska, N. (2024). *Treninh aktyvizatsiyi vnutrishnikh resursiv studentiv v umovakh viyny [Training to activate internal resources of students in war conditions]*. *Habitués*, 58, 69–76 [In Ukrainian].
4. Zbrodtko, T. (2024). *Shcho zavazhaye kliyentu pochuvatysya bezpechno v protsesi psykhoterapiyi. Pilotazhne doslidzhennya [What prevents the client from feeling safe in the process of psychotherapy. Pilot study]*. *Naukovyy visnyk Khersonskoho derzhavnoho universytetu. Seriya «Psykhologichni nauky» – Scientific Bulletin of Kherson State University. Series "Psychological Sciences"*, 2, 5–13 [In Ukrainian].
5. Kazibekova, V. (2021). *Dynamika profesiynykh i zhyttyevykh tsinnostey studentiv uprodovzh navchannya v zakladi vyshchoyi osvity [Dynamics of professional and life values of students during their studies at a higher education institution]*. *Naukovyy visnyk Khersonskoho derzhavnoho universytetu. Seriya «Psykhologichni nauky» – Scientific Bulletin of Kherson State University. Series "Psychological Sciences"*, 3, 37–45 [In Ukrainian].
6. Kalpa, N., Kovalchuk, Z. (2020). *Praktykum z art-terapiyi [Workshop on art therapy]: navchalno-metodychnyy posibnyk – educational and methodological manual. Part 1.* Lviv: LvDUVS [In Ukrainian].
7. Karachun, K. (2023). *Zhyttya v odniy valizi [Life in one suitcase]*. Kyiv: Psyhobuk [In Ukrainian].
8. Katolyk, G. (2020). *Praktykum z art-terapiyi [Workshop on art therapy]. Navchalno-metodychnyy posibnyk – Educational and methodological manual.* Lviv: LDUVS [In Ukrainian].
9. Nazarenko, N. (2020). *Osobystisna hotovnist do zmin studentiv yak potentsial dlya vyboru vlasnoyi zhyttyevoyi pozytsiyi [Students' personal readiness for changes as a potential for choosing one's own position in life]*. *Naukovyy visnyk Khersonskoho derzhavnoho universytetu. Seriya «Psykhologichni nauky» – Scientific Bulletin of Kherson State University. Series "Psychological Sciences"*, 4, 63–70 [In Ukrainian].
10. The British Association of Art Therapists. Retrieved from <http://www.baart.org/About-Art-Therapy>.



11. UCLA Centre For Health Policy Retrieved from <http://healthpolicy.ucla.edu/Pages/home.aspx>.

12. Joanne Harris, Rebecca Nowland, Jaynequa Peart & Gill Thomson (2024) Experiences and impacts of visual art-based interventions on perinatal well-being: an integrative review, *International Journal of Art Therapy*, 29(1), 70–79.

13. Volodarska, N., Saveikiene D. (2020). Effectiveness conditions of psychological well-being suport methods to women in situations of temporary relocation. *Insight: psykholohichni vymiry suspilstva – Insight: psychological dimensions of society*, 3, (pp. 109–123). Kherson. Scopus. DOI:10.32999/2663-970X/2020-3-8

Стаття надійшла до редакції 28.06.2024.

The article was received 28 June 2024.

УДК 355.01:[159.9.072+303.1]
DOI 10.32999/ksu2312-3206/2024-3-2

ВІЙНА ЯК ОБ'ЄКТ СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНИХ ДОСЛІДЖЕНЬ: МЕТОДОЛОГІЧНИЙ РАКУРС

Кочубейник Ольга Миколаївна,

доктор психологічних наук,

головний науковий співробітник відділу психології політико-правових відносин

*Інститут соціальної та політичної психології
Національної академії педагогічних наук України*

kochubeynyk@gmail.com

<https://orcid.org/0000-0001-6460-8494>

Актуальність аналізу методологічних проблем соціально-психологічних досліджень, котрі проводяться під час війни, обумовлена появою широкого спектру публікацій, що висвітлюють різноманітні аспекти змін у суспільстві. **Мета статті** полягає в ідентифікації особливостей досліджень, що виникають при його проведенні у період збройного конфлікту, та в оцінюванні загроз валідностей, які походять внаслідок існування цих особливостей. **Методи дослідження.** Завдяки узагальненню, інтерпретації та систематизації досліджень, проведених в умовах війни, виокремлено низку чинників, які перешкоджають досягненню «методологічної чистоти», спричиняють загрози процедурам отримання й обробки емпіричних даних, повноті та адекватності інтерпретації встановлених закономірностей, коректності генералізацій та екстраполяцій. **Результати.** Автор показує, що етичні вимоги позначаються не лише на комунікації між дослідником й респондентом, але чинять вплив на повноту отриманих даних, надійність і валідність вимірювань. Політизація усіх сфер життя, будучи специфічною версією «фону», призводить до появи особливої форми соціальної бажаності, а саме: політичної бажаності, яка в умовах війни межує зі способами збереження свободи або життя. Образ суспільства, що закладається в ідею дослідження, регулює правомірність генералізацій та екстраполяцій, позаяк війна докорінним чином змінює і формальну, і неформальну структури суспільства, задає нову ієрархію його ідентичностей, а також створює нові лінії роз'єднання та з'єднання соціальної тканини. Окремо автор аналізує проблему релевантності «довоєнного» образу суспільства та ієрархії його ідентичностей щодо завдань, які постають перед дослідником в умовах війни. **Висновок.** Проаналізувавши виклики, що виникають під час вивчення суспільств у стані збройного конфлікту, можна підсумувати: зміни в дослідницькому процесі не просто пов'язані зі зростанням інтенсивності (чи іншої специфічності) соціальних процесів, вони потребують особливих методичних підходів, оскільки унеможливають дотримання більшості критеріїв науковості у соціальних науках. Останнє буде справедливим як для кількісних, так і для якісних досліджень, оскільки предметом для тих і тих однаково буде виявлятися небезпечний досвід війни, що походить від нетривкої суб'єктивності й кардинальним чином змінює статус упередженості в досліджуваній площині.

Ключові слова: внутрішня валідність, зовнішня валідність, політична бажаність, образ суспільства, суб'єктивність.

WAR AS AN OBJECT OF SOCIAL-PSYCHOLOGICAL RESEARCHES: METHODOLOGICAL PERSPECTIVE

Kochubeinyk Olga Mykolaivna,

Doctor of Psychological Sciences,

Chief Researcher of the Department of Psychology of Political and Legal Relations

*Institute of Social and Political Psychology
of the National Academy of Sciences of Ukraine*

kochubeynyk@gmail.com

<https://orcid.org/0000-0001-6460-8494>

The article discusses the methodological problems of social and psychological researches that has examined of modern societies during armed conflicts and other situations of violence. For all the variety of theoretical and methodological approaches, there is still no consensus in the scientific community regarding the determination of the essential characteristics that generate various threats to external and internal validity. According to the above, **the main goal of the article** is to identify the characteristics that generate various threats to external and internal validity and to estimate magnitude of the problem. **Research methods.** Methods of theoretical analysis, synthesis, generalization, which allowed to identify some factors which influence «the methodological purity» of the study, cause threats to the procedures of obtaining and processing qualitative empirical data,



violate the completeness and adequacy of their interpretation, damage the correctness of generalizations and extrapolations. **Results.** The author shows that ethical requirements affect both communication between the researcher and the respondent and the observance of confidentiality, but also affect the completeness of the obtained data, as well as the reliability and validity of the measurements. The politicization of all spheres of life, being specific version of the threat of internal validity, leads to the emergence of a special form of social desirability, namely: political desirability. During the war political desirability operates as psychological defence mechanism that can be used for saving life or freedom. The image of society, which is embedded in the idea of research, turns out to be a determining factor in the legitimacy of generalizations and extrapolations. It happens because the war changes fundamentally both the formal and informal structures of society, sets a new hierarchy of its identities, creates new lines of splits and coalescence of the social fabric of society. The author also researches the relevance of the “pre-war” society image and the hierarchy of its identities in relation to the tasks facing the researcher in wartime conditions. **Conclusion.** The author claims that changes in research process may be related to the increase in the intensity (or other specificity) of social processes. It requires a completely different methodology, as it makes it impossible to comply with all the requirements and specifics of the social sciences research. And this will be true for both quantitative and qualitative research, since the subject for both will be the dangerous experience of war, which originates from a fragile subjectivity and radically changes the status of bias in the researched plane. This statement is true for both quantitative and qualitative research where the researcher's attention is focused on the dangerous experience of war. This experience originates from unstable subjectivity and radically changes the status of subjective bias.

Key words: *internal validity, external validity, political desirability, image of society, subjectivity.*

Постановка проблеми. Війна є тим соціальним феноменом, який супроводжує людство чи не з перших його спроб вибудувати суспільне життя. Історично змінювалися форми її реалізації, що насамперед залежало від технічного прогресу та вдосконалення зброї, історично змінювалися формати її ведення. Очевидно, що війна – як одна з найбільших гуманітарних катастроф – теж потребує вивчення, однак не лише з боку її ведення, не вивчення її стратегій та тактик, але саме як катастрофного соціального періоду в житті суспільства. Знання соціальних процесів, що відбуваються у цей період (і не лише в країнах, де відбувається військове зіткнення, але й світового соціуму загалом) мають велику значущість. По-перше, це – фундаментальні знання про суспільство у стані катастрофи. По-друге, такі знання можуть виявитися корисними під час розроблення програм відновлення країни (зокрема соціальних реконструкцій), оскільки забезпечуватимуть інформацією про той новий ландшафт соціальності, який утвориться у пост-воєнному періоді. Йдеться про розроблення програм реабілітації комбатантів, мешканців зруйнованих територій, внутрішньо переміщених особам, біженців, які втекли від терору війни. V. Уренієсе зазначає, що обговорення наслідків війни для суспільства необхідним, оскільки стимулює політиків утримуватися у своїх міжнародних відносинах від силових сценаріїв та застосування зброї проти територіальної цілісності чи політичної незалежності іншої держави. D. Lago, S. Palidda, пов'язуючи як змінні військовий конфлікт, безпеку та перебудову суспільства, доводять, що всупереч твердженню К. Клаузевіца про розуміння війни продовження політики іншими засобами політики, оскільки вона стосується безпеки, можна визначати як «продовження війни» іншими засобами (Lago, D.,

Palidda, S., 2010). Журнал War & Society публікує статті, присвячені технічним і оперативним аспектам ведення війни, а також представляє вивчення широкого спектру зв'язків, що виникають «між війною та суспільством» (War & Society). Складність і багатовимірність збройних конфліктів підкреслюють також важливість міждисциплінарного обміну та діалогу в рамках соціальних наук і між соціальними науками та іншими виробниками інформації й знань в процесах дослідження (Nyirabikali, 2013). Проте публікації, актуалізуючи надзвичайно широкий діапазон досліджуваних аспектів не так часто презентують аналіз саме методологічних проблем, які виникають перед дослідниками. Отже, **мета статті** полягає в ідентифікації тих особливостей психологічних досліджень, які виникають при вивченні суспільства у період збройного конфлікту, та оцінюванні ризиків валідностей цих досліджень. З тим щоб увиразнити предмет дослідження, зазначимо: у статті не йтиметься про дослідження з площини воєнної психології, котрі вивчають особливості психіки військовослужбовця, який у складі військового колективу здійснює підготовку до бойової діяльності та безпосередньо виконує бойові завдання. Ми маємо намір проаналізувати особливості соціально-психологічні досліджень, тобто тих, що вивчають специфіку поведінки, зумовлену включенням осіб в різні спільноти й соціальні групи під час війни.

Теоретичний аналіз проблеми. Точкою відліку в нашому теоретичному аналізі слугуватиме очевидне твердження, що соціально-психологічні дослідження, які проводяться під час активного застосування зброї на території країни, потрапляють під множинні ризики «методологічної чистоти», спричинені загрозами для процедур якісного отримання й обробки емпіричних даних, повноти та адек-

ватності їхньої інтерпретації, коректності генералізацій та екстраполяцій. Кожен із критеріїв науковості – що у кількісній, що у якісній стратегії організації дослідження – постає об'єктом прискіпливої уваги та критичних дискусій. Можливість пошуку якоїсь уніфікованої відповіді унеможлиблюється тим, що різні процедури організації дослідження, як правило, вступають в суперечність одна до одної, породжуючи складні вектори оцінювання тих чи тих аспектів дослідження.

Одним із найбільш ілюстративних у цьому сенсі є вектор **етичності досліджень**, а також виправданість «етичних ризиків», які супроводжують такі дослідження. З подібною проблематизацією мають справу й ті дослідники (насамперед соціологи та психологи), що працюють у зонах надзвичайних ситуацій. Вихідним є питання етичності взаємодії із постраждалими: чи етично розпитувати, приміром, людину, яку щойно визволили з-під завалу чи врятували від повені, про її дії, переживання й реакції під час катастрофи або ж про особливості її емоційного чи фізичного стану після порятунку. Однак саме завдяки таким дослідженням було спростоване усталене переконання, що під час розгортання стихійного лиха значна частка населення перебуває у панічних станах; натомість було показано, що панічна поведінка властива лише незначній частині постраждалих. Останнє уможливило розробку більш ефективних «програм-запобіжників» поведінки населення у зонах потенційних стихійних лих, які вже орієнтувалися не на панічні стани, а ґрунтувалися на можливості раціональних дій постраждалих (Chertkoff, Kushigian, 1999; Johnson, 1987; Keating, 1982; Kelly, Condry, 1965).

Однак справедливим є те, що дослідникові доводиться працювати з людьми, які опинилися в травмівній ситуації та мають стресові розлади різного рівня. Це означає, що не всі питання, які цікавлять дослідника, можуть бути задані, що, очевидно може позначитися на повноті отриманих даних, і далі – на ступенях валідностей дослідження, починаючи від операціоналізації змінних і завершуючи генералізацією висновків. Таким чином, постає питання: наскільки дослідник спроможний відрефлексувати вплив «незаданих» питань на різні етапи свого дослідження?

Крім того, у зону моральної відповідальності дослідника за втручання, яке може ненавмисно завдати шкоди або порушити безпеку, конфіденційність і добробут респондентів, входить той факт, що в окремих випадках мова може йти не лише про психологічну травматизацію, але й про те, що комунікація із дослідником може становити загрозу для життя респондента, якщо в регіоні, де проводиться дослідження, спостерігається високий ступінь

внутрішньої ворожнечі. Очевидно, що під час війни етична складова дослідницьких процедур більш інтенсивно впливає на організацію дослідження, ніж це відбувається в неекстремальних умовах, позначаючись на усіх стадіях та етапах цього процесу у значно більшому ступені, ніж це зазвичай трапляється у соціально-психологічних дослідженнях.

S. Helbardt, R. Hellmann-Rajanayagam, R. Ruediger, вивчаючи насильницькі конфлікти у Шрі-Ланці, Бірмі та південному Таїланді, виокремили низку питань, відповіді на котрі також є відповідями на питання про вплив етичних регулятивів на повноту отриманих висновків, а також на допустимість досліджень у зонах конфлікту. А саме: «... питання, які слід поставити про цей тип дослідження, зрештою, не такі складні чи комплексні; складність полягає в тому, щоб відповісти на них та емпірично операціоналізувати відповіді. Давайте підведемо підсумок основних запитань щодо досліджень у зонах бойових дій: 1. Чи це можливо? 2. Чи це корисно? 3. Чи це припустимо? 4. Чи є це обов'язковим? 5. Чи варто це публікувати?» (Helbardt, Hellmann-Rajanayagam, Korff, 2010, 356).

Етично обґрунтоване прийняття рішення про дослідження, отже, має включати мотиви та обов'язки дослідників, а також прогнози щодо непрямого й прямого впливу досліджень на людей, які залишаються у зонах бойових дій. На наш погляд, відповіді на ці питання не є «внутрішньою кухнею», що залишаються осторонь, а мають бути обов'язково представлені у всіх звітах про дослідження, адже експлікація етичних регулятивів у таких дослідженнях – не норма ввічливості, а один із інструментів забезпечення прозорості дослідницької методології. Варто звернути увагу на те, що прозорість створює додаткові проблеми при оприлюдненні результатів якісних досліджень, де стандарти конфіденційності є значно вищими, оскільки контекстна довідка повинна бути більш розгорнутою і включати численні подробиці, які, з одного боку, необхідні для розуміння логіки висновків, з іншого – можуть бути використані місцевим населенням для ідентифікації особи, про яку йдеться. А отже, ми бачимо доволі інтенсивний антагонізм між необхідністю оприлюднювати дослідження у «більш агрегований спосіб» – наприклад, з точки зору загальних тем дослідження, або переходити від конкретних ідентифікаційних характеристик учасників (або соціального контексту) до більш абстрактних або узагальнених – та потребою контекстуальної повноти та деталізації при описі дослідження.

На наш погляд, останнє акцентує увагу на появі нових етичних ризиків, пов'язаних з оприлюдненням результатів. Особливо ці ризики виникають у площині соціальних наслідків,



що може бути ілюстроване тим, як засоби ЗМІ сьогодні починають використовувати результати соціологічних опитувань біженців щодо їхніх намірів повернутися в Україну. Можемо спостерігати два дискурси: один відстоює позицію «повернення до дому», другий – намагання українців інтегруватися у життя в країні, що надала захист. Наголошуючи протилежні за змістом цінності, дискурси вступають в конкуренцію не лише в площині введення інформації в порядок денний, але також – внаслідок агональності дискурсів – чинять прямий вплив на прийняття рішення тими, перед ким безпосередньо стоїть проблема репатріації та реінтеграції в поствоєнне суспільство. І в цьому сенсі актуальною стає соціальна значущість публікації: які цінності продукує дискурс репатріації? Які цінності продукує дискурс інтеграції? Які ідентичності виявляються чутливими до цих дискурсів і який із дискурсів отримує владу над інтерпретацією картини світу? Наразі зазначимо, проблема дискурсивних інтервенцій є значно складнішою за своїми механізмами, ніж тут ілюстровано. Але наразі ми маємо намір лише означити проблему, що супроводжує методологію вивчення суспільства, яке перебуває в умовах війни.

Стратегії оприлюднення висновків, на наш погляд, повинні враховувати непередбачуваність їхнього використання непрофесіоналами у тому числі. З огляду на зміни, що відбулися у способах тиражування інформації, важко проконтролювати, наскільки повно при передрукові подаються ті чи ті висновки, якою мірою зберігається повнота опису дослідження, що дає можливість не маніпулювати уривками інформації із певною дискурсивною метою. З одного боку, передрук статей у блогах дозволяє дослідникам перетворювати академічні знання на знання більш доступні, а отже, й затребувані, соціально корисні. Такі оприлюднення відкривають для автора доступ до ширшої аудиторії, що дозволяє пост-фактум оцінити релевантність висновків для різних ідентичностей та через зворотні коментарі отримати ті чи ті зауваження, що можуть виявитися корисними для подальших досліджень. З іншого боку, як зазначалося, винесення професійної інформації в площину непрофесійних інтерпретацій породжує численні проблеми, в тому числі й етичні.

Інформаційні інтервенції, на наш погляд, самі по собі становлять досить серйозну загрозу для «чистоти» соціально-психологічного дослідження, позаяк під час війни відбувається потужна політизація будь-якої інформації загалом і зокрема – інформації, що відображає суспільні (чи індивідуальні) реактування на воєнну ситуацію в країні. Іншими словами, ми бачимо ризик у тому, що навіть найвіддаленіше від політичної оцінності

питання може бути заломлене досліджуванним через призму соціальної бажаності. Хоч це й буде дещо гіперболізованою ілюстрацією, але навіть питання «Чи маєте Ви проблеми зі сном?» може бути трактоване досліджуваним не як діагностика ресурсів фізіологічної адаптивності, а приміром, як міра включеності у суспільні тривоги («Раз міцно спить, то війна не турбує»).

Зрозуміло, що політизація – як фон – спотворюватиме надійність та валідність вимірювань як у процедурах кількісних, так і в процедурах якісних досліджень. І, очевидно, можна висловити припущення, що втручання в «чистоту даних», отриманих на основі комунікативно-вербальних методів, може бути значно вищою. Контакт віч-на-віч може активізувати усі перешкоди, пов'язані із соціально-психологічною взаємодією під час дослідження. Ця особливість втручання політизації фігурує в гуманітарному знанні під маркером «соціологія війни» – як визнання неунікненності значної міри недостовірності даних, а отже, й неточності висновків. Дійсно, політична заангажованість іманентно властива соціальній науці (хоча її модальність і рівень присутності може бути різною). Попри усі спроби розрізнити політичне, історичне та соціальне знання, цей вододіл втрачає свою непроникність через включеність і досліджуваного, і дослідника в дискурсивний горизонт суспільства, в котрому провладні дискурси панівним чином формують інтерпретацію реальності (тим чи іншим чином артикулюючи потрібні політичні цінності). Останнє може бути ілюстроване роботою S. Malesevic, який представляє аналіз соціологічних досліджень організованого насильства, пов'язуючи класичні та сучасні теорії з конкретними історичними та географічними контекстами, висвітлюючи історизм насильства, націоналізм і війну, військову пропаганду, солідарність на полі бою, війну та соціальне розшарування, гендерне насильство тощо (Malesevic, 2010).

А тому визначальною відмінністю, яка кардинальним чином позначається на усій методології подібних досліджень, є, на наш погляд, необхідність констатації ненейтральності – як дослідника, так і досліджуваних. Йдеться про те, що соціально-психологічне дослідження, як і будь-яка інша форма втручання, відбуваються в напруженому політичному середовищі. І оскільки однією із вимог класичного дослідження у психології є забезпечення неупередженості (елемінування суб'єктивності), то очевидно, що під час війни чистота дослідження у цьому сенсі виявляється доволі недосяжною. Адже «органічний» дизайн дослідження у суспільстві, яке страждає від застосовування зброї, повинен враховувати походження та при-

роду конфлікту у тому його тлумаченні, яким наділяють його особи, що переживають його. І дослідники, як правило, є так само особами, які змушені переживати загрози війни. Останнє майже автоматично означає, що дослідження суспільства під час війни не можуть розглядатися як «нейтральна» діяльність. А тому можемо стверджувати, що суб'єктивність постає виключним за своєю потужністю «регулятором» методології соціально-психологічних досліджень, що проводяться під час збройних конфліктів. Етика дослідження та суб'єктивність перетинаються у тому, що в методології гуманітарного пізнання постає як проблема взаємодії між дослідником і досліджуваним. Короткий термін проведення досліджень не дозволяє сформулювати довірчі стосунки. Мало того, часові обмеження часто не дозволяють здійснити вичерпний збір кількісної та якісної інформації, яка могла б призвести до глибшого та повного розуміння ситуації. Звісно, на тих територіях, що віддалені від лінії бойового зіткнення або не належать до тимчасово окупованих територій, цей ризик знижується. Проте в черговий раз виникає потреба прискіпливішого погляду на можливості екстраполяції знайдених закономірностей на інші території.

Ще одним методологічним аспектом, на якому, на наш погляд, слід зупинитися, – це образ суспільства, котрий закладається в ідею дослідження та виявляється визначальним чинником в інтерпретаціях та висновках. Відправною точкою в поясненні цієї проблеми є той факт, що війна докорінним чином змінює і формальну, і неформальну структуру суспільства, задає нову ієрархію його ідентичностей, а також створює нові лінії роз'єднання та з'єднання соціальної тканини. В основі такої переструктуризації, на наш погляд, – найвищий ступінь індивідуалізації страждань та досвіду війни.

Крім того, різні періоди війни, очевидно, супроводжуються різними етапами консолідації суспільства. Перші місяці інтервенції зазвичай є реакцією гуртування суспільства, одним із наслідків якої є максимальна мобілізація зусиль та інтеграція «проти ворога», що ми, власне, і спостерігали в Україні на початку російського вторгнення. Однак мірою того, як наростає «втома від війни» відбувається розсіювання цього мобілізаційного потенціалу суспільства, виникають ідентичності, що конструюються різноспрямованими наративами (Приміром, в оцінках дії президента, головнокомандувача, часових очікуваннях звільнення окупованих територій тощо). Відбувається – як під час усіх надзвичайних ситуацій – коливання від консолідованості до фрагментованості суспільства.

На наш погляд, саме з цієї причини виникає та фундаментальна особливість, що позначається на методологічних проблемах соціально-психологічних досліджень: отримання та обробка даних, їхня інтерпретація, формулювання висновків неunikненно повинні включати репрезентації міри консолідованості/фрагментованості суспільства як окремо і спеціально вимірюваної змінної. Останнє, приміром, позначається на зовнішній валідності і пошуках відповіді на тому, якою мірою будуть достовірними узагальнення та екстраполяції на інші вибірккові сукупності. Прикладом є, на наш погляд, дослідження, проведене Київським міжнародним інститутом соціології у межах проекту «Ініціатива секторальної підтримки громадянського суспільства», де аналізується стан громадянського суспільства України в умовах війни, а також вивчається досвід адаптації та роботи громадських і благодійних організацій, волонтерських та гуманітарних ініціатив після повномасштабного вторгнення (Ukrainian Civil Society under the War, 2023).

Образ суспільства межує із іншою методологічною проблемою: критеріями поділу на групи – у разі, якщо суспільство не тлумачиться дослідником як сукупність однакових атомів. Проте варто задатися питанням: наскільки довоєнні критерії поділу на групи (спільноти) можуть бути релевантними для дослідницьких завдань під час війни? Адже соціальний психолог, вивчаючи суспільство під час війни, все-таки повинен зосереджувати увагу на релевантних – тобто нових – ідентичностях (та похідних від них властивостях), сформованих досвідом війни.

На наш погляд, диференціація спільнот (та ідентичностей) для досліджень, які намагаються «вхопити» індивідуалізацію війни, може здійснюватися за принципом інтерсекціональності, з тією відмінністю, що йдеться не про досвід дискримінації, а про досвід травми. Інтерсекціональність є підходом до ідентичності, який визнає, що різні її категорії можуть перетинатися і співіснувати в одній людині, створюючи якісно інший досвід, ніж той, який дає окремо взята особливість ідентичності. За цим принципом, ідентичності будуть різнитися залежно від тих осей, за якими відбувається усвідомлення особистістю дії чинників досвіду війни та їхніх перетинів (гострий/хронічний стрес, втрата/збереження майна, окупація/контрольовані державою території, загибель/важке травмування близької людини тощо).

Однак, окреслюючи у такий спосіб ідентичності, досвід котрих у найвищому ступені буде релевантним до досліджуваної проблеми (суспільство під час війни), дослідник опиняється перед питанням правомірності



узагальнення результатів, адже проявиться дія загального правила: що вищою є гетерогенність населення, то більш проблематичними є емпіричні узагальнення. До цієї проблеми слід додати, очевидно, необхідність усвідомлення того факту, що соціальна структура суспільства зазнала критичних змін, що призвело до появи, розщеплення або зникнення тих чи інших ідентичностей та цінностей, що стоять за ними.

З образом суспільства пов'язана також можливість досліджень, які прагнуть спиратися на ймовірнісні інструменти формування вибіркової сукупності. Адже відомості про чисельність, склад та інші характеристики місцевого населення (і країни загалом) відсутні: довоєнні показники втратили свою релевантність внаслідок загибелі місцевого населення, переміщення в інші регіони країни або за кордон. Отже, нестабільність популяції є настільки високою, що будь-який план організації дослідження, який спирається використання фіксованої системи утворення вибірки, найшвидше виявиться неможливим.

Намагання врахувати гетерогенність населення наштовхується на «темні плями війни», які маскуються вже згадуваною особливою формою соціальної бажаності – політичною (ідеологічною) бажаністю. Йдеться про можливість (чи необхідність) включення у дослідження тих осіб, які мають погляди, протилежні до офіційних дискурсів. Очевидно, насправді це – невирішене завдання, позаяк вираження будь-якої ідеологічної альтернативи окремими особами може призвести до очікування ними каральних санкцій, що позначається на надійності й валідності вимірювань. Іншими словами, слід визнати існування неоднаковості поглядів серед населення на ті чи ті події, пов'язані із певними етапами бойових дій, певними політичними рішеннями влади й визнати існування груп, які намагаються залишаються навмисно «невидимими» з огляду на загрозу репресій чи «самосуду» або через неконкретизований страх репрезентувати свої думки перед дослідником-співрозмовником, чия позиція не є для досліджуваного «явною». У окремих ситуаціях дослідник може ототожнюватися із

представниками структур, що мають функції контролю за політичними поглядами.

Відповідно, це повертає нас до питання, яким є образ суспільства, що визначає подальші методологічні особливості (і проблеми) соціально-психологічних досліджень.

Висновки. Проаналізувавши виклики, що виникають під час вивчення суспільств у стані збройного конфлікту, можна підсумувати: зміни в дослідницькому процесі не просто пов'язані зі зростанням інтенсивності (чи іншої специфічності) соціальних процесів, вони потребують інших методичних підходів, оскільки обтяжені складністю дотримання вимог, якими регулюються дослідження у соціальних науках. І це буде справедливим як для кількісних, так і для якісних досліджень, оскільки предметом для тих і тих однаково буде виявлятися небезпечний досвід війни, що походить від нетривкої суб'єктивності й кардинальним чином змінює статус упереженості в досліджуваній площині.

Як було показано, дослідник опиняється в ситуації, де він поки що не має сталих орієнтирів, які проміжні змінні будуть «зчеплюватися» з досліджуваною поведінкою. Очевидно, реєстр таких змінних – тобто їхніх основних ефектів та ефектів взаємодії – може розглядатися як одна із самостійних методологічних проблем соціально-психологічних досліджень в умовах війни. Можна висловити припущення, що перегляду потребують також «традиційні» чинники (такі як стать, місце проживання, фаш, статки), які набувають в умовах війни іншої потужності, а тим самим іншою є міра обумовленості (детермінованості) ними поведінки. Це, своєю чергою, формулює специфічну вимогу для презентації процедури дослідження, а саме: більш прискіпливий опис вибіркової сукупності, з котрими контактував дослідник, особливо стосовно цих проміжних змінних, позаяк саме вони можуть давати інформацію про досвід війни та страждань, що, за нашими очікуваннями, буде позначуватися на різних аспектах соціальної згуртованості (соціального капіталу, довіри, допомоги тощо). Останнє також допоможе чіткіше окреслювати зону релевантності висновків та формувати міру зовнішньої валідності дослідження.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Chertkoff, J. M., & Kushigian, R. K. (1999). Don't panic. *The psychology of emergency egress and ingress*. Westport, CT: Praeger.
2. Helbardt, S. & Hellmann-Rajanayagam, D. & Korff, R. (2010). War's dark glamour: Ethics of research in war and conflict zones. *Cambridge Review of International Affairs*, 23, 349-369.
3. Johnson, N. R. (1987). Panic and the breakdown of social order: Popular myth, social theory, empirical evidence. *Sociological Focus*, 20, 171-183.
4. Keating, J. P. (1982). The myth of panic. *Fire Journal*, May, 56-61, 147.
5. Kelly, H. H., & Condry, J. C., Jr. (1965). Collective behavior in a simulated panic situation. *Experimental Social Psychology*, 1, 20-54.

6. Lago, D. & Palidda, S. (2010). *Conflict, Security and the Reshaping of Society: The Civilization of War*. London ; New York : Routledge
7. Malesevic, S. (2010). *The Sociology of War and Violence*. New. York: Cambridge University Press.
8. Nyirabikali, G. (2013). *The importance of field research for civil society organizations: peacebuilding strategies*. Stockholm: Stockholm international peace research institute. Retrieved from <http://www.sipri.org/research/security/Mali>
9. *Ukrainian Civil Society under the War. The sociological study* (2023) Retrieved from <https://ucipr.org.ua/en/publications/analytical-reports/ukrainian-civil-society-under-the-war-december-2022-january-2023>
10. Upeniece, V. (2016). War and society. SHS Web of Conferences. 30. 00009. Retrieved from https://www.shs-conferences.org/articles/shsconf/pdf/2016/09/shsconf_shw2016_00009.pdf
11. War & Society (2024) <https://www.tandfonline.com/journals/ywar20/about-this-journal>

REFERENCES:

1. Chertkoff, J. M., & Kushigian, R. K. (1999). Don't panic. *The psychology of emergency egress and ingress*. Westport, CT: Praeger.
2. Helbardt, S. & Hellmann-Rajanayagam, D. & Korff, R. (2010). War's dark glamour: Ethics of research in war and conflict zones. *Cambridge Review of International Affairs*. 23. 349–369.
3. Johnson, N. R. (1987). Panic and the breakdown of social order: Popular myth, social theory, empirical evidence. *Sociological Focus*, 20, 171–183.
4. Keating, J. P. (1982). The myth of panic. *Fire Journal*, May, 56–61, 147.
5. Kelly, H. H., & Condry, J. C., Jr. (1965). Collective behavior in a simulated panic situation. *Experimental Social Psychology*, 1, 20–54.
6. Lago, D. & Palidda, S. (2010). *Conflict, Security and the Reshaping of Society: The Civilization of War*. London ; New York : Routledge.
7. Malesevic, S. (2010). *The Sociology of War and Violence*. New. York: Cambridge University Press.
8. Nyirabikali, G. (2013). *The importance of field research for civil society organizations: peacebuilding strategies*. Stockholm: Stockholm international peace research institute. Retrieved from <http://www.sipri.org/research/security/Mali>
9. *Ukrainian Civil Society under the War. The sociological study* (2023) Retrieved from <https://ucipr.org.ua/en/publications/analytical-reports/ukrainian-civil-society-under-the-war-december-2022-january-2023>
10. Upeniece, V. (2016). War and society. SHS Web of Conferences. 30. 00009. Retrieved from https://www.shs-conferences.org/articles/shsconf/pdf/2016/09/shsconf_shw2016_00009.pdf
11. War & Society (2024). <https://www.tandfonline.com/journals/ywar20/about-this-journal>

*Стаття надійшла до редакції 27.06.2024.
The article was received 27 June 2024.*



УДК [159.942.5:376-051]:616.891.4
DOI 10.32999/ksu2312-3206/2024-3-3

ЕМОЦІЙНЕ ВИГОРАННЯ ЯК ПОКАЗНИК ПРОФЕСІЙНОЇ ДЕЗАДАПТАЦІЇ ПЕДАГОГІВ СИСТЕМИ СПЕЦІАЛЬНОЇ ОСВІТИ

Погрібна Альона Олександрівна,

кандидат психологічних наук,
доцент кафедри психології

ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет»

alyona097575@gmail.com
<https://orcid.org/0000-0001-6711-342X>

Мелоян Анаїт Едуардівна,

кандидат психологічних наук,
професор кафедри психології

ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет»

anaitmeloyan@gmail.com
<https://orcid.org/0000-0001-7201-5453>

Мета. В умовах реформування системи освіти в Україні заявлена тематика набуває особливої значущості та актуальності. Одним із найбільш розповсюджених та небезпечних наслідків негативного впливу професії на особистість ми вважаємо емоційне вигорання, що і визначило **мету** нашої роботи – дослідити особливості емоційного вигорання як показника професійної дезадаптації у педагогів системи спеціальної освіти. **Методи.** Для розв'язання дослідницької проблеми було використано надійні і валідні психодіагностичні методики – «Діагностика емоційного вигорання» В.В. Бойка та опитувальник оцінки рівня психофізіологічної професійної дезадаптації О.М. Родіної, в адаптації М.А. Дмитрієвої. Збір емпіричних даних проводився як в групах, так і індивідуально, з дотриманням усіх етичних вимог. **Результати.** Було встановлено широку розповсюдженість ознак емоційного вигорання у досліджуваній групі – 88,8% респондентів. Визначено, що домінуюча фаза емоційного вигорання у даному педагогічному середовищі – резистенція, ступінь вираженості якої у 59,2% респондентів відповідають «рівню сформованості», у 40,8% – «рівню формування». Встановлено найбільш поширені симптоми емоційного вигорання у педагогів системи спеціальної освіти: за фазою напруги – симптом «переживання психотравмуючих обставин»; за фазою резистенції – «неадекватне емоційне вибіркове реагування», «розширення сфери економії емоцій», «редукція професійних обов'язків»; за фазою виснаження – «психосоматичні й психо вегетативні порушення». Найменшою представленістю у даній категорії досліджуваних виявився симптом, що вказує на незадоволеність собою за фазою напруги. На основі даних кореляційного аналізу та таблиці спряженості було визначено специфіку зв'язків між показниками емоційного вигорання та показниками психофізіологічної професійної дезадаптації у вчителів спеціальних шкіл для дітей з вадами інтелекту. **Висновки.** На основі результатів психодіагностичного дослідження було визначено особливості емоційного вигорання у досліджуваному педагогічному середовищі. Доведено деструктивний характер емоційного вигорання як синдрому професійного стресу. Проаналізовано психофізіологічний аспект професійної дезадаптації вчителів спеціальної школи та визначено його специфіку. На основі аналізу статистично значущих зв'язків між досліджуваними категоріями доведено правомірність розгляду емоційного вигорання як показника професійної дезадаптації педагога системи спеціальної освіти. Встановлено можливість створювати психологічні прогнози щодо виникнення та розвитку професійної дезадаптації даної категорії педагогів на основі аналізу наявних у них проявів емоційного вигорання, що безумовно є цінністю даної роботи.

Ключові слова: стрес, наслідки професійного стресу, дезадаптаційні порушення, професійно-педагогічна діяльність, учителі спеціальної школи.

EMOTIONAL BURNOUT AS AN INDICATOR OF PROFESSIONAL MISADAPTATION OF TEACHERS OF THE SPECIAL EDUCATION SYSTEM

Pohribna Alona Oleksandrivna,
Candidate of Psychological Sciences,
Associate Professor of the Department of Psychology
Donbas State Pedagogical University
alyona097575@gmail.com
<https://orcid.org/0000-0001-6711-342X>

Meloian Anait Eduardivna,
Candidate of Psychological Sciences,
Professor of the Department of Psychology
Donbas State Pedagogical University
anaitmeloyan@gmail.com
<https://orcid.org/0000-0001-7201-5453>

Purpose. In the conditions of the reform of the education system in Ukraine, the stated topic acquires special significance and relevance. We consider emotional burnout to be one of the most widespread and dangerous consequences of the negative impact of the profession on the individual, which determined the purpose of our work – to investigate the features of emotional burnout as an indicator of professional maladjustment among teachers of the special education system. **Methods.** To solve the research problem, reliable and valid psychodiagnostic methods were used – “Diagnostics of emotional burnout” by V.V. Boyka and the questionnaire for assessing the level of psychophysiological professional maladjustment O.M. Rodinai, adapted by M.A. Dmitrieva. Collection of empirical data was carried out both in groups and individually, in compliance with all ethical requirements. **Results.** It was found that the signs of emotional burnout were widespread in the studied group – 88.8% of respondents. It was determined that the dominant phase of emotional burnout in this pedagogical environment is resistance, the degree of expression of which in 59.2% of respondents corresponds to the “level of finished formation” and in 40.8% to the “level of progressing formation”. The most common symptoms of emotional burnout among teachers of the special education system were established: the symptom of “experiencing psychotraumatic circumstances” in the tension phase; according to the phase of resistance “inadequate emotional selective response”, “expansion of the sphere of saving emotions”, “reduction of professional duties”; according to the exhaustion phase, “psychosomatic and psychovegetative disorders”. The symptom indicating dissatisfaction with oneself according to the stress phase was the least represented in this category of subjects. Based on the data of the correlation analysis and the conjugation table, the specifics of the relationship between indicators of emotional burnout and indicators of psychophysiological professional maladjustment among teachers of special schools for children with intellectual disabilities were determined. **Conclusions.** Based on the results of the psychodiagnostic study, the features of emotional burnout in the studied pedagogical environment were determined. The destructive nature of emotional burnout as a syndrome of professional stress has been proven. The psychophysiological aspect of professional maladjustment of special school teachers was analyzed and its specificity was determined. Based on the analysis of statistically significant relationships between the studied categories, the legality of considering emotional burnout as an indicator of professional maladjustment of a special education teacher has been proven. It is possible to create psychological prognosis regarding the emergence and development of professional maladjustment of this category of teachers based on the analysis of their emotional burnout, which is definitely the value of this work.

Key words: *stress, consequences of professional stress, maladaptive disorders, professional and pedagogical activity, special school teachers.*

Вступ. Активне реформування системи освіти в Україні, перехід на нові освітні стандарти, зокрема, впровадження системи інтегрованого (інклюзивного) навчання, обумовлює визначальну роль особистості вчителя спеціальної школи в цьому процесі. На педагога системи спеціальної освіти покладено місію забезпечення необхідних умов, що сприяють реалізації особливих освітніх потреб дітей з психофізичними вадами не тільки в процесі шкільного навчання, а й після його завершення. Реалізація даної місії потребує

від фахівця високого рівня професійної компетентності, естетичної та етичної культури, готовності до постійного самовдосконалення, самонавчання, саморозвитку як фахових, так і особистісних якостей, що є основою його педагогічної майстерності. Разом із тим існують дослідження, в яких визначено фактори, які ускладнюють професійно-педагогічну діяльність учителя спеціальної школи та можуть призвести до зриву процесу професіоналізації. Зокрема, С.П. Миронова виділила наступні об'єктивні і суб'єктивні фактори:



висока навантаженість на нервову систему педагога; необхідність працювати з неблагополучними сім'ями; незначна зацікавленість влади, батьків щодо проблем дітей з психофізичними вадами розвитку; невисока заробітна платня; недостатнє навчально-методичне забезпечення спеціальних закладів освіти; певна їхня ізольованість тощо (Миронова, 2019). Виходячи з вищенаведеного, професійну діяльність педагога системи спеціальної освіти можна визначити як стресогенну, а самих фахівців віднести до групи ризику щодо виникнення в них різноманітних дезадаптаційних порушень. Одним із найбільш розповсюджених та небезпечних наслідків негативного впливу професії на особистість ми вважаємо емоційне вигорання, що і визначило **мету** нашої роботи – дослідити особливості емоційного вигорання як показника професійної дезадаптації у педагогів системи спеціальної освіти.

Теоретичне обґрунтування проблеми. Проблема емоційного вигорання стає предметом наукового пізнання лише у другій половині ХХ століття. Зокрема, Н.І. Freudenberger описав феномен, який він спостерігав у працівників реабілітаційних центрів для людей з психологічними проблемами та визначив його як виснаження енергії у фахівців соціальної сфери внаслідок інтенсивного і тісного спілкування з клієнтами в емоційно перевантаженій атмосфері під час надання професійної допомоги (Freudenberger, 1980). Дослідження даного феномену головним чином були представлені з точки зору клінічного підходу та мали описовий і епізодичний характер.

Появу у 1980 році шкали «Staff Burnout Scale for Health Professionals» (J. Jones) та видання у 1982 році опитувальника «Maslach Burnout Inventory» (С. Maslach, S. Jackson) поклали початок конструктивному, цілеспрямованому дослідженню феномена вигорання. Автори розробили трьох факторну модель емоційного вигорання, згідно з якою вигорання є тривимірним конструктом, що включає в себе три основні компоненти: емоційне виснаження, деперсоналізацію та редуцію професійних досягнень. Автори акцентували увагу на використанні поняття «синдром» (група симптомів), підкреслюючи таким чином відносну незалежність елементів, що входять до нього, які, об'єднуючись разом, створюють своєрідний синдром вигорання. Вони зазначали, що взаємозв'язок і взаємовплив компонентів вигорання визначають своєрідність проявів та динаміку його розвитку у конкретного фахівця з урахуванням обставин професійної та особистісної життєдіяльності (Maslach, Jackson, 2001, 2012).

Наше дослідження ґрунтується на трьох факторній моделі емоційного вигорання

С. Maslach, S. Jackson та процесуально-динамічній концепції В.В Бойка, яка є наслідком інтегрування теорії С. Maslach, S. Jackson і концепції стресу Н. Selye. Інтерпретація теорії В.В Бойка сучасними дослідниками, дозволяє розглядати емоційне вигорання як динамічний процес, що виникає та розвивається відповідно до механізму розвитку стресу та виступає як механізм психологічного захисту з метою зменшення енергії емоцій у спілкуванні (Кузнєцов, Грицук, 2011; Шкраб'юк, Білик, 2020; Івасюк, 2024).

Підкреслюючи деструктивність емоційного вигорання, Л.М. Карамушка вважає, що даний феномен, на відміну від професійних деформацій, є повним регресом професійного розвитку, оскільки зачіпає особистість у цілому, руйнує її і негативно впливає на ефективність трудової діяльності (Карамушка, Гнускіна, 2018). В результаті нашого попереднього дослідження було виокремлено групу вчителів (12,7% респондентів), у яких відмічався повний регрес професійного розвитку, спостерігалась втрата професійних орієнтирів та цінностей, деструктивні зміни в емоційно-вольовій та особистісній сферах. Для вчителів є характерними зміни і руйнування психологічної структури особистості, що склалася, на тлі розвитку неадекватної професійної Я-концепції, для якої властива втрата контролюючої ролі «Я професійного» і впровадження «Я людського» в область професійної компетенції. Крім цього, спостерігалось поєднання психосоматичних симптомів з ознаками когнітивної та соціальної дисфункції, що негативно позначається на результатах праці та взаємодії з іншими учасниками педагогічного процесу, а також на розвитку самої особистості (Мелоян, Погрібна, 2023). Таким чином, розвиток у даній категорії вчителів професійно-деструктивної діяльності та неадекватної професійної Я-концепції дозволив нам розглядати емоційне вигорання як деструктивний феномен, що цілком узгоджується з науковими поглядами Л.М. Карамушки.

В рамках нашого дослідження необхідно розглянути проблему професійної адаптації. Згідно з сучасним баченням, професійна адаптація розглядається як входження в професію, освоєння нової соціальної ролі, професійне самовизначення, формування особистісних і професійних якостей, досвід самостійного виконання професійної діяльності (Пов'якель, Федоренко, 2012; Федорчук, Можаровська, 2023). Тоді як професійна адаптація педагога розуміється як складний процес активної взаємодії особистості й професійного середовища, цілеспрямований, усвідомлений процес прийняття особистістю змісту професійної педагогічної діяльності, що забезпечує ефективність педагогічної

діяльності, збереження психоемоційного здоров'я особистості, особистісну задоволеність професійною самореалізацією, сприяє особистісному та професійному розвитку педагога (Перегончук, 2010).

Сучасні дослідники розглядають професійну адаптацію як складову загальної схеми адаптації, що включає психофізіологічний, соціально-психологічний, організаційний і власне професійний аспекти. При цьому основним критерієм професійної адаптації педагога виступає професійна адаптованість, яка характеризується: позитивним психоемоційним станом фахівця; готовністю його до професійної діяльності, що виражається у: позитивній внутрішній мотивації професійної діяльності, професійній готовності до реалізації навчальної, наукової, методичної та організаційно-виховної роботи, позитивним ставленням до професійного оточення; позитивною професійною Я-концепцією (Семез, 2010).

Процес порушеної взаємодії суб'єкта праці і професійного середовища, результатом якого є негативні зміни професійної діяльності людини (виробничі конфлікти, зниження ефективності професійної діяльності, зниження мотивації, соматовегетативні захворювання та т.п.) визначається як професійна дезадаптація (Пов'якель, Федоренко, 2012). А. Семез та Л. Семез в своєму дослідженні до основних показників професійної дезадаптації педагога віднесли: незадовільні результати роботи, низький рівень зацікавленості в результатах праці; прагнення змінити місце роботи; відсутність активної участі у суспільному житті, у діяльності колективу; відсутність інтересу до професійного педагогічного росту; постійні конфлікти з колективом, керівництвом, учнями; ігнорування інтересів колективу; незадоволення своєю працею, її результатами, місцем роботи (Семез, 2010).

Методологія та методи. Експериментальне дослідження проводилось на базі спеціальних шкіл для дітей з вадами інтелекту м. Слов'янська та м. Миколаївки. Загальна кількість респондентів – 80 осіб, середній стаж роботи яких – 15-20 років, середній вік – 40-45 років. Для розв'язання дослідницької проблеми було проведено тестування з використанням надійних і валідних психодіагностичних методик (діагностика емоційного вигорання В.В. Бойка, опитувальник оцінки рівня психофізіологічної професійної дезадаптації О.М. Родіної, в адаптації М.А. Дмитрієвої). Наявність зв'язків між досліджуваними змінними виявлялися за допомогою коефіцієнта лінійної кореляції Пірсона та таблиці спряженості, оцінка достовірності відмінностей між отриманими результатами проходила за допомогою параметричного F -критерія Фішера. Збір емпіричних даних проводився як

в групах, так і індивідуально, з дотриманням усіх етичних вимог.

Результати та дискусії. Дослідження емоційного вигорання у вчителів спеціальних шкіл для дітей з вадами інтелекту передбачало встановлення кількісного складу педагогів з ознаками даного синдрому, а також визначення його домінуючих фаз та симптомів. Аналіз отриманих результатів дозволив віднести дану категорію педагогів до групи ризику щодо виникнення емоційного вигорання: його ознаки зафіксовано у 88,8% респондентів. Найбільш вираженою фазою емоційного вигорання у даному педагогічному середовищі виявилась резистенція (100% респондентів, що мають ознаки емоційного вигорання). Для неї характерне усвідомлене чи несвідоме прагнення до психологічного комфорту, виражене в спробах знизити тиск зовнішніх обставин за допомогою наявних у розпорядженні засобів, відгородитися від негативного впливу стрес-факторів тощо. Зазначимо, що показники вираженості даної фази у 59,2% респондентів відповідають «рівню сформованості», у 40,8% – «рівню формування».

Аналіз вираженості симптомів емоційного вигорання у вчителів спеціальних шкіл для дітей з вадами інтелекту показав, що найбільш поширеними серед них виявились: за фазою напруги – симптом «переживання психотравмуючих обставин» (78,9%); за фазою резистенції – «неадекватне емоційне вибіркоче реагування» (70,4%), «розширення сфери економії емоцій» (67,6%), «редукція професійних обов'язків» (52,1%); за фазою виснаження – «психосоматичні й психовегетативні порушення» (50%). Найменшою представленістю у даній категорії досліджуваних виявився симптом, що вказує на незадоволеність собою (18,4%) за фазою напруги. Отримані результати дозволяють констатувати, що емоційне вигорання у фахівців даних навчальних закладів здебільшого представлено симптомами, які відносяться до фази резистенції: виявлена вираженість трьох симптомів із чотирьох.

Аналіз результатів дослідження психофізіологічної професійної дезадаптації у вчителів спеціальних шкіл для дітей з вадами інтелекту показав переважання помірного рівня (52,5%). Основними проявами професійної дезадаптації у даному педагогічному середовищі можна вважати «відчуття втоми» (59,2%), «порушення циклу «сон – активність» (59,1%), «зниження мотивації до діяльності» (55,1%) та «емоційні порушення» (52,3%). Спираючись на соціально-психологічний підхід до означеної проблеми, ми можемо констатувати у більшості респондентів нашої вибірки помірні порушення динамічної рівноваги в системі «людина-професійне середовище» внаслідок негативних впливів сере-



довища на людину. Оскільки професійна діяльність в системі спеціальної освіти характеризується значною стресогенністю та афектогенністю, а емоційне вигорання ми розглядаємо як синдром професійного стресу, постала необхідність дослідити зв'язок між досліджуваними категоріями.

На основі побудованої таблиці спряженості між показниками емоційного вигорання та показниками психофізіологічної професійної дезадаптації ми можемо зазначити, що виражений та помірний рівні психофізіологічної професійної дезадаптації мають вчителі спеціальних шкіл для дітей з вадами інтелекту з ознаками емоційного вигорання (відповідно 22,5% та 59,2%, $p \leq 0,001$). Отже, 81,7% респондентів нашої вибірки, у яких діагностовано емоційне вигорання, більшою мірою характеризуються як професійно дисгармонійні та дезадаптовані: вони відчувають неузгодженість між професійним середовищем та професійною Я-концепцією; недостатність психофізіологічного, психофізіологічного, морального та емоційного потенціалу, необхідного для ефективної професійної діяльності; психологічне неблагополуччя та незадоволеність власним життям. В той же час нами зафіксована протилежна тенденція – педагоги без ознак емоційного вигорання мають високий рівень психофізіологічної професійної адаптації ($p < 0,001$), що дає нам підстави казати про обумовленість виникнення психофізіологічної професійної дезадаптації наявністю у вчителів спеціальних шкіл для дітей з вадами інтелекту ознак емоційного вигорання.

Для більш поглибленого аналізу зв'язків між показниками фаз/симптомів емоційного вигорання та показниками психофізіологічної професійної дезадаптації у досліджуваній групі було задіяно коефіцієнт лінійної кореляції r -Пірсона. Аналіз коефіцієнтів кореляцій показав, що загальний рівень психофізіологічної професійної дезадаптації має значущі зв'язки з усіма фазами емоційного вигорання: напругою ($r=0,71$; $p \leq 0,001$), резистенцією ($r=0,60$; $p \leq 0,001$) та виснаженням ($r=0,68$; $p \leq 0,001$). Значущі зв'язки зафіксовано з більшістю симптомів означених фаз: «переживанням психотравмуючих обставин» ($r=0,61$; $p \leq 0,001$), «загнаністю до клітки» ($r=0,51$; $p \leq 0,001$), «тривогою і депресією» ($r=0,65$; $p \leq 0,001$) – фаза напруги; «неадекватним вибірковим емоційним реагуванням» ($r=0,41$; $p \leq 0,001$), «розширенням сфери економії емоцій» ($r=0,43$; $p \leq 0,001$), «редукцією професійних обов'язків» ($r=0,64$; $p \leq 0,001$) – фаза резистенції; «емоційним дефіцитом» ($r=0,51$; $p \leq 0,001$), «особистісною відстороненістю» (деперсоналізацією) ($r=0,66$; $p \leq 0,001$), «психосоматичними й психовегетативними порушеннями» ($r=0,66$; $p \leq 0,001$) – фаза виснаження. Отже, рівень

психофізіологічної професійної дезадаптації у даної категорії педагогів прямо пропорційний усім фазам емоційного вигорання та більшості його симптомів. Отримані результати дозволили нам свідчити не лише про обумовленість виникнення психофізіологічної професійної дезадаптації вчителів спеціальних шкіл для дітей з вадами інтелекту наявністю ознак емоційного вигорання, а й його проявами.

Шкала «емоційні порушення» має значні статистично значущі зв'язки з усіма фазами емоційного вигорання: напругою ($r=0,60$; $p \leq 0,001$), резистенцією ($r=0,66$; $p \leq 0,001$) та виснаженням ($r=0,69$; $p \leq 0,001$). У фазі напруги означена шкала значуще пов'язується із «переживанням психотравмуючих обставин» ($r=0,51$; $p \leq 0,001$), «загнаністю до клітки» ($r=0,43$; $p \leq 0,001$), «тривогою і депресією» ($r=0,53$; $p \leq 0,001$); у фазі резистенції – «неадекватним вибірковим емоційним реагуванням» ($r=0,43$; $p \leq 0,001$), «емоційно-моральною дезорієнтацією» ($r=0,42$; $p \leq 0,001$), «розширенням сфери економії емоцій» ($r=0,44$; $p \leq 0,001$), «редукцією професійних обов'язків» ($r=0,62$; $p \leq 0,001$); у фазі виснаження – «емоційним дефіцитом» ($r=0,55$; $p \leq 0,001$), «деперсоналізацією» ($r=0,61$; $p \leq 0,001$), «психосоматичними й психовегетативними порушеннями» ($r=0,65$; $p \leq 0,001$). Отже, «емоційні порушення», які зафіксовано у 52,3% респондентів та які проявляються у зниженому фоні настрою або його коливанні, роздратованості, пасивності, млявості та байдужості, негативному сприйнятті оточуючої дійсності та т.п., обумовлюються проявом широкої симптоматики емоційного вигорання в даному педагогічному середовищі. Отримані результати підкреслюють дисфункціональність емоційного вигорання як специфічного механізму психологічного захисту, який передбачає повне або часткове виключення емоцій у відповідь на психотравмуючі впливи.

Шкала «відчуття втоми», яка є основним показником психофізіологічної професійної дезадаптації у досліджуваній групі (59,2 %), виявила значні зв'язки з фазами напруги та виснаження (відповідно $r=0,64$; $p \leq 0,001$ та $r=0,51$; $p \leq 0,001$) та помірний зв'язок з фазою резистенції ($r=0,48$; $p \leq 0,001$). У фазі напруги означена шкала має статистично значущі зв'язки з такими симптомами, як «переживання психотравмуючих обставин» ($r=0,60$; $p \leq 0,001$), «загнаність до клітки» ($r=0,49$; $p \leq 0,001$) та «тривога і депресія» ($r=0,57$; $p \leq 0,001$). У фазах резистенції та виснаження вона має значущі позитивні зв'язки з «розширенням сфери економії емоцій» ($r=0,36$; $p \leq 0,01$), «редукцією професійних обов'язків» ($r=0,48$; $p \leq 0,001$), «особистісною відстороненістю» (деперсоналізацією) ($r=0,59$; $p \leq 0,001$), «психосоматичними й психовегетативними

порушеннями» ($r=0,51$; $p\leq 0,001$). Отже, «відчуття втоми» більшою мірою пов'язується з фазою напруги (53,5% респондентів нашої вибірки) та її симптомами. У педагогів, які характеризуються усвідомленням психотравмуючих чинників професійної діяльності, які важко або зовсім непереборні, відчувають роздратованість, відчай і обурення, постійні психоемоційні перевантаження, почуття безвиході, знаходяться у стані інтелектуально-емоційного затору, тривоги або депресії, більшою мірою проявляється психофізіологічна професійна дезадаптація у вигляді відчуття втоми. Тобто, дезадаптаційні порушення у вигляді означеного погіршення самопочуття спостерігаються вже на початковому етапі розвитку емоційного вигорання, що свідчить про неадекватність його дії. Цікаво, що симптом «незадоволеність собою» не виявив жодних статистично значущих зв'язків з означеним порушенням професійної адаптації в досліджуваному педагогічному середовищі.

Меншою мірою шкала «відчуття втоми» пов'язується з фазами резистенції та виснаження, при цьому у цих фазах вона позитивно корелює з трьома симптомами, які є домінуючими в симптоматиці емоційного вигорання у даній категорії педагогів. Отже, відчуття втоми як показник психофізіологічної професійної дезадаптації виникає і у фазі опору професійному стресу, коли можливості для роботи в пропонованому режимі вичерпуються і психіка людини починає несвідомо змінювати режим, видалючи фактори, що стали стресогенними. Відчуття втоми виникає як дисфункціональний наслідок редукції професійних обов'язків та розширення сфери економії емоцій. У міру розвитку емоційного вигорання та посилення його симптоматики ми спостерігаємо збільшення ознак психофізіологічної професійної дезадаптації у вигляді означеного показника, про що свідчать отримані кореляційні зв'язки у фазі виснаження.

Шкала «порушення циклу «сон – активність» (59,1% респондентів нашої вибірки) помірно корелює з фазою напруги ($r=0,44$; $p\leq 0,001$) та фазою резистенції ($r=0,40$; $p\leq 0,001$), а також симптомами означених фаз: «переживанням психотравмуючих обставин» ($r=0,38$; $p\leq 0,01$), «тривоги і депресії» ($r=0,50$; $p\leq 0,001$) та «редукцією професійних обов'язків» ($r=0,53$; $p\leq 0,001$). У фазі виснаження спостерігаються значущі позитивні зв'язки з «деперсоналізацією» ($r=0,41$; $p\leq 0,001$) та «психосоматичними й психовегетативними порушеннями» ($r=0,43$; $p\leq 0,001$). Отже, порушення циклу «сон – активність», які проявляються у зменшенні життєвої активності, безсонні або надмірній сонливості, порушеннях ритму сну і неспання, парасомніях та т.п., прямо пропорційні напрузі

та резистенції, що характеризуються переживанням психотравмуючих обставин як нерозв'язних, тривожними і депресивними станами та прагненням до ізоляції, намаганням спростити процес спілкування, скоротити свої професійні обов'язки у сфері ділової взаємодії, обмежити виконання соціальної ролі в ситуаціях, які потребують емоційних затрат. Зазначимо, що означений показник психофізіологічної професійної дезадаптації хоча і не виявив статистично значущих зв'язків з фазою виснаження, проте він обумовлюється симптомами даної фази: «деперсоналізацією» та «психосоматичними й психовегетативними порушеннями». Тобто, запобігання та подолання дисфункціональних і деструктивних змін у особистісній, професійній соціальній сферах тощо, а також психосоматичних й психовегетативних порушень у вчителів спеціальних шкіл для дітей з вадами інтелекту може виступати засобом попередження психофізіологічної професійної дезадаптації у вигляді порушення циклу «сон – активність».

Шкала «зниження мотивації до діяльності» (55,1% респондентів) виявила значні статистично значущі зв'язки з усіма фазами емоційного вигорання: напругою ($r=0,64$; $p\leq 0,001$), резистенцією ($r=0,51$; $p\leq 0,001$) та виснаженням ($r=0,56$; $p\leq 0,001$). У фазі напруги вона значуще пов'язується із «переживанням психотравмуючих обставин» ($r=0,62$; $p\leq 0,001$), «незадоволеністю собою» ($r=0,41$; $p\leq 0,001$), «заганістю до клітки» ($r=0,57$; $p\leq 0,001$); у фазі резистенції – «розширенням сфери економії емоцій» ($r=0,43$; $p\leq 0,001$), «редукцією професійних обов'язків» ($r=0,44$; $p\leq 0,001$); у фазі виснаження – «деперсоналізацією» ($r=0,49$; $p\leq 0,001$) та «психосоматичними й психовегетативними порушеннями» ($r=0,52$; $p\leq 0,001$). Отже, мотивація до діяльності знижується у вчителів спеціальних шкіл для дітей з вадами інтелекту на усіх етапах розвитку емоційного вигорання. Більшою мірою вона пов'язується з негативними враженнями від зовнішніх факторів діяльності, сприйняттям умов роботи та професійних міжособистісних відносин як психотравмуючих, постійними фізичними і психологічними перевантаженнями, почуттям напруги, безсилля, загнаності у глухий кут, незадоволеністю власною професійною діяльністю та собою як професіоналом, розширенням емоційної замкнутості, відчуження за межі професійної діяльності, намаганням згорнути професійну діяльність, порушенням професійних відносин, відокремленням, антигуманістичним настроєм по відношенню до суб'єктів педагогічного процесу, відхиленнями в соматичних або психічних станах тощо.

Відносно інших показників психофізіологічної професійної дезадаптації, які не мають ведучих позицій в досліджуваній групі,



ми спостерігаємо значну кількість статистично значущих зв'язків з емоційним вигоранням. Так, шкала «особливості соціальної взаємодії» позитивно корелює з усіма фазами емоційного вигорання: напругою ($r=0,70$; $p \leq 0,001$), резистенцією ($r=0,50$; $p \leq 0,001$) та виснаженням ($r=0,66$; $p \leq 0,001$). У фазі напруги вона пов'язується з «переживанням психотравмуючих обставин» ($r=0,55$; $p \leq 0,001$) та «тривогою і депресією» ($r=0,67$; $p \leq 0,001$); у фазі резистенції – з «редукцією професійних обов'язків» ($r=0,47$; $p \leq 0,001$); у фазі виснаження – з «деперсоналізацією» ($r=0,65$; $p \leq 0,01$) та «психосоматичними й психовегетативними порушеннями» ($r=0,62$; $p \leq 0,01$). Шкала «соматовегетативні порушення» також значуще пов'язується з усіма фазами емоційного вигорання (відповідно $r=0,56$; $p \leq 0,001$, $r=0,41$; $p \leq 0,001$ та $r=0,58$; $p \leq 0,001$). Вона має значні зв'язки з такими симптомами, як «переживання психотравмуючих обставин» ($r=0,51$; $p \leq 0,001$), «тривога і депресія» ($r=0,51$; $p \leq 0,001$), «редукція професійних обов'язків» ($r=0,51$; $p \leq 0,001$), «емоційний дефіцит» ($r=0,51$; $p \leq 0,001$), «деперсоналізація» ($r=0,54$; $p \leq 0,001$) та «психосоматичні й психовегетативні порушення» ($r=0,58$; $p \leq 0,001$). Шкала «зниження загальної активності» помірно пов'язується з фазою напруги ($r=0,49$; $p \leq 0,001$) та її симптомами: «переживанням психотравмуючих обставин» ($r=0,48$; $p \leq 0,001$), «тривогою і депресією» ($r=0,43$; $p \leq 0,001$). Вона також має позитивні значущі зв'язки з фазою резистенції ($r=0,61$; $p \leq 0,001$) та конкретними симптомами даної фази: «неадекватним вибірково емоційним реагуванням» ($r=0,40$; $p \leq 0,001$), «розширенням сфери економії емоцій» ($r=0,51$; $p \leq 0,001$) та «редукцією професійних обов'язків» ($r=0,47$; $p \leq 0,001$). Шкала «особливості окре-

мих психічних процесів» виявила помірний зв'язок з фазами резистенції ($r=0,44$; $p \leq 0,001$) та виснаження ($r=0,41$; $p \leq 0,001$). У фазі резистенції вона позитивно корелює з «неадекватним вибірково емоційним реагуванням» ($r=0,43$; $p \leq 0,001$) та «редукцією професійних обов'язків» ($r=0,51$; $p \leq 0,001$); у фазі виснаження – з «деперсоналізацією» ($r=0,45$; $p \leq 0,001$) та «психосоматичними й психовегетативними порушеннями» ($r=0,41$; $p \leq 0,001$).

Висновки. Виходячи з вищенаведеного, ми можемо констатувати, що усі показники емоційного вигорання, які було зафіксовано в досліджуваній групі, мають значну кількість статистично значущих зв'язків з показниками психофізіологічної професійної дезадаптації. Результати проведеного кореляційного аналізу дають нам підстави розглядати емоційне вигорання як показник професійної дезадаптації вчителів спеціальних шкіл для дітей з вадами інтелекту. Отримані результати цілком узгоджуються з умовиводами, викладеними в проаналізованих наукових теоріях, при цьому вони значно розширюють уявлення про особливості емоційного вигорання та психофізіологічний аспект професійної дезадаптації вчителів спеціальних шкіл для дітей з вадами інтелекту.

Крім цього, результати нашого дослідження дають змогу на основі наявних показників фаз/симптомів емоційного вигорання прогнозувати виникнення проявів психофізіологічної професійної дезадаптації у даній категорії педагогів, що безумовно є цінністю даної роботи.

Подальшими перспективами дослідження вважаємо розробку дієвих методів психокорекції емоційного вигорання, враховуючи специфіку професійної діяльності вчителя спеціальної школи та їх впровадження в роботу психологічних служб системи спеціальної освіти.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Івасюк А. Генеза емоційного вигорання особистості. *Вісник Національного університету оборони України*. 2024. Вип. 78(2). С. 71–80.
2. Карамушка Л.М., Гнускіна Г.В. Психологія професійного вигорання підприємців. Київ: Логос, 2018. 198 с.
3. Кузнецов М.А., Грицук О.В. Емоційне вигорання вчителів: основні закономірності динаміки. Харків: ХНПУ, 2011. 206 с.
4. Мелоян А.Е., Погрібна А.О. Психологічні особливості емоційного вигорання як синдрому професійного стресу вчителів шкіл-інтернатів для дітей з вадами інтелекту. *Габітус*. 2023. Вип. 47. С. 67–72.
5. Миронова С.П. Розвиток фахової компетентності корекційних педагогів у процесі професійної діяльності. *Науковий часопис НПУ ім. М.П. Драгоманова: збірник наукових праць*. 2019. Вип. 39. С. 123–129.
6. Перегончук Н.В. Професійна адаптація й особистісний розвиток педагога. *Вісник післядипломної освіти*. 2010. Вип. 1(2). С. 317–327.
7. Пов'якель Н.І., Федоренко А.Ф. Практична психологія професійної адаптації / дезадаптації. Київ: НПУ ім. М.П. Драгоманова, 2012. 325 с.
8. Семез А., Семез Л. Професійна адаптація як процес трансформації особистості молодого вчителя. *Наукові записки КДПУ*. Серія: Педагогічні науки. 2010. Вип. 88. С. 217–221.
9. Федорчук Т.Ю., Можаровська Т.В. Теоретичні аспекти психологічних особливостей адаптації працівників. *Науковий вісник Ужгородського національного університету. Серія: Психологія*. 2023. Вип. 2. С. 65–68.
10. Шкраб'юк В., Білик Д. Емоційне вигорання особистості: психологічний аналіз проблеми. *Молодий вчений*. 2020. Вип. 10(86). С. 293–296.

11. Freudenberger H., Richelson G. Burnout: The high cost of high achievement. NY Garden City: Ancor Press, 1980. 214 p.
12. Maslach C., Schaufeli W.B., Leiter M.P. Burnout. *Annual Review of Psychology*. 2001. V. 52. P. 397–422.
13. Maslach C., Leiter M.P., Jackson S.E. Making a significant difference with burnout interventions: Researcher and practitioner collaboration. *Journal of Organizational Behavior*. 2012. №33. P. 296–300.

REFERENCES:

1. Ivasiuk A. (2024). Heneza emotsiinoho vyhorannia osobystosti [The genesis of emotional burnout of the personality]. *Visnyk Natsionalnoho universytetu oborony Ukrainy – Bulletin of the National Defense University of Ukraine*, 78(2), 71–80 [in Ukrainian].
2. Karamushka, L.M. & Hnuskina, H.V. (2018). Psykholohiia profesiinoho vyhorannia pidpnyiemtsiv [Psychology of professional burnout of entrepreneurs]. Kyiv: Logos [in Ukrainian].
3. Kuznietsov, M.A. & Hrytsuk, O.V. (2011). Emotsiine vyhorannia vchyteliv: osnovni zakonomirnosti dynamiky [Emotional burnout of teachers: the main patterns of dynamics]. Kharkiv: KhNPU [in Ukrainian].
4. Meloian, A.E. & Pohribna, A.O. (2023). Psykholohichni osoblyvosti emotsiinoho vyhorannia yak syndromu profesiinoho stresu vchyteliv shkil-internativ dlia ditei z vadamy intelektu [Psychological features of emotional burnout as a syndrome of professional stress of teachers of boarding schools for children with intellectual disabilities]. *Habitus – Habitus*, 47, 67–72 [in Ukrainian].
5. Myronova, S.P. (2019). Rozvytok fakhovoi kompetentnosti korektsiinykh pedahohiv u protsesi profesiinoy diialnosti [Development of professional competence of correctional teachers in the process of professional activity]. *Naukovyi chasopys NPU im. M.P. Drahomanova – Scientific journal of the NPU named after M.P. Drahomanova: collection of scientific papers*, 39, 123–129 [in Ukrainian].
6. Perehonchuk, N.V. (2010). Profesiina adaptatsiia y osobystisnyi rozvytok pedahoha [Professional adaptation and personal development of the teacher]. *Visnyk pisliadyplomnoi osvity – Bulletin of postgraduate education*, 1(2), 317–327 [in Ukrainian].
7. Poviakel, N.I. & Fedorenko, A.F. (2012). Praktychna psykholohiia profesiinoy adaptatsii / dezadaptatsii [Practical psychology of professional adaptation / maladaptation]. Kyiv: NPU named after M.P. Drahomanova [in Ukrainian].
8. Semez, A., & Semez, L. (2010). Profesiina adaptatsiia yak protses transformatsii osobystosti molodoho vchytelia [Professional adaptation as a process of transformation of a young teacher's personality]. *Naukovi zapysky KDPU. Seriya: Pedagogichni nauky – Scientific notes of KSPU. Series: Pedagogical sciences*, 88, 217–221 [in Ukrainian].
9. Fedorchuk T.Iu., & Mozharovska T.V. (2023). Teoretychni aspekty psykholohichnykh osoblyvostei adaptatsii pratsivnykiv [Theoretical aspects of psychological features of employee adaptation]. *Naukovyi visnyk Uzhhorodskoho natsionalnoho universytetu. Seriya: Psykholohiia – Scientific Bulletin of the Uzhhorod National University. Series: Psychology*, 2, 65–68 [in Ukrainian].
10. Shkrabiuk V., & Bilyk D. (2020). Emotsiine vyhorannia osobystosti: psykholohichniy analiz problemy [Emotional burnout of the personality: a psychological analysis of the problem]. *Molodyi vchenyi – A young scientist*, 10(86), 293–296 [in Ukrainian].
11. Freudenberger, H., & Richelson G. (1980). Burnout: The high cost of high achievement. NY Garden City: Ancor Press [in English].
12. Maslach, C., Schaufeli, W.B., & Leiter, M.P. (2001). Burnout. *Annual Review of Psychology*, V. 52, 397–422 [in English].
13. Maslach, C., Leiter, M.P., & Jackson, S.E. (2012). Making a significant difference with burnout interventions: Researcher and practitioner collaboration. *Journal of Organizational Behavior*, 33, 296–300 [in English].

Стаття надійшла до редакції 28.06.2024.
The article was received 28 June 2024.



СЕКЦІЯ 2. ОРГАНІЗАЦІЙНА ПСИХОЛОГІЯ

УДК 159.9.07-027.21:159.922-042.65-043.84
DOI 10.32999/ksu2312-3206/2024-3-4

**ТЕОРЕТИЧНИЙ АНАЛІЗ ПРОБЛЕМИ САМОАКТУАЛІЗАЦІЇ ОСОБИСТОСТІ
У ПСИХОЛОГІЧНИХ НАУКОВИХ ПІДХОДАХ**

Задорожна Анастасія Сергіївна,
аспірантка кафедри психології

Державний торговельно-економічний університет

a.zadorozhna@knu.edu.ua
<https://orcid.org/0009-0009-6333-4714>

Мета. Метою статті є створення теоретичної моделі самоактуалізації особистості на основі контент-аналізу наукових концепцій, що вивчають та досліджують проблему самоактуалізації особистості в психологічній науці. **Методи.** Основними методами дослідження, використання яких передбачає створення теоретичної моделі наукових поглядів на самоактуалізацію особистості є теоретичний аналіз, синтез, узагальнення, порівняння, систематизація, контент-аналіз. **Результати.** Відповідно до результатів ретроспективного аналізу проблеми самоактуалізації особистості, серед класичних психологічних підходів особливого значення поняття самоактуалізації набуває у дослідженнях гуманістичного підходу. В даних психологічних концепціях джерело самоактуалізації визначається активністю мотиваційно-вольового компонента, актуальних потреб, інтересів та цінностей особистості. Можна стверджувати, що проблема самоактуалізації особистості в українській психологічній школі сьогодні висвітлена більш широко, з урахуванням викликів сучасного життя. Виявлено, що самоактуалізація особистості значною мірою впливає на професійну сферу діяльності, оскільки зумовлює формування професійної мотивації, сприяє цілепокладанню й професійному розвитку, формуванню само- та професійної ідентичності. Що більше, відповідно до сучасних концепцій особистісний потенціал може бути реалізований не тільки в приватній та професійній сфері, а й мати можливість бути проявленим у творчості, соціальній взаємодії, саморозвитку та самовдосконаленні. Самоактуалізація особистості також слугує елементом протидії стресовим факторам впливу на особистість, виступаючи суттєвим психологічним підґрунтям для формування емоційної стійкості. **Висновки.** Самоактуалізація особистості є багатокомпонентним явищем, що охоплює властивості психологічної природи особистості, її психофізіологічні та психосоціальні детермінанти. Виявлено, що ефективність та можливість людини успішно реалізувати власний потенціал зумовлюють онтогенетичні особливості та досвід особистості, її мотиваційний, афективний та ціннісний компоненти тощо. Інтегративне дослідження основних психологічних концепцій самоактуалізації особистості дозволяє здійснити ретроспективний погляд на зародження самоактуалізації особистості як актуальної психологічної проблеми, а отже, надалі розширити її зміст у сьогоденні.

Ключові слова: складові самоактуалізації, особистість, самовизначення, самореалізація, особистісний потенціал, професійна самоактуалізація.

**THEORETICAL ANALYSIS (MODEL OF COMPONENTS) OF SCIENTIFIC
APPROACHES TO THE PROBLEM OF PERSONALITY SELF-ACTUALIZATION**

Zadorozhna Anastasiia Serhiivna,

Postgraduate Student at the Psychology Department

State University of Trade and Economics

a.zadorozhna@knu.edu.ua
<https://orcid.org/0009-0009-6333-4714>

Purpose. The purpose of the article is to create a theoretical model of self-actualization of personality based on the content analysis of scientific concepts that study and research the problem of self-actualization of personality in psychological science. **Methods.** The main research methods used to create a theoretical model of scientific views on self-actualization of personality are theoretical analysis, synthesis, generalization, comparison, systematization, content analysis. **Results.** According to the results of a retrospective analysis of the problem of self-actualization of the individual, among the classical psychological approaches, the concept of self-actualization is of particular importance in the studies of the humanistic approach. In these psychological concepts, the source of self-actualization is determined by the activity of the motivational and volitional

component, the actual needs, interests and values of the individual. It can be argued that the problem of self-actualization of the individual in the Ukrainian psychological school today is covered more broadly, taking into account the challenges of modern life. It has been found that self-actualization of the individual has a significant impact on the professional sphere of activity, as it determines the formation of professional motivation, promotes goal setting and professional development, and the formation of self- and professional identity. Moreover, according to modern concepts, personal potential can be realized not only in the private and professional spheres, but also be manifested in creativity, social interaction, self-development and self-improvement. Self-actualization of a personality also serves as an element of counteracting stressful factors affecting a personality, acting as an essential psychological basis for the formation of emotional stability.

Conclusions. Self-actualization of personality is a multicomponent phenomenon that encompasses the properties of the psychological nature of personality, its psychophysiological and psychosocial determinants. It has been found that the effectiveness and ability of a person to successfully realize his or her own potential are determined by the ontogenetic features and experience of the personality, its motivational, affective and value components, etc. An integrative study of the main psychological concepts of self-actualization of the individual allows for a retrospective look at the emergence of self-actualization of the individual as an actual psychological problem, and thus, further expand its content in the present.

Key words: *components of self-actualization, personality, self-determination, self-realization, personal potential, professional self-actualization.*

Вступ. Кризові умови життя останнього десятиліття вимагають від людини більшої адаптованості до викликів та зовнішніх загроз. Водночас сучасна особистість потребує продовження власної приватної та професійної діяльності, прагне до збереження головних життєвих сфер, способу життя тощо. Самоактуалізація сьогодні може виступати суттєвим фундаментом для збереження й пошуку можливості продовження особистістю власної реалізації на значущих рівнях її життя, а також слугувати елементом особистісного самовдосконалення й самотворення попри складні умови невизначеності.

Теоретичне обґрунтування проблеми. Дослідження проблеми самоактуалізації має витоки починаючи з античного періоду в розрізі пошуку істинного сенсу людського буття. Серед ключових фігур філософської думки, буття людської душі було обумовлено вродженістю самоактуалізації як основного спонукального чинника особистості або наявністю схильності до самопізнання, якому властиво витіснити іншу життєвозначущі активності; раціональність особистості, актуалізація та вивчення якої набувається завдяки активній діяльності людини; розвитку духовного потенціалу й підтримкою балансу між матеріальним та «вищим».

Сьогодні при вивченні психологічних особливостей самоактуалізації використовуються класичні концепції психодинамічного, гуманістичного та екзистенційного підходів. Водночас, спостерігається недостатня кількість досліджень, що розкривають зміст концепцій закордонних та сучасних українських науковців, що обумовлює необхідність їх детального дослідження.

Методологія та методи. Основними методами дослідження, використання яких передбачає створення теоретичної моделі наукових поглядів на самоактуалізацію особистості

є теоретичний аналіз, синтез, узагальнення, порівняння, систематизація, контент-аналіз.

Результати та дискусії. Самоактуалізація є значущим процесом, що має вплив на весь спектр життєдіяльності людини, а її якісна реалізація сприяє узгодженню суб'єктивних та об'єктивних компонентів особистості, що формують індивідуальність (Бандура, 2000). Актуалізація особистості може набувати декількох форм, з точки зору яких С. Грабіщук визначає самоактуалізацію як метамотив, вищу мету, стан особистості, процес й водночас результат даного процесу (Грабіщук, 2018). Особливого значення у можливості її здійснення відіграє рівень сформованості самоуправління, самоконтролю, саморегуляції та життєвих прагнень (Сисоєва, 2007; Титаренко 2003).

Поняття самоактуалізації в межах її розгляду серед класичних та сучасних психологічних підходів набуває різних значень. Тому, наявність даних варіацій зумовлює необхідність побудови інтегрованої теоретичної моделі що розкриває основний зміст самоактуалізації відповідно до наявних концепцій (див. табл 1).

Дослідження проблеми самоактуалізації особистості в межах психодинамічного підходу базувались на концепції про структурні елементи особистості. Подібно до трьох компонентів особистості класичного психоаналізу, за самоактуалізацію особистості відповідають структури «Я» та «Самість», що послідовно розкривають особистість, зумовлюють формування ідентичності й надалі спонукає її до активності у зовнішньому світі. (О'Вурне, 1972: 243).

В рамках психодинамічного підходу також присутнє дослідження взаємозв'язку самоактуалізації з психічними станами й афективними реакціями особистості. К. Горні наводить значення впливу невротичного стану на можливість реалізувати власний потенціал,



Таблиця 1

Теоретичні підходи до вивчення самоактуалізації особистості

Теорія	Зміст	Особливості, відмінності
Психодинамічний підхід	Визначальним у самоактуалізації виступає особистісна структура людини та можливість людиною подолати негативні емоційні переживання та стани	Психодинамічний підхід підкреслює роль розвитку в онтогенезі особистісних структур «Самість» та «Я-реальне»; підкреслює роль невротичних станів як каталізатора формування особистісної ідентичності; звертає увагу на почуття неповноцінності як важеля автентичного прояву особистості.
Соціогенетичний підхід	Самоактуалізація обумовлена психосоціальними розвитком особистості в онтогенезі.	Соціогенетичний підхід описує роль особистісного досвіду та подоланні нормативних криз в онтогенезі особистості як елемент самовдосконалення й розвитку особистості в цілому. Успішність їх подолання дозволяє особистості в подальшому актуалізуватись.
Гуманістичний підхід	Визначальним джерелом самоактуалізації виступає мотиваційно-вольова та особистісна структура особистості.	Гуманістичний підхід наводить значення потреб в процесі самоактуалізації, а також розглядає самоактуалізацію як вищий елемент прояву гуманістичних цінностей; підкреслює значимість характеру взаємодії особистості із зовнішнім світом та її духовний розвиток.
Екзистенційний підхід	Реалізація особистісного потенціалу виступає елементом збереження ключових життєвих сенсів та як спосіб подолання життєвих труднощів.	Екзистенційний підхід наводить основним детермінантом самоактуалізації ціннісний вимір особистості. Можливість людини реалізувати потенціал є наслідком пошуку покликання, основного, ситуаційного сенсів.
Суб'єктно-діяльнісний підхід (Д. Шутько, 2019)	Центром самоактуалізації є професійна діяльність, наявні виклики в якій сприяють саморозвитку та самовдосконаленню як професіонала.	Суб'єктно-діяльнісний підхід окреслює самоактуалізацію як елемент особистісної та професійної сформованості, структуру, що визначає характер професійного зростання, продуктивної діяльності.
Особистісно-розвивальний підхід (Д. Шутько, 2019)	Джерелом самоактуалізації є професійна діяльність, що спонукає до особистісного вдосконалення та набуття професійної зрілості	Особистісно-розвивальний підхід розглядає самоактуалізацію як актуальну потребу в самопізнанні, саморозвитку та самовдосконаленні, що стає можливим завдяки активності й духовному зростанню, розвитку самосвідомості. Загальна необхідність актуалізуватись обумовлена біологічним та соціальним впливом.
Онтогенетичний підхід (І. Булах, 2004)	Джерелом самоактуалізації виступає характер та особистісні відмінності онтогенезу	Ключовими факторами самоактуалізації в межах онтогенетичного підходу виступають умови розвитку, дорослішання, наявність психотравматизації в онтогенезі та соціальний досвід. Суттєвими факторами виступають рівень розвитку та сформованості самосвідомості.
Соціально-індивідуалістичний підхід (Л. Кобильнік, 2015)	Основними детермінантами самоактуалізації виступають індивідуальність особистості, а саме можливість використовувати унікальні особистісні властивості в життєдіяльності.	Можливість здійснення самоактуалізації за соціально-індивідуалістичним підходом обумовлюють рівень самоприйняття та ступінь прийняття оточенням. Важливими умовами самоактуалізації виступають економічно-соціальні характеристики розвитку суспільства, в якому проживає особистість.
Екзистенційно-досвідний підхід (М. Садова, 2009)	Самоактуалізація досягається шляхом особистісної життєвої активності та соціальний взаємодії.	Самоактуалізація є процесом, що супроводжує особистість у буденному житті, отже людина вже наділена усіма необхідними властивостями, знаннями, вміннями задля реалізації власного потенціалу.
Резильєнтний підхід (О. Войтенко та ін., 2021)	Значення самоактуалізації підкреслюється як компонент особистісної емоційної стійкості.	Розвинута потреба в самоактуалізації виступає фактором попередження та подолання емоційного вигорання, а також сприяє переживанню негативних афектів та станів.
Психотерапевтичний підхід (В. Муляр, 2005)	Самоактуалізація особистості слугує маркером психологічно зрілої особистості.	Особистісна самоактуалізація виступає наслідком розв'язання внутрішніх конфліктів та протиріч між соціально-бажаним та автентичним.

зокрема через актуалізацією людини своєї «істинної» або «набутої» ідентичності (Horney, 1999: 286–287). Водночас А. Адлер розглядає зв'язок самоактуалізації особистості з почуттям неповноцінності. За наявності високого рівня даного афекту, людина починає актуалізуватись ґрунтуючись на можливості отримати перевагу в життєвій ситуації, а єдність з особистісними компонентами прагнення, бажання та інтересу викривлюється, а отже втрачають свій істинний зміст (Watts, 2015).

Е. Фромм розкриває актуалізацію людини як можливість задовольнити потреби в розвитку духовності й автентичності, побудові значущих стосунків та сенсів (Fromm, 2010: 28–31). Можливість самоактуалізуватись за концепцією Фромма можлива тільки за умови розвитку самоусвідомленості й прагненню до пізнання.

Соціогенетичний підхід Е. Еріксона досліджує самоактуалізацію як похідну структуру, що обумовлена особливостями психосоціального розвитку людини. Найбільшу увагу науковець звертає на якість подолання особистістю нормативних кризових періодів життя (Schachter E., Gallihier R, 2018).

Дослідження самоактуалізації в межах концепції гуманістичного підходу базувалась на панівній ролі мотиваційно-вольової структури, в якій самоактуалізація виступає як кінцевою метою задоволення потреб, так і постійним процесом, що супроводжує буденну активність особистості. Самоактуалізація виступає рушійною силою особистості, що дозволяє їй обирати свій життєвий шлях самостійно, автономно, керуючись власним досвідом. Тенденції до самоактуалізації притаманний гедоністичний характер, оскільки вона завжди спрямована до побудови «кращого життя», дослідження, створення й впровадження змін у внутрішньому та зовнішньому світі, що також позитивно впливає на соціальну співпрацю (Maslow, 1971).

Значення єдності особистості зі зовнішнім світом також є однією зі складових явища самоактуалізації. Р. Ассаджолі наголошує на необхідності розвитку системи духовних взаємозв'язків людини зі світом, собою та оточенням задля формування фундаментальних етично-моральних законів й наслідування героїчних, гуманітарних та альтруїстичних цінностей (Assagioli, 2000: 31–38).

Екзистенційний напрям вивчає самоактуалізацію як спосіб подолання життєвих труднощів й як механізм пошуку сенсу життя. Актуалізуватись за В. Франклом означає вміти віднайти сенс завдяки цінностям та ідеалам, зуміти розширити свій погляд на проблемну ситуацію й віднайти можливість перевершити себе заради суспільно значущих цінностей (Batthyany, 2016: 313–315).

Українська школа психологічної думки розглядає самоактуалізацію в межах різних підходів, центральним змістом яких виступає розгляд проблеми самоактуалізації в межах професійної діяльності, духовного та саморозвитку, соціальних комунікацій, життєвих орієнтацій та ментального здоров'я.

Представники суб'єктно-діяльнісного підходу визначають самоактуалізацію як показник ментального, духовного та психосоціального здоров'я особистості, що дозволяє особистості використовувати власні якості задля реалізації в професійній та соціальній діяльності (Толкунова, 2021). Суттєвим в процесі самоактуалізації О. Артемова визначає перехід людини від репродуктивного до продуктивного рівня діяльності, а саме відхід від обмежень щодо пізнання зовнішнього світу на користь рефлексії (Артемова, 2010).

Представники особистісно-розвивального підходу розкривають значення самоактуалізації як складову можливості глибинного самопізнання й та розвиток значущих компонентів особистості, що сприяють отриманню бажаним результатам. Шлях особистості до реалізації власної індивідуальності здійснюється завдяки вчинкам, які виступають інструментами духовного осмислення світу (Дідик, 2014; Татенко, 2006).

Джерелом особистісної самоактуалізації актуалізуватись може виступати процес самопроєктування. Виникнення самоактуалізації здійснюється завдяки активності ціннісно-мотиваційної та вольової сфери, а сформована фундаментальна потреба в самоактуалізації виступає ключовою ознакою особистісної зрілості (Карамушка, 2009; Ткалич, 2006).

В. Зінченко в межах особистісно-розвивального підходу визначає розвинуту індивідуальну свідомість як ключову складову самоактуалізації. Особистість в даному процесі виступає носієм якісної соціалізації, оскільки в процесі комунікації особистість транслює автономію та автентичність. (Ткалич, 2006). Натомість Г. Балл підкреслює в процесі самоактуалізації роль духовної складової як каталізатора можливості особистості відходу від свого звичного «Я» в процесі самовдосконалення (Балл, 2003).

С. Максименко визначає баланс біологічного та соціального в процесі реалізації індивідуального потенціалу. Науковець наголошує на необхідності враховувати індивідуальну ситуацію розвитку й життєвий досвід, оскільки за таких умов особистість здатна якісно самоактуалізуватись відповідно до індивідуальних життєвих викликів й реалій існування (Максименко, 2006: 33, 90).

Значення онтогенезу та психосоціального розвитку в процесі самоактуалізації особистості розширює в своїй концепції І. Булах,



розкриваючи головними факторами самоактуалізації наступні аспекти зростання людини як особистості:

1. Умови розвитку та дорослішання, психофізіологічні характеристики, рівень комунікативності та якість соціалізації;

2. Рівень сформованості свідомості, що передбачає розвиток психічних процесів, особистісної автономії та загальної самостійності;

3. Рівень розвитку особистісної та професійної самосвідомості, сформованість вольової сфери (Булах, 2004).

У дослідженні Л. Кобильник також підтверджується значення умов особистісного розвитку в процесі самоактуалізації. Визначальним у можливості якісно реалізувати власний потенціал виступає особливе прагнення людини використати саме ті структурні компоненти її особистості, які відрізняють її від інших. Натомість проблема прийняття людиною зовнішнім світом виступає суттєвою перешкодою щодо досягнення бажаного результату актуалізації (Кобильник, 2015: 271). Щобільше, в соціальному контексті М. Боднар підкреслює, що успішне особистісне зростання найбільш ефективно здійснюється у психічно здоровому суспільстві, а системне незадоволення потреб може призвести до повного обмеження життєтворчості людини. (Боднар, 2021). М. Садова в межах своєї моделі потенціалу особистості описує самоактуалізацію як складову постійного процесу використання особистісних характеристик й вмій у буденному житті, основу саморозвитку та елементом прояву потенціалу завдяки

сформованій мотиваційній спрямованості, загальній життєвій та соціальній активності (Садова, 2009).

Значення самоактуалізації як компонента подолання викликів зовнішнього середовища підкреслює її здатність виступати складовою особистісної емоційної стійкості в кризових ситуаціях задля протидії стресовим станам (Voitenko, 2021). Також самоактуалізація особистості слугує маркером психологічної цілісності особистості, та може виступати процесом, сутнісні сили індивідуальності, що постійно досягається завдяки розв'язанню множинних конфліктів людини між її внутрішнім та суспільно бажаним (Муляр, 2005: 149).

Висновки. В результаті здійснення ретроспективного аналізу теоретичних поглядів на самоактуалізацію особистості було встановлено, що самоактуалізація особистості є комплексним поняттям, що розширювало свій зміст в межах різних етапів розвитку наукової думки: філософського, біологічного та психологічного. Поруч з класичними концепціями, явище самоактуалізації набуває особливого значення у розгляді в межах українських досліджень, оскільки представниками даної психологічної школи підкреслюється значення професійної самоактуалізації в житті особистості. Проте, проблема самоактуалізації працівників сфери маркетингу є недостатньо висвітленою серед наявних психологічних досліджень, що зумовлює необхідність розширити поняття самоактуалізації професіоналів маркетингової сфери враховуючи сучасні трансформації галузі та кризові виклики сьогодення.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Артемова О. Професійна самореалізація особистості в сучасних умовах. *Освіта регіону*. 2010. № 1. С. 97–101.
2. Балл Г. Внутрішня свобода особи і особистісна надійність у контексті гуманізації освіти. *Практична психологія і соціальна робота*. 2003. № 9. С. 1–7.
3. Бандура О. Самоактуалізація як механізм формування інтегрованого стилю життя особистості. *Кроки до компетентності та інтеграції в суспільство : науково-методичний збірник*. Київ : Контекст, 2000. 336 с.
4. Боднар М. Самоактуалізація як чинник психічного здоров'я студентської молоді. *Освіта регіону. Політологія, психологія, соціальні комунікації*. 2021. №2. С. 315–318.
5. Булах І. Психологічні основи особистісного зростання підлітків : дис ... д-ра. психол. наук : 19.00.07. Київ, 2004. 581 с.
6. Грабішук С. Проблема самоактуалізації психологів у процесі навчання у ВЗО. Особистісно-професійний розвиток майбутніх фахівців соціономічних професій в умовах трансформації суспільства : монографія / В.І. Шахов, О.М. Паламарчук, В.М. Галузяк. Вінниця : ТОВ «Нілан ЛТД», 2018. 336 с.
7. Дідик Н. Феномен особистісної зрілості в інтерпретації українських дослідників. *Молодий вчений*. 2014. 1 (03). С. 128–131.
8. Карамушка Л. Самоактуалізація менеджерів у професійно-управлінській діяльності (на матеріалі діяльності комерційних організацій) : монографія. Київ, Запоріжжя : «Просвіта», 2009. 260 с.
9. Кобильник Л. Психологічний супровід процесу самоактуалізації особистості майбутніх фахівців. *Проблеми сучасної психології*. 2015. Випуск 30. С. 268–278.
10. Максименко С. Генеза здійснення особистості. Київ : Видавництво ТОВ «КММ», 2006. 240 с.
11. Муляр В. Проблема становлення особистості в системі «індивід-суспільство» (філософсько-культурологічний аналіз) : монографія. Житомир, 2005. 320 с.
12. Кашлюк Ю. Феномен психологічного благополуччя особистості як об'єкт наукового дослідження. *Науковий вісник Херсонського державного університету. Серія : Психологічні науки*. 2016. Вип. 2(1). С. 70–74. URL : [http://nbuv.gov.ua/UJRN/nvkhp_2016_2\(1\)_14](http://nbuv.gov.ua/UJRN/nvkhp_2016_2(1)_14) (дата звернення: 24.07.2024).

13. Клепикова О. Характерологічні особливості толерантності до невизначеності у системі особистісного благополуччя студентів-психологів. *Науковий вісник Херсонського державного університету. Серія : Психологічні науки*. 2021. Вип. 3. С. 13–20. URL : <https://doi.org/10.32999/ksu2312-3206/2021-3-2> (дата звернення: 24.07.2024).
14. Полещук Л. Концепт «вищого Я» Р. Ассаджолі та П. Феруччі в контексті психології особистості і практик управління часом. *Науковий вісник Херсонського державного університету. Серія : Психологічні науки*. 2024. Вип. 2. URL : <https://doi.org/10.32999/ksu2312-3206/2024-2-2> (дата звернення: 24.07.2024).
15. Ревенко С. Соціально-психологічні умови становлення зрілої ідентичності студентської молоді : дис. ... канд. психол. наук : 19.00.05. Севеодонецьк, 2020. 286 с.
16. Садова М. Психологічні складові потенціалу самореалізації особистості. *Вісник Одеського національного університету. Психологія*. 2009. Том 14. № 17. С.102–109.
17. Сисоєва С. Проблема формування особистості здатної до творчої самореалізації : зб. наук. пр. Педагогіка. 2000. Т. 7. С. 13–19.
18. Татенко В. Суб'єктно-вчинкова парадигма в сучасній психології. *Соціальна психологія*. 2006. №1 (5). С. 3–13.
19. Титаренко Т. Життєвий світ особистості: у межах і за межами буденності. Київ : Либідь, 2003. 376 с.
20. Ткалич М. Психолого-організаційні детермінанти самоактуалізації менеджерів комерційних організацій : автореф. дис... канд. психол. наук : 19.00.10. Київ, 2006. 20 с.
21. Толкунова І., Терещенко Л. Самоактуалізація особистості як чинник збереження її психологічного здоров'я. *Теорія і методика фізичного виховання і спорту*. 2021. №4. С. 81–86.
22. Шутько Д. Теоретичні підходи до вивчення проблеми професійної самоактуалізації особистості. *Збірник наукових праць «Проблеми сучасної психології»*. 2019. 24. С. 752–762. URL : <https://journals.uran.ua/index.php/2227-6246/article/view/159376> (дата звернення: 20.06.2024 р.).
23. Allport G. *Becoming: Basic Considerations for a Psychology of Personality*. New Haven : Yale University Press. 1959. 115 p.
24. Assagioli R. *The Act of Will*. London, UK : Turnstone Press. 2000. 278 p.
25. Batthyány A. *Logotherapy and existential analysis*. Springer International Publishing Switzerland. 2016. 469 p.
26. Brodley B. The actualizing tendency concept in client-centered therapy. *The person-centered journal*. 1999. Vol. 6. Issue 2. P. 108–120.
27. Crocetti E., Albarello F., Meeus W. & Rubini M. Identities: A developmental social-psychological perspective. *European Review of Social Psychology*. 2023. 34 (1). P. 161-201.
28. Fromm E. *The Sane Society*. Routledge. 2010. 384 p.
29. Horney K. *Neurosis and Human Growth: The Struggle Toward Self-Realization*. Routledge. 1999. 392 p.
30. Maslow A. *The Farther Reaches of Human Nature*. New York : Viking Press. 1971. 432 p.
31. Meaning of self-actualization in English. *Cambridge Dictionary*. URL : <https://dictionary.cambridge.org/dictionary/english/self-actualization> (дата звернення: 23.07.2024).
32. O'Byrne M., Angers W. Jung's concept of self-actualization and Teilhard de Chardin's philosophy. *Journal of Religion & Health*. 1972. 11(3) P. 159–161. URL : <https://doi.org/10.1007/bf01532870> (дата звернення: 23.07.2024).
33. Schachter E. & Gallihier R. Fifty Years Since “Identity: Youth and Crisis”: A Renewed Look at Erikson's Writings on Identity. *Identity*. 2018. 18. P. 1-4. URL : <https://doi.org/10.1080/15283488.2018.1529267> (дата звернення: 23.07.2024).
34. Voitenko E., Kaposloz H., Myronets S., Zazumko O., Osodlo V. Influence of Characteristics of Self-Actualization and Coping Behavior on Resistance of Teachers to Professional Stressors and Emotional Burnout. *International Journal of Organizational Leadership*. 2021. Vol. 10. P. 1–14. URL : <https://ssrn.com/abstract=4162805> (дата звернення: 23.07.2024).
35. Watts, R. Adler's Individual Psychology: The Original Positive Psychology. *Revista de Psicoterapia*. 2015. 26. P. 123–131.

REFERENCES:

1. Artemova, O. (2010). Profesiina samorealizatsiia osobystosti v suchasnykh umovakh [Professional self-realization of the individual in modern conditions]. *Osvita rehionu*, 1, 97–101 [in Ukrainian].
2. Ball, H. (2003). Vnutrishnia svoboda osoby i osobystisna nadiinist u konteksti humanizatsii osvity [Internal personal freedom and personal reliability in the context of humanizing education]. *Praktychna psykholohiia i sotsialna robota*, 9, 1–7 [in Ukrainian].
3. Bandura, O. (2021). Samoaktualizatsiia yak mekhanizm formuvannia intehrovanoho styliu zhyttia osobystosti. [Self-actualization as a mechanism for forming an integrated lifestyle of an individual]. *Kroky do kompetentnosti ta intehratsii v suspilstvo: naukovo-metodychnyi zbirnyk*. Kyiv: Kontekst, 336 [in Ukrainian].
4. Bodnar, M. (2021). Samoaktualizatsiia yak chynnyk psykhychnoho zdorovia studentskoi molodi [Self-actualization as a factor in the mental health of student youth]. *Osvita rehionu. Politolohiia, psykholohiia, sotsialni komunikatsii*, 2, 315–318 [in Ukrainian].
5. Bulakh, I. (2004). Psykholohichni osnovy osobystisnogo zrostantia pidlitkiv: dys... d-ra. psykhol. nauk: 19.00.07 [Psychological foundations of personal growth of adolescents: dissertation of the candidate of psychological sciences: 19.00.07]. Kyiv, 581 [in Ukrainian].
6. Hrabishchuk, S. (2018). Problema samoaktualizatsii psykholohiv u protsesi navchannia u VZO. Osobystisno-profesiyni rozvytok maibutnikh fakhivtsiv sotsionomichnykh profesii v umovakh transformatsii suspilstva: monohrafiia [The problem of self-actualization of psychologists in the process of training at university. Personal and professional



- development of future specialists of socio-economic professions in the conditions of transformation of society: monograph] / ed. V. Shakhov, O. Palamarchuk, V. Haluziak. Vinnytsia: TOV «Nilan LTD». 336 [in Ukrainian].
7. Didyk, N. (2014). Fenomen osobystisnoi zrilsti v interpretatsii ukrainskykh doslidnykiv [The phenomenon of personal maturity in the interpretation of Ukrainian researchers]. *Molodyi vchenyi, 1 (03)*, 128–131 [in Ukrainian].
8. Karamushka, L. (2009). Samoaktualizatsiia menedzheriv u profesiinoupavlynskii diialnosti (na materialii diialnosti komertsiiynykh orhanizatsii): monohrafiia [Self-actualization of managers in professional management activities (based on the activity of commercial organizations): monograph]. Kyiv, Zaporizhzhia: Prosvita, 260 [in Ukrainian].
9. Kobylnik, L. (2015). Psykholohichniy suprovod protsesu samoaktualizatsii osobystosti maibutnykh fakhivtsiv [Psychological support of the process of self-actualization of the personality of future specialists]. *Problemy suchasnoi psykholohii, 30*, 268–278 [in Ukrainian].
10. Maksymenko, S. (2006). Heneza zdiisnennia osobystosti [The genesis of the realization of personality]. Kyiv: Vydavnytstvo TOV «KMM», 240 [in Ukrainian].
11. Muliar, V. (2005). Problema stanovlennia osobystosti v systemi «indyvid-suspilstvo» (filosofsko-kulturolohichniy analiz): monohrafiia [The problem of personality development in the "individual-society" system (philosophical and cultural analysis): monograph]. Zhytomyr, 320 [in Ukrainian].
12. Kashiuk, Y. (2016). Fenomen psykholohichnoho blahopoluchchia osobystosti yak ob'ekt naukovooho doslidzhenia [The phenomenon of psychological well-being of the individual as an object of scientific research]. *Naukovyi visnyk Khersonskoho derzhavnoho universytetu. Seria: Psykholohichni nauky, 2 (1)*, 70–74. URL: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/nvkhp_2016_2\(1\)_14](http://nbuv.gov.ua/UJRN/nvkhp_2016_2(1)_14) [in Ukrainian].
13. Klepikova, O. (2021). Kharakterolohichni osoblyvosti tolerantnosti do nevyznachenosti u systemi osobystisnoho blahopoluchchia studentiv-psykholohiv [Characteristic features of tolerance to uncertainty in the system of personal well-being of psychology students]. *Naukovyi visnyk Khersonskoho derzhavnoho universytetu. Seria: Psykholohichni nauky, 3*, 13–20. URL: <https://doi.org/10.32999/ksu2312-3206/2021-3-2> [in Ukrainian].
14. Poleshchuk, L. (2024). Kontsept «vyshchoho Ya» R. Assagioli ta P. Ferrucci v konteksti psykholohii osobystosti i praktyk upravlinnia chasom [R. Assagioli and P. Ferrucci's concept of "Higher Self" in the context of personality psychology and time management practices]. *Naukovyi visnyk Khersonskoho derzhavnoho universytetu. Seria: Psykholohichni nauky, 2*, 13–21. URL: <https://doi.org/10.32999/ksu2312-3206/2024-2-2> [in Ukrainian].
15. Revenko, S. (2020). Sotsialno-psykholohichni umovy stanovlennia zriloj identychnosti studentskoi molodi: dys... kand. psykhol. nauk: 19.00.05 [Socio-psychological conditions for the formation of a mature identity of student youth: dissertation of the candidate of psychological sciences: 19.00.05]. Sievierodonetsk. 286 [in Ukrainian].
16. Sadova, M. (2009). Psykholohichni skladovi potentsialu samorealizatsii osobystosti [Psychological components of the potential of self-realization of the individual]. *Visnyk Odeskoho natsionalnoho universytetu. Psykholohiia, 14 (17)*, 102–109 [in Ukrainian].
13. Sysoieva, S. (2000). Problema formuvannia osobystosti zdatnoi do tvorchoi samorealizatsii [The problem of forming a personality capable of creative self-realization]. *Pedahohika, 7*, 13–19 [in Ukrainian].
14. Tatenko, V. (2006). Subiektno-vchynkova paradyhma v suchasniy psykholohii [Subiektno-vchynkova paradyhma v suchasniy psykholohii]. *Sotsialna psykholohiia, 1 (5)*, 3–13 [in Ukrainian].
15. Tytarenko, T. (2003). Zhyttievyi svit osobystosti: u mezhakh i za mezhamy budennosti [The life world of an individual: within and beyond everyday life]. Kyiv: Lybid. 376 [in Ukrainian].
16. Tkalych, M. (2006). Psykholoho-orhanizatsiini determinanty samoaktuaizatsii menedzheriv komertsiiynykh orhanizatsii: avtoref. dys... kand. psykhol. nauk: 19.00.10. [Psychological and organizational determinants of self-actualization of managers of commercial organizations: abstract of dissertation of the candidate of psychological sciences: 19.00.10]. Kyiv. 20 [in Ukrainian].
17. Tolkunova, I., Tereshchenko, L. (2021). Samoaktualizatsiia osobystosti yak chynnyk zberezhenia yii psykholohichnoho zdorovia [Self-actualization of the individual as a factor in maintaining psychological health]. *Teoriia i metodyka fizychnoho vykhovannia i sportu, 4*, 81–86 [in Ukrainian].
18. Shutko, D. (2019). Teoretychni pidkhody do vyvchennia problemy profesiinoi samoaktualizatsii osobystosti [Theoretical approaches to the common problem of professional self-actualization of the individual]. *Zbirnyk naukovykh prats «Problemy suchasnoi psykholohii», 24*, 752–762. URL: <https://journals.uran.ua/index.php/2227-6246/article/view/159376> [in Ukrainian].
19. Allport, G. (1959). *Becoming: Basic Considerations for a Psychology of Personality*. New Haven: Yale University Press, 115.
20. Assagioli, R. (2000). *The Act of Will*. London, UK: Turnstone Press, 278.
21. Batthyány, A. (2016). *Logotherapy and existential analysis*. Springer International Publishing Switzerland, 469.
26. Brodley, B. (1999). The actualizing tendency concept in client-centred therapy. *The person-centered journal, 6 (2)*, 108–120.
27. Crocetti, E., Albarello, F., Meeus, W. & Rubini, M. (2023). Identities: A developmental social-psychological perspective. *European Review of Social Psychology, 34 (1)*, 161–201.
28. Fromm, E. (2010). *The Sane Society*. Routledge, 384.
29. Horney, K. (1999). *Neurosis and Human Growth: The Struggle Toward Self-Realization*. Routledge, 392.
30. Maslow, A. (1971). *The Farther Reaches of Human Nature*. New York: Viking Press, 432.
31. *Meaning of self-actualization in English*. Cambridge Dictionary. URL: <https://dictionary.cambridge.org/dictionary/english/self-actualization>.

32. O'Byrne, M., Angers, W. (1972). Jung's concept of self-actualization and Teilhard de Chardin's philosophy. *Journal of Religion & Health*, 11(3), 159–161. URL: <https://doi.org/10.1007/bf01532870>.
33. Schachter, E., Galliher, R. (2018). Fifty Years Since “Identity: Youth and Crisis”: A Renewed Look at Erikson's Writings on Identity. *Identity*, 18, 1-4. URL: <https://doi.org/10.1080/15283488.2018.1529267>.
34. Voitenko, E., Kaposloz, H., Myronets, S., Zazumko, O., Osodlo, V. (2021). Influence of Characteristics of Self-Actualization and Coping Behavior on Resistance of Teachers to Professional Stressors and Emotional Burnout. *International Journal of Organizational Leadership*, 10, 1–14. URL: <https://ssrn.com/abstract=4162805>.
35. Watts, R. (2015). Adler's Individual Psychology: The Original Positive Psychology. *Revista de Psicoterapia*, 26, 123–131.

Стаття надійшла до редакції 27.06.2024.
The article was received 27 June 2024.



СЕКЦІЯ 3. ЕКОНОМІЧНА ПСИХОЛОГІЯ

УДК 159.947.5-053.81:[339.162.3:336.226.333]:336.201.2-022.231
DOI 10.32999/ksu2312-3206/2024-3-5

**ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ МОТИВАЦІЇ
ПОКУПОК ПРЕДМЕТІВ РОЗКОШІ МОЛОДДЮ
З ОБМЕЖЕНИМИ КУПІВЕЛЬНИМИ МОЖЛИВОСТЯМИ**

Коллі-Шамне Анжеліка Володимирівна,
докторка психологічних наук, професорка
Херсонський державний університет

ashamne1968@gmail.com
<https://orcid.org/0000-0003-1541-6079>

Соколовський Володимир Михайлович,
аспірант кафедри психології
Херсонський державний університет

024050@university.kherson.ua
<https://orcid.org/0009-0005-7561-2700>

Мета. Стаття зосереджена на аналізі психологічних механізмів, які спонукають молодих людей до імпульсивного придбання предметів розкоші попри фінансові обмеження. На основі теоретичного аналізу сучасних західних джерел з проблеми автори узагальнюють соціальні, культурні та особистісні фактори таких рішень. **Методи.** Аналіз базується на теоретичному огляді літератури, зокрема, на теоретичному аналізі та синтезі досліджень у галузі психології споживання, соціально-порівняльних теоріях та теоріях особистісної ідентифікації. **Результати.** У дослідженні визначено, що основними чинниками імпульсивних покупок є прагнення до соціального визнання, вплив медіа, низька самооцінка та потреба в негайному задоволенні. Молоді люди часто вдаються до купівлі предметів розкоші для тимчасового підвищення свого соціального статусу або щоб компенсувати внутрішнє незадоволення. **Висновки.** Теоретичний аналіз та синтез різних теоретичних підходів та концепцій показав, що імпульсивні покупки предметів розкоші є складно структурованим явищем, яке включає як зовнішні (соціальні, культурні), так і внутрішні (психологічні, емоційні) мотиви. Водночас, соціальні фактори, такі як статус, престиж та брендова ідентичність, є ключовими детермінантами таких покупок. Перспективи розвитку даної проблематики полягають у інтеграції соціальних, культурних і психологічних підходів для розуміння та ефективного вирішення проблем імпульсивних покупок сучасною молоддю, а подальші дослідження мають зосередитися на впливі глобалізації. Особлива увага також повинна бути приділена аспектам ментального здоров'я, адже низька самооцінка та почуття внутрішнього незадоволення є критичними факторами, що сприяють імпульсивним покупкам. З

Ключові слова: імпульсивні покупки, споживча мотивація, молодь, психологія споживання, соціальний тиск, самооцінка, споживчі звички, соціокультурні фактори, емоційний стан, когнітивні переконання.

PSYCHOLOGICAL CHARACTERISTICS OF LUXURY PURCHASE MOTIVATION AMONG YOUTH WITH LIMITED BUYING POWER

Kolly-Shamne Anzhelika Volodymyrivna,

Doctor of Psychological Sciences, Professor

Kherson State University

ashamne1968@gmail.com

<https://orcid.org/0000-0003-1541-6079>

Sokolovskyi Volodymyr Mykhailovych,

Graduate Student, Department of Psychology

Kherson State University

024050@university.kherson.ua

<https://orcid.org/0009-0005-7561-2700>

Purpose. The article focuses on analyzing the psychological mechanisms that prompt young people to impulsively purchase luxury items despite financial constraints. Based on a theoretical analysis of contemporary Western sources on the issue, the authors synthesize social, cultural, and personal factors influencing such decisions. **Methods.** The analysis is based on a theoretical review of the literature, specifically on theoretical analysis and synthesis of studies in the field of consumer psychology, social comparison theories, and theories of personal identification. **Results.** The study identified that the primary factors of impulsive purchases are the desire for social recognition, media influence, low self-esteem, and the need for immediate gratification. Young individuals frequently resort to buying luxury items for a temporary enhancement of their social status or to compensate for internal dissatisfaction. **Conclusions.** Theoretical analysis and synthesis of various theoretical approaches and concepts revealed that impulsive purchasing of luxury items is a complexly structured phenomenon that involves both external (social, cultural) and internal (psychological, emotional) motives. Meanwhile, social factors such as status, prestige, and brand identity are key determinants of such purchases. The development prospects of this issue lie in integrating social, cultural, and psychological approaches to understand and effectively resolve the problems of impulsive purchases by contemporary youth. Special attention should also be given to aspects of mental health, as low self-esteem and feelings of inner dissatisfaction are critical factors that contribute to impulsive purchasing.

Key words: *impulsive buying, consumer motivation, youth, consumer psychology, social pressure, self-esteem, consumer habits, sociocultural factors, emotional state, cognitive beliefs.*

Вступ. У сучасному світі, де привабливість культури споживацтва постійно впливає на життя людей через медіа та технології, поняття «розкоші» набуває особливого значення. Займаючи не лише економічну, а й культурну та соціальну ніші, предмети розкоші стають символами статусу, успіху та ідентичності. Однак особливий інтерес у психологічному аспекті викликає феномен імпульсивних покупок цих дорогих товарів, особливо серед молоді з обмеженими купівельними можливостями.

Ця стаття має на меті дослідити психологічні механізми, які спонукають молодих людей до імпульсивного придбання предметів розкоші, незважаючи на їх фінансові обмеження. Вивчення цього феномену важливе не тільки для розуміння поведінкових тенденцій у молодіжному сегменті, але і для розуміння ширших соціально-економічних патернів та їхнього впливу на особистісний розвиток і самоідентифікацію.

У нашому дослідженні ми спираємося на теорії психології споживання, соціально-порівняльні теорії, теорії самостійності та ідентичності для аналізу та пояснення цих імпульсивних рішень. На основі літературного

огляду та аналізу наявних досліджень психологічний зміст імпульсивних покупок ми розглядатимемо через призму необхідності підтримання соціального іміджу, самооцінки, емоційного благополуччя та прагнення миттєвого задоволення.

Актуальність дослідження. Дослідження психологічних механізмів, що стимулюють імпульсивні покупки предметів розкоші серед сучасної молоді з обмеженими фінансовими можливостями є актуальним і потребує ретельного теоретичного та емпіричного вивчення. У сучасному суспільстві часто виникає дисбаланс між матеріальними бажаннями та фінансовими можливостями. Це особливо характерно певної частини сучасної молоді, яка прагне відповідати високим стандартам споживання, часто встановленим через медіа та рекламу. Предмети розкоші, які традиційно вважались символами успіху та соціального статусу, зараз доступні для широкого кола людей завдяки розширенню кредитних ліній та розрахункових можливостей. Однак психологічні наслідки таких змін залишаються недостатньо вивченими, особливо в контексті імпульсивних покупок.



Мотивація до імпульсивного придбання високовартісних товарів, незважаючи на обмежені фінансові можливості, є значущою проблемою, оскільки може призвести до серйозних фінансових проблем, психологічного дискомфорту і навіть соціальної ізоляції. Такі покупки часто сприймаються як спроба компенсувати внутрішню невпевненість або незадоволеність через зовнішні символи статусу.

Дослідження імпульсивних покупок дорогих речей молоддю з низьким доходом є доцільним, передусім, у психологічному контексті, де споживацькі вибори вивчаються через призму емоційного стану, когнітивних переконань, ідентичності, культурних та соціальних впливів. Подібний аналіз дозволяє зрозуміти, як економічні та соціальні чинники взаємодіють з психологічними потребами та бажаннями, формуючи споживацькі моделі. Крім того, розуміння мотивації імпульсивних покупок високовартісних товарів має практичне значення, оскільки може допомогти в розробці більш ефективних стратегій в маркетингу і рекламі, спрямованих на підвищення фінансової освіти та психологічної підтримки молоді.

Таким чином, дослідження цієї проблеми сприятиме глибшому розумінню психологічних аспектів споживання і становить значний інтерес для психологів, економістів, маркетологів та соціальних працівників, допомагаючи формувати більш стійку та здорову споживацьку поведінку серед молоді. Основний фокус роботи спрямований на виявлення взаємодії між соціальним тиском, емоційними станами, самооцінкою, а також культурними та соціально-економічними факторами, що впливають на такі покупки.

Проблематика дослідження. Проблематика імпульсивних покупок предметів розкоші молоддю з обмеженими купівельними можливостями включає декілька ключових аспектів. Перший – це психологічні наслідки, які такі покупки можуть спричинити, включаючи фінансовий стрес та відчуття втрати контролю над власними фінансами. Другий – вплив соціального тиску та медійних образів, які формують уявлення про успіх та соціальну ідентичність. Третій – питання економічної рівноправності, особливо у контексті розширення доступу до кредитування серед молоді.

Головною метою цієї наукової статті є аналіз та розуміння психологічних механізмів, які стимулюють імпульсивні покупки предметів розкоші серед молоді з обмеженими купівельними можливостями. Наша робота спрямована на реалізацію наступних задач:

– вивчення впливу соціокультурних факторів на рішення про імпульсивні покупки дорогих товарів. Це включає аналіз того, як медіа і соціальні мережі формують споживацькі уявлення та очікування молоді, а також роль

соціального тиску у формуванні споживацьких вподобань;

– дослідження внутрішніх психологічних процесів, що призводять до імпульсивних покупок. Йдеться про аналіз самооцінки, емоційного стану, когнітивних процесів, які можуть призвести до придбання люксових предметів незалежно від фінансових обмежень;

– оцінка економічних наслідків імпульсивних покупок для молодих людей з обмеженими фінансовими можливостями. Розгляд потенційних довготермінових впливів на фінансову стабільність та самодостатність;

– розробка рекомендацій для зниження негативних наслідків імпульсивних покупок. визначення стратегій, які можуть бути впроваджені політиками, освітніми установами, та маркетологами для зменшення привабливості імпульсивних покупок серед молоді.

Завдання цієї статті полягає не лише у теоретичному вивченні зазначеної проблеми, але й у пілотній розробці прикладних рекомендацій, які можуть сприяти формуванню більш відповідального та свідомого ставлення до споживання в сучасному соціокультурному вимірі. Таким чином, дослідження покликане сприяти соціальному і особистісному благополуччю молоді, а також зменшенню ризиків, пов'язаних з їх можливими необдуманими фінансовими рішеннями.

Виклад основного матеріалу дослідження. Протягом останніх десятиліть наукове співтовариство активно займається вивченням різних аспектів окреслених питань. Сучасні дослідження сприяють глибшому розумінню того, як імпульсивні покупки впливають на молоді і які психологічні, соціальні, культурні чинники сприяють їх виникненню. У цій роботі проаналізуємо як психологічні, так і соціально-економічні аспекти проблеми, щоб поглибити уявлення про комплексність мотивації імпульсивних покупок у контексті обмежених купівельних можливостей.

Аналіз теоретичних досліджень доводить, що імпульсивні покупки предметів розкоші залишаються важливою темою для науковців різних дисциплін, зокрема психології, соціології та маркетингу. Далі ми розглянемо, які аспекти мотивації споживачів аналізують західні дослідники, зокрема, мотивації молоді з обмеженими фінансовими можливостями, що здійснюють імпульсивні покупки розкішних товарів.

Психологічні наслідки та фінансовий стрес. Одним із центральних аспектів проблеми імпульсивних покупок є їхні психологічні наслідки та фінансовий стрес, який виникає після таких рішень. Як показують численні дослідження, молоді з обмеженими фінансовими можливостями часто відчуває когнітивний дисонанс, що супроводжується тривогою, жалем та погіршенням самооцінки

після імпульсивних покупок розкоші. Зокрема, когнітивний дисонанс виникає через суперечність між прагненням до високого соціального статусу та реальними фінансовими можливостями, як підкреслюють Bernard Dubois і Patrick Duquesne (Dubois, Duquesne, 1993). Вони зазначають, що такі покупки виконують соціальну функцію, але часто спричиняють психологічний дискомфорт, особливо серед молоді з низькими доходами.

Соціальний тиск і вплив медіа. Ще одним важливим аспектом є соціальний тиск і вплив медіа на формування поведінки споживачів. Naomi Mandel (Mandel, 2006) зазначає, що медійні образи успіху та престижу можуть значно впливати на споживачські рішення, особливо серед молоді. Медіа, зокрема соціальні мережі, створюють ідеалізовані образи успішних людей, які володіють розкішними товарами, що підвищує соціальний тиск на молодь, стимулюючи імпульсивні покупки. Соціальне порівняння з іншими, зокрема, у середовищі соціальних мереж, де розкішні товари є символом успіху, може підсилювати бажання досягти того самого рівня через покупку дорогих товарів.

Культурні відмінності в сприйнятті розкоші. У різних культурах роль розкоші та її символічне значення можуть значно відрізнятися. Qin Bian та Sandra Forsythe (Bian, Forsythe, 2012) виявили, що в колективістських культурах, таких як Китай, розкіш використовується для підтвердження належності до певної соціальної групи, тоді як у індивідуалістичних культурах (наприклад, США) розкішні покупки частіше сприймаються як засіб самовираження. Молодь із фінансовими обмеженнями в колективістських культурах може відчувати ще більший соціальний тиск до імпульсивних покупок, ніж у індивідуалістичних суспільствах.

Роль медіа у формуванні мотивації покупок. Сучасні соціальні мережі та онлайн-форуми відіграють ключову роль у поширенні інформації про розкішні товари через так зване онлайн-сарафанне радіо. Американський дослідник Muhammad Bilal (Bilal, 2023) підкреслює, що позитивні відгуки у соціальних мережах можуть стимулювати бажання придбати розкішні товари. Молоді люди, які активно користуються соцмережами для дослідження товарів, часто зазнають впливу таких відгуків, що створює позитивне ставлення до розкішних брендів і сприяє імпульсивним покупкам. Цей феномен має значний вплив на поведінку молоді, яка, незважаючи на фінансові труднощі, може купувати дорогі товари під впливом емоцій і онлайн-вражень.

Символічна та культурна цінність розкоші. Науковець Yajin Wang (Wang, 2022) описує розкіш як засіб вираження ідентичності

та належності до певної культурної групи. Це особливо актуально для молоді, яка через розкішні товари намагається самовиразитися і підтвердити свою унікальність або належність до елітної групи. Для молоді з обмеженими фінансовими можливостями розкішні товари стають інструментом для подолання соціальних бар'єрів і демонстрації престижу.

Гендерні аспекти у мотивації до імпульсивних покупок. Дослідження N. E. Stockburger-Sauer та її колег (Stockburger-Sauer, 2012) акцентують увагу на гендерних відмінностях у мотиваціях до імпульсивних покупок розкішних товарів. Жінки частіше здійснюють такі покупки, орієнтуючись на емоційні фактори, зокрема підвищення самооцінки та емоційний комфорт. Чоловіки, навпаки, більше орієнтовані на статусні мотивації та практичні міркування. Це дослідження показує, що гендерні ролі впливають на сприйняття розкоші та її значення в суспільстві.

Психологічні фактори впливу брендів на покупців. Naomi Mandel та її колеги (Mandel, 2006) досліджують вплив брендів на самооцінку та емоційний стан покупців. Вони стверджують, що імпульсивні покупки під впливом брендів часто є способом компенсувати внутрішні психологічні нестабільності, такі як низька самооцінка або невпевненість. Молодь, яка відчуває фінансові труднощі, може використовувати бренди як спосіб зміцнення власного «Я» та підвищення соціального статусу, незважаючи на реальні економічні обмеження.

Узагальнення окреслених теорій показує, що у багатьох дослідженнях спостерігається загальна тенденція акцентування ролі покупки як засобу підвищення соціального статусу. Вчені наголошують на тому, що основною мотивацією для імпульсивних покупок розкоші є прагнення до підвищення соціального статусу та підвищення самооцінки. Bernard Dubois і Patrick Duquesne (Dubois, Duquesne, 1993) підкреслюють важливість соціальних символів у таких покупках, тоді як Naomi Mandel (Mandel, 2006) стверджує, що покупка розкішних брендів дозволяє споживачам отримати емоційне задоволення і підвищити самооцінку.

Більшість авторів також погоджуються з тим, що соціальний тиск, вплив медіа та роль брендів мають ключове значення у формуванні імпульсивних рішень. Qin Bian та Sandra Forsythe (Bian, Forsythe, 2012), N. E. Stockburger-Sauer (Stockburger-Sauer, 2012) та Muhammad Bilal (Bilal, 2023) звертають увагу на культурні та гендерні аспекти, що визначають мотивацію молоді до таких покупок. Ці аспекти стають вирішальними факторами, які впливають на споживчу поведінку в різних суспільствах.



Слід також зазначити наявність **деяких відмінностей у поглядах** авторів на мотивацію покупки предметів розкоші. Хоча автори погоджуються в загальних аспектах, існують деякі розбіжності у трактуванні ключових мотивів. Naomi Mandel (Mandel, 2006) робить акцент на емоційних мотиваціях і самооцінці, тоді як Bernard Dubois та Patrick Duquesne (Dubois, Duquesne, 1993) більше зосереджуються на соціальних символах та престижі. Qin Bian та Sandra Forsythe (Bian, Forsythe, 2012) і Yajin Wang (Wang, 2022) досліджують культурні відмінності у сприйнятті розкоші, що дозволяє глибше зрозуміти, як соціальні та культурні норми впливають на мотивації до покупок у різних країнах.

Ключовими розбіжностями у поглядах науковців є трактування ролі емоцій та соціальних факторів у процесі імпульсивних покупок. Naomi Mandel (Mandel, 2006) вважає, що головними мотивами є емоційні потреби, такі як зняття стресу або підвищення самооцінки. Bernard Dubois та Patrick Duquesne (Dubois, Duquesne, 1993), навпаки, зосереджуються на соціальних сигналах і на тому, як ці покупки допомагають споживачам продемонструвати належність до певного соціального прошарку.

Зазначимо також **відмінності методологій дослідження проблеми**. Автори використовують різні методологічні підходи до вивчення імпульсивних покупок. Bernard Dubois та Patrick Duquesne (Dubois, Duquesne, 1993) застосовують якісні методи, такі як інтерв'ю та спостереження, щоб вивчити соціальні аспекти споживання. Naomi Mandel (Mandel, 2006) використовує кількісні методи, зокрема опитування та експерименти, для вивчення психологічних аспектів. Qin Bian та Sandra Forsythe (Bian, Forsythe, 2012) і N. E. Stockburger-Sauer (Stockburger-Sauer, 2012) застосовують змішані методи, щоб дослідити вплив культурних та гендерних факторів.

Висновки. Аналіз різних теоретичних підходів та концепцій показує, що імпульсивні покупки предметів розкоші є складним явищем, яке включає як зовнішні (соціальні, культурні), так і внутрішні (психологічні, емоційні) мотиви. Більшість авторів погоджуються, що соціальні фактори, такі як статус, престиж та брендова ідентичність, є ключовими детермінантами таких покупок. Однак недостатньо

досліджені психологічні аспекти, зокрема роль стресу, самооцінки та емоційного стану, особливо серед молоді з обмеженими фінансовими можливостями.

Представлений теоретичний аналіз дає змогу більш глибоко та системно зрозуміти явище споживчої поведінки молоді з обмеженими ресурсами, забезпечуючи базу для розробки більш ефективних соціальних та маркетингових стратегій. **Перспективи дослідження** полягають у подальшому емпіричному дослідженні цієї проблематики, акцентуючи увагу на взаємодії економічних обмежень і психологічних чинників, які мотивують молодь до імпульсивних покупок розкоші, незважаючи на фінансові труднощі.

Новизна нашого підходу до дослідження означеної проблеми полягає в інтеграції соціальних, культурних і психологічних аспектів у контексті імпульсивних покупок товарів розкоші, що забезпечуватиме комплексний підхід до розуміння мотивацій молодих споживачів з обмеженими фінансовими ресурсами. На відміну від існуючих досліджень, які часто зосереджуються на окремих аспектах, таких як соціальний статус (Dubois, Duquesne, 1993), гендерні та культурні відмінності (Bian, Forsythe, 2012; Stockburger-Sauer, 2012), або психологічний вплив брендів (Mandel та ін., 2006), ми плануємо всебічно проаналізувати різні аспекти проблеми, зосереджуючись, передусім, на психологічних аспектах мотивації предметів розкоші молоддю. Такий підхід дозволить заповнити існуючі прогалини та розширити розуміння споживчої поведінки молоді. Перспективи дослідження також полягають не тільки у поглибленні теоретичних знань, але й у визначенні шляхів їх практичного застосування, яке може бути корисним для розробки політик та програм, що відповідають потребам молоді з обмеженими фінансовими можливостями.

Важливість розвитку програм фінансової освіти та психологічної підтримки, спрямованих на молодь, є ключовою у закладанні основ здорових споживчих звичок та формуванні стійкої особистості. Фахівці різних галузей наголошують на інтеграції соціальних, культурних і психологічних підходів у стратегії маркетингу та політичній сфері для ефективного вирішення проблем імпульсивних покупок сучасною молоддю.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Dubois B., Duquesne P. The Market for Luxury Goods: Income versus Culture. *European Journal of Marketing*. 1993. No 27. p. 35–44.
2. Stockburger-Sauer N. E., Ratneshwar S., Sen S. The impact of brand love and personality on the propensity to buy luxury brands. *Journal of Consumer Research*. 2012. No 40. p. 298–305.
3. Mandel N., Petrova P. K., Cialdini R. Images of Success and the Preference for Luxury Brands. *Journal of Consumer Psychology*. 2006. No 16(1). p. 57–69.
4. Wang Y. A Conceptual Framework of Contemporary Luxury Consumption. *International Journal of Research in Marketing*. 2022. No 39(3). p. 788–803.

5. Pillai K. G., Nair S. R. The effect of social comparison orientation on luxury purchase intentions. *Journal of Business Research*. 2021. No 134. p. 89–100.
6. Bilal M., Zhang Y., Cai S., Akram U., Lu N. T. M. Unlocking luxury purchase intentions in China: A study of consumer attitude, perceived value, and the moderating effect of perceived enjoyment. 2023. Page 240, Article 104048.
7. Kumar A., Lee H.-J., Kim Y.-K. Indian consumers' purchase intention toward a United States versus local brand. *Journal of Business Research*. 2009. No 62(5). p. 521–527.
8. Griffiths P., Costa C. J., Crespo N. F. Behind the bubble: Exploring the motivations of NFT buyers. *Computers in Human Behavior*. 2024. No 158. Article 108307.
9. Bian Q., Forsythe S. Purchase intention for luxury brands: A cross-cultural comparison. *Journal of Business Research*. 2012. No 65(10). p. 1443–1451.
10. Nwankwo S., Hamelin N., Khaled M. Consumer values, motivation and purchase intention for luxury goods. *Journal of Retailing and Consumer Services*. 2014. No 21(5). p. 735–744.

REFERENCES:

1. Dubois, B. & Duquesne, P. (1993). The Market for Luxury Goods: Income versus Culture. *European Journal of Marketing*, 27, 35–44.
2. Stockburger-Sauer, N. E., Ratneshwar, S., & Sen, S. (2012). The impact of brand love and personality on the propensity to buy luxury brands. *Journal of Consumer Research*, 40, 298–305.
3. Mandel, N., Petrova, P. K., & Cialdini, R. (2006). Images of Success and the Preference for Luxury Brands. *Journal of Consumer Psychology*, 16(1), 57–69.
4. Wang, Y. (2022). A Conceptual Framework of Contemporary Luxury Consumption. *International Journal of Research in Marketing*, 39(3), 788–803.
5. Pillai, K. G., & Nair, S. R. (2021). The effect of social comparison orientation on luxury purchase intentions. *Journal of Business Research*, 134, 89–100.
6. Bilal, M., Zhang, Y., Cai, S., Akram, U., & Lu, N. T. M. (2023). Unlocking luxury purchase intentions in China: A study of consumer attitude, perceived value, and the moderating effect of perceived enjoyment. Page 240, Article 104048.
7. Kumar, A., Lee, H.-J., & Kim, Y.-K. (2009). Indian consumers' purchase intention toward a United States versus local brand. *Journal of Business Research*, 62(5), 521–527.
8. Griffiths, P., Costa, C. J., & Crespo, N. F. (2024). Behind the bubble: Exploring the motivations of NFT buyers. *Computers in Human Behavior*, 158, Article 108307.
9. Bian, Q., & Forsythe, S. (2012). Purchase intention for luxury brands: A cross-cultural comparison. *Journal of Business Research*, 65(10), 1443–1451.
10. Nwankwo, S., Hamelin, N., & Khaled, M. (2014). Consumer values, motivation and purchase intention for luxury goods. *Journal of Retailing and Consumer Services*, 21(5), 735–744.

*Стаття надійшла до редакції 26.06.2024.
The article was received 26 June 2024.*

Наукове видання

**НАУКОВИЙ ВІСНИК
ХЕРСОНСЬКОГО ДЕРЖАВНОГО УНІВЕРСИТЕТУ**

Збірник наукових праць

Серія ПСИХОЛОГІЧНІ НАУКИ

Випуск 3

Коректура • *Н. С. Ігнатова*

Підписано до друку: 29.10.2024.

Формат 60×84/8. Агіал.

Папір офсет. Цифровий друк. Ум.-друк. арк.5,11.

Замов. № 1024/671. Наклад 200 прим.

Видавництво і друкарня – Видавничий дім «Гельветика»

65101, Україна, м. Одеса, вул. Інглєзі, 6/1

Телефон +38 (095) 934 48 28, +38 (097) 723 06 08

E-mail: mailbox@helvetica.ua

Свідоцтво суб'єкта видавничої справи

ДК № 7623 від 22.06.2022 р.

