ISSN 2786-7188 (Print)
ISSN 2786-7196 (Online)

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
НАВЧАЛЬНО-РЕАБІЛІТАЦІЙНИЙ ЗАКЛАД ВИЩОЇ ОСВІТИ
«КАМ'ЯНЕЦЬ-ПОДІЛЬСЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ ІНСТИТУТ»

ІНКЛЮЗІЯ І СУСПІЛЬСТВО

НАУКОВИЙ ЖУРНАЛ

Випуск 1(12), 2026

Видавничий дім
"Гельветика"
2026

Інклюзія і суспільство
Випуск 1(12) 2026 рік
Випуск 1(12) журналу «Інклюзія і суспільство» затверджено Вченою радою НПЗВО «Кам'янець-Подільський державний інститут», Протокол № 8 від 03.04.2026.

Науковий журнал

Засновник:
Навчально-реабілітаційний заклад вищої освіти
«Кам'янець-Подільський державний інститут»
Виходить 3 рази на рік
Заснований у червні 2022 року

Реєстрація суб'єкта у сфері друкованих медіа: Рішення Національної ради України з питань телебачення і радіомовлення № 1183 від 11.04.2024 року.
Ідентифікатор медіа: R30-03946.

Суб'єкт у сфері друкованих медіа: Навчально-реабілітаційний заклад вищої освіти «Кам'янець-Подільський державний інститут» (вул. Годованця, буд. 13, м. Кам'янець-Подільський Хмельницької обл., 32300, kp-peti@ukr.net, тел. (068) 176-96-17).

Фахова реєстрація (категорія «Б»): Наказ МОН України № 1166 від 23 грудня 2022 року (додаток 3). Спеціальності: А1 Освітні науки, А3 Початкова освіта, А5 Професійна освіта (за спеціалізаціями), А6 Спеціальна освіта (за спеціалізаціями), С1 Економіка, С4 Психологія.

Інклюзія і суспільство : науковий журнал / редкол.: Л. І. Романовська (гол. ред.), О. М. Палилюлько (заст. гол. ред.), Я. В. Топорівська (заст. гол. ред.) та ін. Кам'янець-Подільський : Навчально-реабілітаційний заклад вищої освіти «Кам'янець-Подільський державний інститут», 2026. Вип. 1(12). 86 с.

Головний редактор
Романовська Людмила Іванівна, доктор педагогічних наук, кандидат психологічних наук, професор, професор кафедри соціальної роботи, психології та соціокультурної діяльності ім. Т. Сосновської, Навчально-реабілітаційний заклад вищої освіти «Кам'янець-Подільський державний інститут», Україна.

Редакційна колегія
Брушневська Ірина Миколаївна, кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри спеціальної та інклюзивної освіти, Волинський національний університет імені Лесі Українки, Україна.

Завадська Ірина Михайлівна, кандидат історичних наук, доцент кафедри інклюзивної освіти, реабілітації та гуманітарних наук, Навчально-реабілітаційний заклад вищої освіти «Кам'янець-Подільський державний інститут», Україна.

Матурканіч Патрік (Maturkanič Patrik), доктор габілітований, професор, ректор Коледжу прикладної психології в Терезіні, Чеська Республіка.

Палилюлько Оксана Михайлівна, кандидат історичних наук, доцент, декан факультету соціо-психологічної діяльності, реабілітації та професійної освіти, Навчально-реабілітаційний заклад вищої освіти «Кам'янець-Подільський державний інститут», Україна.

Сліва Славомір (Śliwa Sławomir), доктор габілітований, професор, декан економічно-соціального факультету, Академія прикладних наук – Вища школа менеджменту та адміністрування в Ополі, Республіка Польща.

Топорівська Ярослава Володимирівна, кандидат педагогічних наук, доцент, декан факультету мистецтв, Тернопільський національний педагогічний університет імені Володимира Гнатюка, Україна.

Ханссен Наталія (Hanssen Natallia), PhD, професор, професор спеціальної педагогіки, Університет Норд, Буде, Норвегія.

Шевченко Володимир Миколайович, доктор педагогічних наук, старший науковий співробітник, професор кафедри сурдопедагогіки та сурдопсихології імені М.Д. Ярмаченка, Український державний університет імені Михайла Драгоманова, Україна.

Щербяк Юрій Адамович, доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри інформаційної та соціокультурної діяльності, Західноукраїнський національний університет, Україна.

Беата Акімякова, PhD, доцент, викладач університету, доцент, Католицький університет у Ружомберку, Словаччина.

Янка Бурсова, PhD, доцент, викладач університету, доцент, Католицький університет у Ружомберку, Словаччина.

Матеріали випуску друкуються мовою оригіналу.
Мови розповсюдження: українська. англійська, польська.

Редакція не завжди поділяє думку автора. Відповідальність за достовірність фактів, власних імен, географічних назв, цитат, цифр та інших відомостей несуть автори публікацій.

Відповідно до Закону України «Про авторське право і суміжні права», при використанні наукових ідей та матеріалів цього випуску посилання на авторів і видання є обов'язковим. Передрук і переклади дозволяються лише зі згоди автора та редакції.

Статті у виданні перевірені на наявність плагіату за допомогою програмного забезпечення AntiPlagiarism.NET.

Адреса редакції:
вул. Годованця, 13, м. Кам'янець-Подільський, Україна, 32300

ISSN 2786-7188 (print)
ISSN 2786-7196 (online)

© Навчально-реабілітаційний заклад вищої освіти «Кам'янець-Подільський державний інститут», 2026
© «Інклюзія і суспільство», 2026
© Оформлення «Видавничий дім «Гельветика», 2026

ЗМІСТ

ПЕДАГОГІЧНІ НАУКИ

І. Є. ІНШАКОВА, А. Є. ІНШАКОВ
ВИКОРИСТАННЯ НЕТРАДИЦІЙНИХ ВИДІВ ГІМНАСТИКИ У РОБОТІ З ДІТЬМИ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНІМИ ПОТРЕБАМИ (ЙОГА, ФІТБОЛ-ГІМНАСТИКА, ДИХАЛЬНІ ВПРАВИ)..... **5**

Л. О. СУЩЕНКО, О. В. БОРЯК, Т. Г. СОЛОВЙОВА
КОРЕКЦІЙНО-РОЗВИВАЛЬНІ ЧИННИКИ ВПЛИВУ НА ФОРМУВАННЯ ІНТЕЛЕКТУАЛЬНИХ ОПЕРАЦІЙ У ДІТЕЙ ІЗ ЗАТРИМКОЮ ПСИХІЧНОГО РОЗВИТКУ..... **12**

М. М. ТРОЯНОВСЬКА
РОЛЬ СІМ'Ї У ПІДТРИМЦІ НАВЧАЛЬНОГО ПРОЦЕСУ ШКОЛЯРІВ З ПОРУШЕННЯМ СЛУХУ **21**

З. П. ШАРЛОВИЧ, М. Б. ВОЛОЩУК
ФОРМУВАННЯ КОМУНІКАТИВНИХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ СОЦІАЛЬНОЇ СФЕРИ ДО МІЖНАРОДНОЇ ПРОЄКТНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ЗАСОБАМИ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ..... **28**

ПСИХОЛОГІЧНІ НАУКИ

А. Б. АНПЛЕЄВ
ПСИХОЛОГІЧНІ ДЕТЕРМІНАНТИ ТРУДНОЩІВ ФУНКЦІОНУВАННЯ І ЖИТТЄДІЯЛЬНОСТІ ВІЙСЬКОВОСЛУЖБОВЦІВ У СТРЕСОВИХ УМОВАХ СЛУЖБИ..... **35**

Л. М. КОМАРНІЦЬКА, Н. В. СЛЮСАР
ЕМОДЗІ ЯК СОЦІАЛЬНІ СИГНАЛИ: НОВА МОВА МІЖОСОБИСТІСНОГО СПІЛКУВАННЯ..... **42**

В. П. МОЙСЕЮК
ПСИХОСОЦІАЛЬНА ПІДТРИМКА НАСЕЛЕННЯ ПІД ЧАС ТА ПІСЛЯ ЗБРОЙНИХ КОНФЛІКТІВ..... **48**

Т. С. ОСТРЯНКО
МЕТАФОРИЧНІ ОБРАЗИ ЯК РЕСУРС РЕФЛЕКСІЇ ТА ПСИХОЛОГІЧНОЇ САМОРЕГУЛЯЦІЇ ОСОБИСТОСТІ В ІНКЛЮЗИВНОМУ ПРОСТОРІ ПСИХОЛОГІЧНОЇ ПІДТРИМКИ **55**

І. М. УШАКОВА, Ж. Б. БОГДАН
ПСИХОЛОГІЧНЕ БЛАГОПОЛУЧЧЯ СТУДЕНТСЬКОЇ МОЛОДІ В УМОВАХ ВІЙНИ: РОЛЬ СОЦІАЛЬНОГО КАПІТАЛУ..... **62**

В. А. ХРОМЕЦЬ
ГРУНЯ СУХАРЄВА: НЕВІДОМА ПОСТАТЬ ДИТЯЧОЇ ПСИХІАТРІЇ ТА ПЕРШОВІДКРИВАЧКА АУТИЗМУ..... **70**

В. В. ШВЕД
ПАРАНОЇДАЛЬНЕ МИСЛЕННЯ ЯК МЕХАНІЗМ ДЕФОРМАЦІЇ ДОВІРИ..... **79**

CONTENTS

PEDAGOGICAL SCIENCES

I. E. INSHAKOVA, A. E. INSHAKOV
USE OF NON-TRADITIONAL TYPES OF GYMNASTICS IN WORKING WITH CHILDREN WITH SPECIAL EDUCATIONAL NEEDS (YOGA, FITBALL GYMNASTICS, BREATHING EXERCISES) **5**

L. O. SUSHCHENKO, O. V. BORIAK, T. H. SOLOVIOVA
CORRECTIONAL AND DEVELOPMENTAL FACTORS INFLUENCING THE FORMATION OF INTELLECTUAL OPERATIONS IN CHILDREN WITH DEVELOPMENTAL DELAY **12**

M. M. TROIANOVSKA
THE ROLE OF THE FAMILY IN SUPPORTING THE EDUCATIONAL PROCESS OF SCHOOLCHILDREN WITH HEARING IMPAIRMENTS **21**

Z. P. SHARLOVYCH, M. B. VOLOSHCHUK
FORMATION OF COMMUNICATIVE COMPETENCIES OF FUTURE SOCIAL SPHERE SPECIALISTS FOR INTERNATIONAL PROJECT ACTIVITIES BY MEANS OF A FOREIGN LANGUAGE **28**

PSYCHOLOGICAL SCIENCES

A. B. ANPLIEIEV
PSYCHOLOGICAL DETERMINANTS OF DIFFICULTIES IN FUNCTIONING AND LIFE ACTIVITY OF MILITARY PERSONNEL UNDER STRESSFUL CONDITIONS OF SERVICE **35**

L. M. KOMARNITSKA, N. V. SLIUSAR
EMOJIS AS SOCIAL SIGNALS: A NEW LANGUAGE OF INTERPERSONAL COMMUNICATION **42**

V. P. MOISEIUK
PSYCHOSOCIAL SUPPORT OF THE POPULATION DURING AND AFTER ARMED CONFLICT **48**

T. S. OSTRIANKO
METAPHORICAL IMAGES AS A RECOURCE FOR REFLECTION AND PSYCHOLOGICAL SELF-REGULATION OF THE PERSONALITY IN AN INCLUSIVE PSYCHOLOGICAL SUPPORT ENVIRONMEN **55**

I. M. USHAKOVA, Z. B. BOGDAN
PSYCHOLOGICAL WELL-BEING OF STUDENTS IN WAR CONDITIONS: THE ROLE OF SOCIAL CAPITAL **62**

V. A. KHROMETS
GRUNYA SUKHAREVA: THE UNKNOWN FIGURE OF CHILD PSYCHIATRY AND THE PIONEER OF AUTISM RESEARCH **70**

V. V. SHVED
PARANOID THINKING AS A MECHANISM OF TRUST DISTORTION **79**

ПЕДАГОГІЧНІ НАУКИ

УДК 376.1-056.2/.3:796.015.6:613.71
DOI https://doi.org/10.32782/2787-5137-2026-1-1

Інна Євгенівна ІНШАКОВА,
кандидат філологічних наук,
доцент кафедри дошкільної і спеціальної освіти,
Криворізький державний педагогічний університет
E-mail: inna.inshakova0402@gmail.com
ORCID: 0000-0001-7584-6308

Артур Євгенович ІНШАКОВ,
кандидат філологічних наук,
доцент кафедри дошкільної і спеціальної освіти,
Криворізький державний педагогічний університет
E-mail: artur.inshakov@gmail.com
ORCID: 0000-0002-6541-6918

ВИКОРИСТАННЯ НЕТРАДИЦІЙНИХ ВИДІВ ГІМНАСТИКИ У РОБОТІ З ДІТЬМИ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНІМИ ПОТРЕБАМИ (ЙОГА, ФІТБОЛ-ГІМНАСТИКА, ДИХАЛЬНІ ВПРАВИ)

Анотація. Вступ. *Сучасний розвиток інклюзивної освіти в Україні зумовлює необхідність пошуку ефективних засобів фізичного, психічного та емоційного розвитку дітей з особливими освітніми потребами. Зростання кількості дітей із різними нозологіями потребує впровадження інноваційних, безпечних і науково обґрунтованих методик, що сприятимуть гармонійному розвитку особистості та підвищенню якості корекційно-розвивальної роботи.*

Одним із перспективних напрямів є використання нетрадиційних видів гімнастики, зокрема таких систем, як йога, фітбол-гімнастика та дихальні вправи. Їх комплексний вплив забезпечує розвиток моторики, координації рухів, гнучкості, сили, витривалості, рівноваги, а також позитивно впливає на психоемоційний стан дітей, формування саморегуляції та стресостійкості.

Мета роботи. *Мета статті полягає у теоретичному обґрунтуванні та практичному аналізі ефективності використання нетрадиційних видів гімнастики у роботі з дітьми з особливими освітніми потребами, а також у визначенні методичних умов їх інтеграції в освітній процес.*

Наукова новизна. *Наукова новизна дослідження полягає у комплексному обґрунтуванні ефективності використання нетрадиційних видів гімнастики (йоги, фітбол-гімнастики та дихальних вправ) у роботі з дітьми з різними нозологіями в умовах інклюзивного та спеціального освітнього середовища. У роботі узагальнено їх вплив на фізичний і психоемоційний розвиток дітей, зокрема формування саморегуляції, координації рухів, постави та функціонального стану організму, а також акцентовано необхідність індивідуалізації та адаптації програм занять відповідно до особливостей розвитку кожної дитини.*

Висновки. *Використання нетрадиційних видів гімнастики у роботі з дітьми з особливими освітніми потребами є ефективним засобом удосконалення корекційно-розвивальної діяльності. Комплексне застосування йоги, фітбол-гімнастики та дихальних вправ позитивно впливає на фізичний розвиток, психоемоційний стан, формування саморегуляції та соціальної адаптації дітей. Йога сприяє розвитку концентрації уваги й емоційної стійкості, фітбол-гімнастика – зміцненню м'язового корсету та корекції постави, а дихальні вправи – покращенню функціонального стану організму. Ефективність зазначених методик забезпечується за умови індивідуалізації та адаптації програм відповідно до особливостей розвитку кожної дитини, що підтверджує доцільність їх інтеграції в систему адаптивного фізичного виховання.*

Ключові слова: *йога, фітбол-гімнастика, дихальні вправи, діти з ООП, інклюзивна освіта, фізичне виховання, нетрадиційні вправи.*

© І. Є. Іншакова, А. Є. Іншаков, 2026
Стаття поширюється на умовах ліцензії відкритого доступу (CC BY 4.0)

Inna Evgenivna INSHAKOVA,
Candidate of Philological Sciences,
Associate Professor at the Department of Preschool and Special Education,
Kryvyi Rih State Pedagogical University
E-mail: inna.inshakova0402@gmail.com
ORCID: 0000-0001-7584-6308

Artur Evgenievich INSHAKOV,
Candidate of Philological Sciences,
Associate Professor at the Department of Preschool and Special Education,
Kryvyi Rih State Pedagogical University
E-mail: artur.inshakov@gmail.com
ORCID: 0000-0002-6541-6918

USE OF NON-TRADITIONAL TYPES OF GYMNASTICS IN WORKING WITH CHILDREN WITH SPECIAL EDUCATIONAL NEEDS (YOGA, FITBALL GYMNASTICS, BREATHING EXERCISES)

Abstract. Introduction. *The modern development of inclusive education in Ukraine necessitates the search for effective means of physical, mental and emotional development of children with special educational needs. The growth in the number of children with various nosologies requires the introduction of innovative, safe and scientifically based methods that will contribute to the harmonious development of the personality and improve the quality of correctional and developmental work.*

One of the promising areas is the use of non-traditional types of gymnastics, in particular such systems as yoga, fitball gymnastics and breathing exercises. Their complex effect ensures the development of motor skills, coordination of movements, flexibility, strength, endurance, balance, and also has a positive effect on the psycho-emotional state of children, the formation of self-regulation and stress resistance.

Purpose. *The purpose of the article is to provide a theoretical justification and practical analysis of the effectiveness of using non-traditional types of gymnastics in working with children with special educational needs, as well as to determine the methodological conditions for their integration into the educational process.*

Scientific novelty. *The scientific novelty of the study is a comprehensive justification of the effectiveness of using non-traditional types of gymnastics (yoga, fitball gymnastics and breathing exercises) in working with children with various nosologies in an inclusive and special educational environment. The work summarizes their impact on the physical and psycho-emotional development of children, in particular the formation of self-regulation, coordination of movements, posture and functional state of the body, and also emphasizes the need to individualize and adapt lesson programs in accordance with the characteristics of the development of each child.*

Conclusions. *The use of non-traditional types of gymnastics in working with children with special educational needs is an effective means of improving correctional and developmental activities. The complex use of yoga, fitball gymnastics and breathing exercises has a positive effect on the physical development, psycho-emotional state, the formation of self-regulation and social adaptation of children. Yoga contributes to the development of concentration and emotional stability, fitball gymnastics - to strengthen the muscular corset and correct posture, and breathing exercises - to improve the functional state of the body. The effectiveness of these techniques is ensured by individualization and adaptation of programs in accordance with the characteristics of the development of each child, which confirms the feasibility of their integration into the system of adaptive physical education.*

Key words: *yoga, fitball gymnastics, breathing exercises, children with special educational needs, inclusive education, physical education, non-traditional exercises.*

Вступ. Сучасна інклюзивна освіта в Україні ставить перед педагогами складне завдання – створення освітнього середовища, що забезпечує рівні можливості для розвитку всіх дітей, включно з тими, хто має особливі освітні потреби (ООП). Діти з порушеннями опорно-рухового апарату, сенсорними або когнітивними труднощами часто стикаються з обмеженням рухової активності, що може призводити до фізичної слабкості, порушення постави, низької витривалості, а також до емоційної напруженості та соціальної ізоляції. Тому сьогодні критично важливим є застосування таких засобів фізичного виховання, які поєднують фізичний, психоемоційний і соціальний розвиток дитини.

Нетрадиційні види гімнастики – йога, фітбол-гімнастика та дихальні вправи – набувають особливої значущості, оскільки вони забезпечують комплексний розвиток, адаптований до індивідуальних потреб дитини. Включення сучасних методик, таких як сенсомоторні тренажери, арт- та музикотерапія, гейміфікація та biofeedback, створює умови для підвищення моти-

вації до рухової активності, розвитку когнітивних і емоційних навичок, а також для соціальної інтеграції дітей у групове середовище.

Актуальність теми підтверджується численними науковими дослідженнями, що демонструють ефективність нетрадиційних форм гімнастики у покращенні постави, координації рухів, дихальної функції, самоконтролю та емоційної стійкості дітей з ООП. Крім того, сучасні підходи дозволяють поєднувати фізичний розвиток із психолого-педагогічною підтримкою, що є надзвичайно важливим для формування комплексного та безпечного інклюзивного освітнього процесу.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблема використання засобів адаптивної та нетрадиційної фізичної активності у роботі з дітьми з ООП є предметом активного наукового пошуку українських дослідників, що зумовлено розвитком інклюзивної освіти та необхідністю впровадження ефективних корекційно-розвиткових технологій. У сучасних наукових публікаціях наголошується на важливості комплексного підходу до організації рухової діяльності дітей, який поєднує фізіологічний, психоемоційний та соціально-педагогічний аспекти розвитку.

У дослідженнях І. Шишової розкривається роль фізичної культури та спорту у підвищенні емоційного тонусу та соціальної адаптації дітей з особливими освітніми потребами. Авторка підкреслює, що рухова активність виступає важливим чинником гармонізації психоемоційного стану, сприяє формуванню позитивного ставлення до навчання та покращує процес соціальної взаємодії в інклюзивному середовищі [10, с. 215].

У працях О. Гауряк обґрунтовується доцільність використання засобів гімнастики в інклюзивній фізичній культурі школярів з особливими освітніми потребами. Дослідниця зазначає, що впровадження різноманітних гімнастичних вправ сприяє розвитку координаційних здібностей, підвищенню рухової активності та створює умови для ефективної інтеграції дітей у спільну освітню діяльність [2, с. 248–249].

На важливості адаптивного фізичного виховання у підготовці педагогічних кадрів наголошують І. Маріонда та Г. Мордвінцев. Дослідники зазначають, що цей напрям є складовою сучасної педагогічної науки, спрямованою на забезпечення фізичного розвитку осіб із різними порушеннями здоров'я та обмеженими можливостями. На їхню думку, використання спеціально адаптованих фізичних вправ сприяє не лише покращенню фізичного стану, а й розвитку психоемоційної сфери, формуванню активної життєвої позиції та успішній соціальній адаптації. У цьому контексті особливого значення набуває впровадження різноманітних оздоровчих технологій у роботу з дітьми з особливими освітніми потребами [5, с. 90–93].

Питання організації рухової активності осіб з особливими потребами в умовах інклюзивної освіти розглядаються у працях П. Рибалка, Ю. Черезова, С. Головіної та О. Магули. Дослідники акцентують увагу на необхідності поєднання традиційних засобів фізичного виховання з інноваційними технологіями та індивідуалізації програм занять з урахуванням функціональних можливостей дітей [7, с. 123–125].

С. Станєва у своїх наукових працях аналізує роль фізичного виховання у відновленні та інтеграції дітей з особливими освітніми потребами в освітньому просторі, підкреслюючи необхідність адаптації форм і методів роботи відповідно до індивідуальних особливостей розвитку дітей [8, с. 222–223].

Питання використання сучасних оздоровчих технологій у фізичному вихованні дітей також висвітлюється у дослідженнях О. Хуртенко, С. Дмитренко та М. Кужель. Автори підкреслюють, що впровадження елементів дитячого фітнесу, фітбол-гімнастики та інших інноваційних форм рухової діяльності сприяє підвищенню інтересу дітей до фізичних вправ, покращенню їхнього фізичного розвитку та профілактиці порушень здоров'я [9, с. 90–95].

У наукових працях Н. Мукан та Л. Козіброди розглядається значення фізичного виховання у процесі соціалізації дітей з особливими освітніми потребами. Дослідники підкреслюють, що систематичне залучення дітей до різних форм рухової діяльності позитивно впливає на їхній фізичний розвиток, сприяє стабілізації емоційного стану та формуванню навичок комунікації і співпраці з однолітками. Фізичні вправи та спортивна діяльність виступають важливим засобом інтеграції дітей з особливими потребами у соціальне середовище та сприяють їхній активній участі у колективній діяльності [6, с. 27–32].

Узагальнюючи результати сучасних досліджень, можна зазначити, що українські науковці розглядають фізичну активність як ефективний засіб комплексного впливу на розвиток дітей з особливими освітніми потребами. У публікаціях підкреслюється, що використання різних форм гімнастики, рухових ігор та оздоровчих вправ сприяє розвитку моторики, підвищенню функціональних можливостей організму, покращенню психоемоційного стану та формуванню соціальних навичок. Особлива увага приділяється індивідуалізації програм занять і створенню сприятливого освітнього середовища, що забезпечує ефективність корекційно-розвиткової роботи.

Мета статті полягає у теоретичному обґрунтуванні та практичному аналізі ефективності використання нетрадиційних видів гімнастики у роботі з дітьми з особливими освітніми потребами, а також у визначенні методичних умов їх інтеграції в освітній процес.

Виклад основного матеріалу дослідження. Розвиток інклюзивної освіти в Україні зумовив потребу в пошуку ефективних засобів фізичного виховання, здатних не лише зміцнювати здоров'я дітей, а й забезпечувати їхню психоемоційну стабільність, розвиток самостійності та соціалізації. Діти з особливими освітніми потребами нерідко мають обмеження у русі, порушення координації, знижену витривалість, емоційну напруженість чи проблеми із сенсорним сприйняттям. У цьому контексті особливої актуальності набуває впровадження нетрадиційних форм гімнастики, які поєднують рухову активність із розвивально-корекційним впливом на організм.

Йога, фітбол-гімнастика та дихальні вправи є засобами, що поєднують фізіологічну, психотерапевтичну і педагогічну складові. Вони спрямовані на вдосконалення координації, формування правильної постави, нормалізацію тонусу м'язів, розвиток дихальної системи та зниження рівня тривожності.

Йога в освітньому середовищі розглядається не лише як система фізичних вправ, а й як засіб формування внутрішньої рівноваги та концентрації уваги. Використання адаптованих асан дозволяє поліпшити баланс, зміцнити м'язи спини, гармонізувати роботу дихальної системи та підвищити рівень самоконтролю. За результатами досліджень фахівців Львівського державного університету фізичної культури, включення елементів хатха-йоги у комплексні програми реабілітації позитивно впливає на дітей із бронхолегеневими порушеннями, сколіотичними деформаціями, розладами аутичного спектра. Йога створює можливість для розвитку гнучкості та сили без перевантаження, що є особливо важливим для дітей із підвищеною втомлюваністю.

Фітбол-гімнастика посідає особливе місце серед нетрадиційних видів гімнастики, адже поєднує тренувальні та ігрові елементи. Робота з великим м'ячем сприяє розвитку рівноваги, зміцненню глибоких м'язів тулуба, формуванню правильної постави та координації рухів. За даними Н. Ашиток [1], фітбол-гімнастика є ефективним засобом профілактики порушень опорно-рухового апарату та розвитку сенсомоторної інтеграції. Її застосування в дошкільних закладах дозволяє створити доброзичливу атмосферу, в якій діти із задоволенням виконують вправи, відчуваючи успіх і впевненість у власних силах.

Заняття з використанням фітболів мають значний терапевтичний потенціал для дітей із порушеннями координації, гіпо- чи гіпертонією, а також для тих, хто потребує розвитку пропріоцептивного відчуття. Під час рухів на м'ячі активізуються рецептори, відповідальні за сприйняття положення тіла у просторі, що підвищує ефективність сенсорної інтеграції. Дослідження А. Калабухової, М. Радзієвської [4, с. 5–9] підтверджують, що такі вправи сприяють стабілізації емоційного стану дитини, розвитку впевненості та зниженню проявів тривожності.

Важливою складовою комплексного підходу є дихальні вправи, які поєднують у собі фізіологічний та психоемоційний ефекти. Вони сприяють розвитку діафрагмального дихання, покращують вентиляцію легень, нормалізують ритм серцевої діяльності, а також допомагають у формуванні навичок саморегуляції. Дихальні техніки мають бути адаптовані до віку дитини і включати прості, ігрові елементи, наприклад «задування свічки», «надування кульки» або «дихання метелика». Такі вправи корисні не лише при респіраторних захворюваннях, а й при мовленнєвих порушеннях, оскільки розвивають дихальний апарат, необхідний для правильного звуковимовляння.

Комбінація йоги, фітбол-гімнастики та дихальних вправ забезпечує комплексний вплив на фізичний та психоемоційний розвиток дітей. Практика свідчить, що оптимальним є короткий

цикл занять, який включає фітбол-розминку, адаптовані асани та дихальні вправи з подальшою релаксацією. Такий підхід допомагає підтримувати увагу дитини, уникати перевтоми і водночас сприяє засвоєнню рухових навичок.

Організація занять в інклюзивній групі передбачає тісну співпрацю вихователя з асистентом дитини, фізичним терапевтом і батьками. Важливим є поступове ускладнення вправ, індивідуалізація навантаження та створення емоційно безпечного простору. Педагогу слід дбати про правильну демонстрацію вправ, мотиваційний супровід та позитивне підкріплення успіхів.

У роботі з дітьми з порушеннями опорно-рухового апарату перевага надається вправам, що стабілізують хребет і зміцнюють м'язи тулуба, тоді як для дітей із розладами аутичного спектра важливо дотримуватися структурованості, короткої тривалості вправ і повторюваності рухів. Дихальні практики доцільно включати для дітей із мовленнєвими або респіраторними порушеннями, що дозволяє поєднати фізичне та логопедичне спрямування занять.

Ефективність впровадження нетрадиційних видів гімнастики підтверджують численні дослідження українських науковців, які засвідчують покращення координаційних здібностей, підвищення працездатності, зниження рівня тривожності та стабілізацію емоційного стану дітей з ООП. Крім того, ці види діяльності сприяють соціальній інтеграції, розвитку комунікативних навичок і формуванню позитивної мотивації до рухової активності. Застосування нетрадиційних видів гімнастики є не лише ефективним засобом фізичного розвитку, а й важливим елементом психолого-педагогічної підтримки дитини в умовах інклюзивного навчання.

У сучасній педагогічній практиці все більшу увагу привертає використання сенсорної й емоційної складової нетрадиційної гімнастики. Заняття з елементами йоги та фітбол-гімнастики можуть поєднуватися з музично-ритмічними вправами, арт-терапевтичними техніками або методами казкотерапії, що сприяє розвитку креативності та емоційного інтелекту дітей з ООП. Наприклад, під час виконання асан під спокійну музичну композицію або у формі рухомих історій дитина одночасно опрацьовує координацію, рівновагу та емоційний контроль. Такі інтегровані практики дозволяють формувати позитивну мотивацію до рухової активності, підвищують стійкість до стресу та сприяють адаптації до соціального середовища.

Сучасні дослідження також відзначають ефективність використання технологій «віртуальної реальності» та інтерактивних фітнес-симуляторів у поєднанні з фітбол-гімнастикою. Віртуальні середовища дозволяють дітям з порушеннями рухового апарату безпечно виконувати вправи в умовах ігрової мотивації, контролювати власні рухи та отримувати миттєвий зворотний зв'язок щодо постави та амплітуди рухів.

Ще однією перспективною тенденцією є адаптація дихальних вправ для розвитку мовленнєвої компетенції. Дихальні ігрові вправи з використанням спеціальних трубочок, мильних бульбашок або іграшкових «дихальних інструментів» не лише зміцнюють дихальний апарат, а й покращують артикуляційну координацію, ритміку мовлення та здатність до саморегуляції. Такий підхід є важливим для дітей із логопедичними порушеннями та труднощами у розвитку мовленнєвої активності.

Інноваційним є також використання принципів «гейміфікації» у комплексі йога + фітбол + дихальні вправи. Введення елементів гри та змагання мотивує дітей до регулярного виконання вправ, підвищує увагу та концентрацію, а також сприяє розвитку соціальних навичок через командну взаємодію та підтримку однолітків [3, с. 59–64].

Таким чином, сучасні підходи до нетрадиційної гімнастики для дітей з ООП виходять за межі класичних методик і включають мультисенсорні, інтерактивні та ігрові компоненти, що підсилюють корекційно-реабілітаційний та педагогічний ефект занять.

Висновки і перспективи подальших досліджень. Нетрадиційні види гімнастики, зокрема йога, фітбол-гімнастика та дихальні вправи, мають значний корекційно-реабілітаційний потенціал у роботі з дітьми з особливими освітніми потребами. Їх використання сприяє розвитку рухової активності, поліпшенню постави, нормалізації дихання, зниженню психоемоційної напруги й формуванню позитивного ставлення до фізичної культури. Комплексне поєднання цих методів створює сприятливі умови для інтеграції дитини в освітнє середовище, розвитку саморегуляції та підвищення якості життя. Для досягнення високих результатів важливо дотримуватися принципів індивідуалізації, безпеки, поступовості та тісної співпраці між педагогом, фахівцями й батьками.

Перспективи подальших досліджень полягають у розробленні та експериментальній перевірці варіативних програм використання йоги, фітбол-гімнастики та дихальних вправ з урахуванням нозологічних і вікових особливостей дітей з ООП. Важливим є проведення довготривалих емпіричних досліджень та створення методичних рекомендацій щодо їх ефективної інтеграції в інклюзивне освітнє середовище.

Література:

1. Ашиток Н. Здоров'язбережувальні технології в роботі з дітьми із особливими освітніми потребами в Україні. Сучасні тенденції створення здоров'язбережувального середовища у закладах освіти: збірник наукових праць / ред. кол. Ю. Калічак (головний редактор) та ін. Дрогобиич : Дрогобицький державний педагогічний університет імені Івана Франка, 2024. С. 4–12. URL: http://ir.dspu.edu.ua/jspui/handle/123456789/3997

2. Гауряк О. Використання засобів гімнастики в інклюзивній фізичній культурі школярів з особливими освітніми потребами. *Physical culture and sport: scientific perspective.* 2025. Том 2. № 1. С. 248–254. DOI: https://doi.org/10.31891/pcs.2025.1(1).97

3. Іванюк П., Бондар А. Гейміфікація, як ефективний інструмент мотивації у сфері фізичної культури та спорту. *Науковий часопис Українського державного університету імені Михайла Драгоманова. Серія 15: Науково-педагогічні проблеми фізичної культури (фізична культура і спорт)*. 2024. Вип. 7(180). С. 59–64. DOI: https://doi.org/10.31392/UDU-nc.series15.2024.7(180).12

4. Калабухова А., Радзієвська М. Способи використання дихальних вправ для дітей молодшого шкільного віку як неспецифічний засіб профілактики ГРВІ (огляд). *Молодий вчений.* 2018. № 12 (64). С. 5–9. DOI: https://doi.org/10.32839/2304-5809/2018-12-64-2

5. Маріонда І., Мордвінцев Г. Роль адаптивного фізичного виховання в системі педагогічної освіти». *Науковий часопис Українського державного університету імені М. П. Драгоманова. Серія 5: Педагогічні науки: реалії та перспективи*. 2022. Вип. 90. С. 90–93. DOI: https://doi.org/10.31392/NPU-nc.series5.2022.90.18

6. Мукан Н., Козіброда Л. Значення фізичного виховання і спорту у соціалізації дітей з особливими потребами. *Молодь і ринок*. 2021. № 1/187. С. 27–32. DOI: https://doi.org/10.24919/2308-4634.2021.228269

7. Рибалко П., Черезов Ю., Головіна С., Магула О. Моделювання рухової активності студентів з особливими потребами засобами інноваційних технологій. *Олімпійський та паралімпійський спорт.* 2025. Вип. 3. С. 123–127. DOI: https://doi.org/10.32782/olimpspu/2025.3.21

8. Станєва С. Роль фізичного виховання для відновлення та інтеграції дітей з особливими освітніми потребами в загальноосвітньому просторі. *Науковий вісник Ізмаїльського державного гуманітарного університету. Серія: Педагогічні науки.* 2023. № 64. С. 222–230. DOI: https://doi.org/10.31909/26168812.2023-(64)-25

9. Хуртенко О., Дмитренко С., Кужель М. Застосування дитячого фітнесу у фізкультурно-оздоровчій роботі з дітьми дошкільного віку. *Професійно-прикладні дидактики.* 2024. № 2. С. 90–95. DOI: https://doi.org/10.37406/2521-6449/2024-2-15

10. Шишова І. Оздоровча фізична культура та спорт у підвищенні емоційного тону учасників процесу соціальної адаптації дітей з особливими освітніми потребами в умовах інклюзивної освіти. *Основи побудови тренувального процесу в циклічних та екстремальних видах спорту* : збірник наукових праць. Харків : ХДАФК, 2021. Вип. 5. С. 214–222. URL: https://journals.uran.ua/cvs_konf/article/view/166941

References:

1. Ashytok, N. (2024). Zdoroviazberezhuvalni tekhnolohii v roboti z ditmy: fitbol-himnastyka yak innovatsiina tekhnolohiia [Health-saving technologies in work with children: fitball gymnastics as an innovative technology]. Ivano-Frankivsk : DVNZ «Prykarpatskyi nats. un-t im. V. Stefanyka». Pp. 85–87. URL: http://ir.dspu.edu.ua/jspui/handle/123456789/3997 [in Ukrainian].

2. Hauriak, O. (2025). Vykorystannia zasobiv himnastyky v inkliuzyvnii fizychnii kulturi shkoliariv z osoblyvymy osvitnimy potrebamy [Use of gymnastics tools in inclusive physical education of students with special educational needs]. *Physical culture and sport: scientific perspective,* 2(1), pp. 248–254. DOI: https://doi.org/10.31891/pcs.2025.1(1).97 [in Ukrainian].

3. Ivanyuk, P., Bondar, A. (2024). Heymifikatsiia, yak efektyvnyi instrument motyvatsii u sferi fizychnoi kultury ta sportu [Gamification as an effective tool of motivation in physical culture and sport]. Kyiv : Nats. ped. un-t im. M. P. Drahomanova. Pp. 59–64. DOI: https://doi.org/10.31392/UDU-nc.series15.2024.7(180).12 [in Ukrainian].

4. Kalabukhova, A., Radziievska, M. (2018). Sposoby vykorystannia dykhalnykh vprav dlia ditei molodshoho shkilnoho viku yak nespetsyfichnyi zasib profilaktyky HRVI (ohliad) [Methods of using breathing exercises for primary school children as a nonspecific means of ARVI prevention (review)]. *Molodyi vchenyi,* 12(64), pp. 5–9. DOI: https://doi.org/10.32839/2304-5809/2018-12-64-2 [in Ukrainian].

5. Marionda, I., Mordvintsev, H. (2022). Rol adaptivnoho fizychnoho vykhovannia v systemi pedahohichnoi osvity [The role of adaptive physical education in the system of pedagogical education]. Kyiv : Nats. ped. un-t im. M. P. Drahomanova. Pp. 90–93. DOI: https://doi.org/10.31392/NPU-nc.series5.2022.90.18 [in Ukrainian].

6. Mukan, N., Kozibroda, L. (2021). Znachennia fizychnoho vykhovannia i sportu u sotsializatsii ditei z osoblyvymy potrebamy [The importance of physical education and sport in the socialization of children with special needs]. *Molod i rynok,* 1(187), pp. 27–32. DOI: https://doi.org/10.24919/2308-4634.2021.228269 [in Ukrainian].

7. Rybalko, P., Cherezov, Yu., Holovina, S., & Mahula, O. (2025). Modeliuvannia rukhovoi aktyvnosti studentiv z osoblyvymy potrebamy zasobamy innovatsiinykh tekhnolohii [Modeling motor activity of students with special needs using innovative technologies]. *Olimpiiskyi ta paralimpiiskyi sport – Olympic and Paralympic sport,* Issue 3, pp. 123–127. DOI: https://doi.org/10.32782/olimpspu/2025.3.21 [in Ukrainian].

8. Stanieva, S. (2023). Rol fizychnoho vykhovannia dlia vidnovlennia ta intehratsii ditei z osoblyvymy osvitnimy potrebamy v zahalnoosvitnomu prostori [The role of physical education for recovery and integration of children with special educational needs in general educational space]. *Naukovyi visnyk Izmailskoho derzhavnoho humanitarnoho universytetu. Seriia: Pedahohichni nauky – Scientific Bulletin of Izmail State University of Humanities. Series: Pedagogical Sciences,* 64, pp. 222–230. DOI: https://doi.org/10.31909/26168812.2023-(64)-25 [in Ukrainian].

9. Khurtenko, O., Dmytrenko, S., Kuzhel, M. (2024). Zastosuvannia dytyachoho fitnesu u fizkulturno-ozdorovchii roboti z ditmy doshkilnoho viku [Application of children's fitness in physical education and health work with preschool children]. *Profesijno-prykladni dyidaktyky,* 2, pp. 90–95. DOI: https://doi.org/10.37406/2521-6449/2024-2-15 [in Ukrainian].

10. Shyshova, I. (2021). Ozdorovcha fizychna kultura ta sport u pidvyshchenni emotsiinoho tonu uchasnykiv protsesu sotsialnoi adaptatsii ditei z OOP v umovakh inkliuzyvnoi osvity [Health-improving physical culture and sport in raising emotional tone of participants in social adaptation of children with SEN in inclusive education]. In Osnovy pobudovy trenuvalnoho protsesu v tsyklichnykh ta ekstremalnykh vydakh sportu: zbirnyk naukovykh prats, Issue 5, pp. 214–222. Kharkiv : KhDAFK. URL: https://journals.uran.ua/cvs_konf/article/view/166941 [in Ukrainian].

Дата першого надходження статті до видання: 23.02.2026
Дата прийняття статті до друку після рецензування: 01.04.2026
Дата публікації (оприлюднення) статті: 14.05.2026

УДК 376.3–056.315:159.955
DOI https://doi.org/10.32782/2787-5137-2026-1-2

Лариса Олександрівна СУЩЕНКО,
доктор педагогічних наук, професор,
завідувач кафедри дошкільної та початкової освіти,
Запорізький національний університет
E-mail: zcpu@ukr.net
ORCID: 0000-0002-6119-9151

Оксана Володимирівна БОРЯК,
доктор педагогічних наук, професор,
завідувач кафедри спеціальної та інклюзивної освіти,
Сумський державний педагогічний університет імені А. С. Макаренка
E-mail: oksana_boriak@ukr.net
ORCID: 0000-0003-2484-1237

Тетяна Геннадіївна СОЛОВЙОВА,
кандидат педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри соціальної педагогіки та спеціальної освіти,
Запорізький національний університет
E-mail: tg_solovyova@ukr.net
ORCID: 0000-0003-3676-7978

КОРЕКЦІЙНО-РОЗВИВАЛЬНІ ЧИННИКИ ВПЛИВУ НА ФОРМУВАННЯ ІНТЕЛЕКТУАЛЬНИХ ОПЕРАЦІЙ У ДІТЕЙ ІЗ ЗАТРИМКОЮ ПСИХІЧНОГО РОЗВИТКУ

Анотація. Вступ. *Статтю присвячено теоретико-методичному обґрунтуванню корекційно-розвивальних умов, що забезпечують ефективне формування інтелектуальних операцій у дітей із затримкою психічного розвитку (ЗПР) у контексті сучасних вимог спеціальної та інклюзивної освіти. Актуальність дослідження зумовлена посиленням ролі компетентнісного підходу, дитиноцентризму й індивідуалізації освітнього процесу, які висувають до педагогів завдання не лише компенсувати окремі порушення розвитку, а й створити оптимальні передумови для становлення пізнавальної діяльності дитини, формування її здатності до аналізу, синтезу, порівняння, узагальнення та класифікації.*

Мета *– визначення й наукове обґрунтування корекційно-розвивальних чинників впливу, що забезпечують ефективне формування інтелектуальних операцій у дітей із затримкою психічного розвитку, а також у виявленні педагогічних механізмів, які сприяють підвищенню результативності цього процесу.*

Наукова новизна *дослідження полягає у систематизації та теоретичному обґрунтуванні корекційно-розвивальних чинників формування інтелектуальних операцій у дітей із затримкою психічного розвитку, а також у уточненні педагогічних механізмів їх реалізації в умовах спеціальної та інклюзивної освіти.*

Висновки. *У дослідженні акцентовано: діти із ЗПР характеризуються нерівномірністю розвитку когнітивної сфери, недосконалістю операціонального компонента мислення, нестійкістю уваги, недостатньою мотивацією до пізнавальної діяльності та фрагментарністю образів-уявлень. Це зумовлює деформації наочно-образного, наочно-дійового й словесно-логічного мислення, а також створює бар'єри під час оволодіння навчальними уміннями, перенесення знань у нові ситуації та виконання завдань за інструкцією чи зразком. Особливу увагу приділено характеристиці порушень перцептивної діяльності, мовленнєвої недостатності, обмеженості зорово-просторових уявлень, які зумовлюють низьку продуктивність аналітико-синтетичних операцій та слабку інтегративну функцію мислення.*

Авторами систематизовано результати сучасних досліджень щодо типології дітей із ЗПР залежно від рівня готовності до виконання інтелектуальних завдань, що дозволяє визначити можливості їхнього розвитку та межі зони найближчого розвитку. Наголошено, що формування інтелектуальних операцій є можливим лише за умов цілеспрямованої, науково обґрунтованої корекційно-розвивальної роботи, яка інтегрує спеціально організовану предметно-практичну, ігрову, конструктивну та символіко-моделювальну діяльність. Дослідження доводить, що саме активне залучення дітей до різних видів сенсомоторної та когнітивної діяльності сприяє розви-

© Л. О. Сущенко, О. В. Боряк, Т. Г. Соловйова, 2026
Стаття поширюється на умовах ліцензії відкритого доступу (CC BY 4.0)

тку образних уявлень, підвищенню гнучкості мислення й розширенню можливостей для узагальнення. Отримані результати доводять, що впровадження зазначених корекційно-розвивальних умов підвищує якість пізнавальної діяльності дітей із ЗПР, сприяє становленню цілісної структури мислення та створює педагогічні передумови для успішної адаптації здобувачів освіти в інклюзивному освітньому просторі.

Ключові слова: *діти із затримкою психічного розвитку, діти дошкільного віку, учні молодшого шкільного віку, інтелектуальні операції, когнітивний розвиток, корекційно-розвивальна робота, спеціальна освіта, розвиток мислення, навчально-розвивальні стратегії, психолого-педагогічний супровід.*

Larysa Oleksandrivna SUSHCHENKO,
Doctor of Pedagogical Sciences, Professor,
Head of the Department of Preschool and Primary Education,
Zaporizhzhya National University
E-mail: zcpu@ukr.net
ORCID: 0000-0002-6119-9151

Oksana Volodymyrivna BORIAK,
Doctor of Pedagogical Sciences, Professor,
Head of the Department of Special and Inclusive Education,
Sumy State Pedagogical University named after A. S. Makarenko
E-mail: oksana_boriak@ukr.net
ORCID: 0000-0003-2484-1237

Tetiana Hennadiyivna SOLOVIOVA,
Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor,
Associate Professor at the Department of Social Pedagogy and Special Education,
Zaporizhzhia National University
E-mail: tg_solovyova@ukr.net
ORCID: 0000-0003-3676-7978

CORRECTIONAL AND DEVELOPMENTAL FACTORS INFLUENCING THE FORMATION OF INTELLECTUAL OPERATIONS IN CHILDREN WITH DEVELOPMENTAL DELAY

Abstract. Introduction. *The article is devoted to the theoretical and methodological substantiation of correctional and developmental conditions that ensure the effective formation of intellectual operations in children with Developmental Delay (DD) within the context of modern requirements for special and inclusive education. The relevance of the study is driven by the increasing role of the competency-based approach, child-centeredness, and the individualization of the educational process. These principles necessitate that educators not only compensate for specific developmental impairments but also create optimal prerequisites for the development of the child's cognitive activity and the formation of their capacity for analysis, synthesis, comparison, generalization, and classification.*

Purpose. *To define and scientifically validate the correctional and developmental factors influencing the effective formation of intellectual operations in children with mental developmental delays, and to identify pedagogical mechanisms for improving the overall effectiveness of this process.*

Scientific novelty. *The research emphasizes that children with DD are characterized by uneven development of the cognitive sphere, the imperfection of the operational component of thinking, attention instability, insufficient motivation for cognitive activity, and the fragmentation of mental images (representations). This leads to deformations in visual-figurative, visual-motor, and verbal-logical thinking, creating barriers to mastering academic skills, transferring knowledge to new situations, and completing tasks according to instructions or models. Particular attention is paid to characterizing the impairments in perceptual activity, speech insufficiency, and the limitations of visual-spatial representations, which result in low productivity of analytical-synthetic operations and a weak integrative function of thinking.*

Conclusions. *The authors systematically reviewed and synthesized the results of contemporary research on the typology of children with DD based on their readiness level to perform intellectual tasks. This approach allows for the determination of their developmental potential and the boundaries of the Zone of Proximal Development (ZPD). It is stressed that the formation of intellectual operations is only possible under the condition of purposeful, scientifically sound correctional and developmental work that integrates specifically organized object-practical, play, constructive, and symbolic-modeling activities. The study proves that the active engagement of children in various types of sensomotor and cognitive activities facilitates the development of mental representations, enhances thinking flexibility, and expands the possibilities for generalization. The obtained results demonstrate that the implementation of the specified correctional and developmental conditions improves the quality of cognitive activity in children with DD, promotes the formation of a holistic thinking structure, and creates pedagogical prerequisites for the successful adaptation of learners in the inclusive educational environment.*

Key words: *children with developmental delay, preschool children, primary school students, intellectual operations, cognitive development, correctional and developmental work, special education, development of thinking, educational-developmental strategies, psychological and pedagogical support.*

Вступ. Сучасний етап розвитку спеціальної освіти характеризується посиленням уваги до якісних змін у корекційно-розвивальній роботі з дітьми із затримкою психічного розвитку (ЗПР). У контексті реалізації компетентнісного підходу та вимог Нової української школи важливою умовою є цілеспрямоване формування інтелектуальних операцій як базових компонентів пізнавальної діяльності, як дітей дошкільного віку, так і учнів початкових класів. Саме інтелектуальні операції – аналіз, синтез, порівняння, класифікація, узагальнення – забезпечують пізнавальну активність, здатність до логічного мислення, самостійного розв'язання навчальних завдань та успішної адаптації в освітньому середовищі.

Діти із ЗПР характеризуються нерівномірністю розвитку когнітивної сфери, низьким рівнем сформованості інтелектуальних операцій, нестійкістю уваги, недостатньою продуктивністю мислення, що значно ускладнює засвоєння навчального матеріалу. У більшості таких дітей спостерігається порушення цілісності мисленнєвої діяльності, труднощі у здійсненні операцій аналізу та синтезу, обмеженість у формуванні образних і логічних уявлень, недостатня гнучкість мислення. Все це актуалізує проблему визначення педагогічних чинників, механізмів і спеціально організованих впливів, за яких формування інтелектуальних операцій буде найбільш результативним.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Наукові дослідження в галузі спеціальної психології й корекційної педагогіки (О. Гладун [2], І. Єрмаков [4], Т. Сак [9], Н. Софій [4] та ін.) доводять, що успішність когнітивного розвитку дітей із ЗПР значною мірою залежить від цілеспрямованої організації корекційно-розвивального середовища та добору адекватних методів впливу. Значний внесок у розуміння механізмів формування інтелектуальних операцій та когнітивної сфери дітей цієї категорії зробили такі сучасні вітчизняні дослідники, як: О. Бабяк [1], Т. Ілляшенко [5], І. Омельченко [7], О. Снісаренко [10], Т. Сак [8], які акцентують увагу на комплексному супроводі та індивідуалізації корекційного процесу.

Водночас результати сучасних емпіричних досліджень засвідчують, що традиційні підходи не забезпечують достатньої ефективності, оскільки часто базуються на репродуктивних видах діяльності, не враховують специфіку формування інтелектуальних операцій (аналізу, синтезу, порівняння, узагальнення) та не активізують внутрішню пізнавальну мотивацію дитини.

Необхідність удосконалення корекційно-розвивальної роботи зумовлена також вимогами інклюзивної освіти, за яких у центрі педагогічної взаємодії перебуває не лише результат, а й процес інтелектуального розвитку кожної дитини. Це підсилює значення створення таких корекційно-розвивальних умов, що сприятимуть активізації інтелектуальної діяльності, розвитку мисленнєвих операцій, посиленню рефлексивності та формуванню навичок саморегуляції у здобувачів освіти із ЗПР.

Таким чином, актуальність дослідження зумовлена необхідністю обґрунтування й упровадження ефективних корекційно-розвивальних умов, спрямованих на формування інтелектуальних операцій у дітей із затримкою психічного розвитку. Це, своєю чергою, забезпечуватиме підвищення рівня пізнавальної діяльності, покращення навчальних досягнень та створення оптимальних передумов для подальшої соціальної адаптації та особистісного становлення дитини.

Мета статті полягає у визначенні й науковому обґрунтуванні корекційно-розвивальних чинників впливу, що забезпечують ефективне формування інтелектуальних операцій у дітей із затримкою психічного розвитку, а також у виявленні педагогічних механізмів, які сприяють підвищенню результативності цього процесу.

Матеріали та методи. Здійснено теоретичний аналіз, синтез, порівняння та узагальнення психолого-педагогічних джерел з проблеми інтелектуального розвитку дітей із ЗПР з метою визначення специфічних труднощів формування інтелектуальних операцій і виявлення науково обґрунтованих підходів до їх корекції.

Виклад основного матеріалу дослідження. Сучасна освітня парадигма в Україні ґрунтується на принципах інклюзії, дитиноцентризму та індивідуалізації навчання, що зумовлює потребу в глибокому вивченні особливостей пізнавального розвитку дітей з особливими освіт-

німи потребами, зокрема дітей із затримкою психічного розвитку. Одним із ключових компонентів пізнавальної сфери є мислення – складний психічний процес, що забезпечує розуміння дитиною навколишнього світу, формування понять, розв'язання задач, прийняття рішень.

У 6–8-річному віці відбувається інтенсивне становлення логічних операцій мислення, перехід від наочно-дійових до наочно-образних і словесно-логічних форм. Для дітей із затримкою психічного розвитку цей процес має специфічний характер: спостерігаються труднощі в абстрагуванні, узагальненні, перенесенні способів дій у нові ситуації, знижена продуктивність розумової діяльності. Нерівномірність та сповільненість розвитку інтелектуальних процесів у цієї категорії дітей негативно позначається на їх навчальній діяльності, адаптації в освітньому середовищі, комунікативній активності.

З огляду на вищезазначене, наукове осмислення й ґрунтовна характеристика мислення дітей із затримкою психічного розвитку є важливим завданням сучасної корекційної педагогіки та психології. Такий підхід дозволяє не лише виявити актуальний рівень пізнавального розвитку дитини, а й обґрунтувати психолого-педагогічні стратегії підтримки її інтелектуального зростання.

У дітей із затримкою психічного розвитку мислення зберігає більшу цілісність, ніж у дітей із інтелектуальними порушеннями, зокрема відзначається відносно вища здатність до узагальнення, абстрагування, перенесення способів дій у нові ситуації, а також прийняття допомоги з боку дорослих. Рівень розвитку мислення у дитини зумовлюється комплексною взаємодією різних психічних процесів: особливостями сприйняття, мовлення, уявлень про навколишню дійсність, а також сформованістю регуляторних механізмів (довільності). З віком підвищується здатність розв'язувати завдання підвищеної складності, навіть без вираженої мотиваційної зацікавленості, керуючись внутрішньо прийнятим обов'язком або почуттям відповідальності. У дітей із ЗПР названі передумови формування мислення переважно порушені, що зумовлює труднощі в концентрації уваги, обмеженість чуттєвого досвіду та знижений рівень перцептивної діяльності. Саме порушення на рівні окремих складових когнітивної сфери обумовлюють специфіку мислення таких дітей.

Уповільнене формування мислення у дітей із ЗПР виявляється в деформаціях усіх його структурних компонентів:

– зниженні мотиваційного рівня, що проявляється у слабкій пізнавальній активності та униканні розумового напруження, аж до повної відмови від завдання;

– неефективному формуванні цільового компонента через відсутність потреби ставити мету та планувати свої дії, що призводить до дій методом проб і помилок;

– тривалому несформованому стані операціонального компонента (аналітичні, синтетичні, абстрактні, узагальнювальні та порівняльні дії);

– у порушенні динамічних сторін розумових процесів.

Різновиди особливостей мислення в дітей із ЗПР виявляються під час виконання експериментальних завдань, що дає підстави виокремити декілька підтипів таких здобувачів.

Діти, які найуспішніше справлялися із завданням (3–7 %), що демонструють орієнтацію в завданні, сформованість базових розумових операцій і здатність до самоконтролю. Вони успішно виконують наочно-практичні завдання, оперуючи образами-уявленнями. Діти, які при розв'язанні складних завдань користувались зразками, характерне орієнтування в завданні (25 %). Вони можуть орієнтуватися в завданні, однак не володіють достатнім рівнем аналізу та синтезу. Здобувачі, які не виявляють готовності до вирішення інтелектуальних задач (45 %). Їм притаманна відсутність розуміння зв'язків між частиною та цілим, а також елементів самоконтролю. Діти, що здатні розв'язувати завдання виключно за активної допомоги дорослого (23 %).

Ключовою характеристикою пізнавальної сфери дітей із ЗПР є низький рівень інтегративної функції мозку [4], що ускладнює сприймання нестандартно поданих об'єктів (наприклад, недомальованих або перевернутих зображень) та об'єднання їхніх елементів у єдиний смисловий цілісний образ. Через це уявлення про навколишній світ часто залишаються неповними та фрагментарними.

Чуттєве пізнання, що є основою формування мислення, у дітей із ЗПР значною мірою деформоване. Йдеться не стільки про первинне порушення інтелекту, скільки про недоскона-

лість його передумов – перцептивної діяльності, уявлень, мовлення. У таких дітей часто виявляється мозаїчність порушень функцій кори та підкірки головного мозку, зокрема у сферах гнозису, праксису, мовленнєвої діяльності [6].

До найбільш характерних особливостей сприймання в дітей із ЗПР належать: слабка диференціація кольорів і відтінків, труднощі в їх вербальному позначенні, поверхове розпізнавання геометричних фігур, недосконаліть просторового аналізу (особливо співвідношення розмірів предметів). Тактильне сприймання супроводжується уповільненістю, неточністю у мовному позначенні об'єктів. Вони мають також значні труднощі в розпізнаванні контурних або частково перекритих зображень, схематичних малюнків, особливо якщо в них є перешкоди на зразок перекреслення або нашарування. Часто діти змішують подібні букви або їх елементи, не розпізнають літерні комбінації.

Для дітей із ЗПР характерна загальна пасивність сприймання, що виражається у прагненні замінити складні завдання простішими, виконати завдання поспіхом, без глибокого опрацювання.

Виражені порушення просторового сприймання істотно гальмують становлення навичок письма, читання та графічної діяльності. У зображеннях дитини простежується дезорганізація просторового розміщення фігури, неправильне з'єднання частин тіла, їхня диспропорція та пропуски [9].

Через недоліки в сприйнятті та уявленнях страждає і наочно-образне мислення. Використання візуального матеріалу в процесі розв'язання завдань має фрагментарний характер, що зумовлює обмеженість охоплення властивостей об'єкта. Через деформацію перцептивної діяльності мислення цих дітей позначається на недостатній диференційованості та змістовій бідності образів уявлень.

З огляду на низький рівень сформованості наочно-образного мислення в дітей із затримкою психічного розвитку, його вагому роль у загальному становленні інтелектуальної діяльності та обмеженість у самостійному формуванні цього типу мислення, освітній процес потребує спеціальної корекційно-розвивальної спрямованості. Зокрема, необхідно системно розвивати у дітей здатність створювати різноманітні образи-уявлення та здійснювати мисленнєві операції з ними. У дошкільному віці мислення розгортається передусім у площині уявлень: дитина оперує ними, щоб осмислювати навколишню дійсність. Якісні характеристики уявлень, зокрема їх схематичність і здатність до моделювання, істотно впливають на ефективність розумових процесів. Найсприятливіші умови для інтелектуального розвитку створюються тоді, коли здобуті через сприймання образи й уявлення активно застосовуються в різних видах дитячої діяльності – ігровій, образотворчій, конструктивній, а також у процесі кодування інформації в символіко-моделювальних формах [3].

Щодо наочно-дійового мислення, то в дітей із затримкою психічного розвитку воно, як правило, не зазнає значних змін порівняно з нормотиповими однолітками, за винятком випадків вираженої психічної затримки. У більшості дітей достатньо повторити інструкцію та спрямувати їхню увагу на завдання, щоб вони змогли його виконати. Однак частина дітей потребує додаткової стимуляції. Загалом, розвиток цього виду мислення відбувається в межах вікової норми.

Діти дошкільного віку із затримкою психічного розвитку дещо відстають у розвитку наочно-дійового мислення, причому це відставання тим більше виражене, чим складніші пропоновані дітям завдання. При цьому наочно-дійовий характер мислення виявляється в цих дітей у найбільш вираженій формі: усі етапи розв'язання розгорнені, спостерігаються проби й помилки, іде формування спеціальних пробувальних дій, у той же час дошкільники, що нормально розвиваються, уже здійснюють уявні прикидки дій. До особливостей мислення дітей даного типу відносяться також недостатнє орієнтування в умовах завдання й імпульсивність дій [2].

Зокрема, складність викликають завдання на складання цілісного об'єкта з частин. У таких випадках поведінка дітей має неорганізований характер: вони починають маніпулювати деталями, часто не замислюючись про результат. Здійснюючи численні неефективні проби, вони не фіксують, які з дій є продуктивними, і не помічають відсутності частин або неправильного поєднання. Така поведінка свідчить про відсутність внутрішнього плану дії, слабку здатність до самоконтролю й низький рівень аналітико-синтетичної діяльності.

Іноді спостерігається затримка у виконанні завдання, що зумовлена не стратегією обдумування, а, навпаки, невпевненістю дитини у власних можливостях і неспроможністю мобілізувати вже наявний досвід для вирішення нової ситуації. Водночас навіть елементарна підтримка дорослого – словесне заохочення чи демонстрація зразка – може активізувати діяльність і допомогти дитині успішно впоратись із завданням. При роботі за зразком, що давався в різних формах (наочний зразок, наочна схема зразка, його словесний опис), діти із ЗПР зазнають значних труднощів. Вони не вміють звіряти свої дії зі зразком, не можуть адекватно оцінити результати виконання завдань, відчувають ускладнення під час виконання завдання за інструкцією.

Особливості пізнавальної діяльності виявляються і в тому, що діти не здатні самостійно узагальнювати свій досвід взаємодії з об'єктами, що мають фіксоване функціональне призначення. Вони не осмислюють ситуації як такої, що потребує застосування знаряддя, і навіть після успішного використання допоміжних предметів у супроводі дорослого не переносять засвоєний спосіб дії в нові умови. Систематичне включення дітей у спеціально організовану предметно-практичну діяльність сприяє формуванню наочно-дійового мислення, зокрема через розвиток операцій зі знаряддями.

Формування мовленнєвої сфери в дітей із ЗПР також має низку особливостей. Побутове мовлення в багатьох випадках не надто відрізняється від мовлення однолітків. Водночас спостерігається обмеженість активного словника, нечіткість використання понять, невміння точно називати предмети або явища, плутанина в термінах. Діти рідко використовують узагальнюючі поняття, а конкретизуюча лексика у них представлена досить слабо. Окрім того, діти із ЗПР недостатньо інтегрують мовлення у процес розумових дій. Зовнішнє мовлення, яке має регулювальну й планувальну функції, часто не виконує цих ролей, що зумовлює неусвідомленість дій і ускладнює процес мислення. Практична дія не супроводжується словом, що перешкоджає її осмисленню й узагальненню, а образи-уявлення формуються уповільнено та залишаються фрагментарними.

Дані досліджень свідчать про варіативність рівня розвитку наочно-образного мислення серед дітей із затримкою психічного розвитку. Під час виконання завдань, спрямованих на визначення тотожності чи встановлення аналогії, діти зазвичай зосереджують увагу на окремій, найчастіше периферійній ознаці, ігноруючи при цьому цілісну сукупність властивостей об'єкта, необхідних для коректного узагальнення. Під час виконання завдань на симетрію або ідентифікацію елементів у зображеннях частина дітей демонструє здатність до поступового накопичення досвіду й використання його для вирішення складніших завдань. Це свідчить про наявність у них зони найближчого розвитку, що принципово відрізняє їх від дітей з інтелектуальними порушеннями глибшого рівня.

Перехід від наочно-дійових форм мислення до наочно-образного типу є необхідною умовою становлення словесно-логічного мислення. У дітей із ЗПР труднощі на цьому етапі пов'язані зі слабкою чіткістю, неузагальненістю та недостатньою цілісністю образів-уявлень, що обмежує можливість здійснення операцій зіставлення, комбінування й трансформації образів – тобто тих розумових дій, які і становлять основу наочно-образного мислення.

Згідно з дослідженнями учених, наочно-образне мислення дітей із затримкою психічного розвитку формується в умовах низької просторової орієнтації, поверхового сприймання об'єкта та недостатнього вміння виявляти аналогічні зв'язки між предметами. Такі діти демонструють істотні труднощі у здійсненні розумових операцій аналізу й синтезу, виявляють невміння виділяти суттєві ознаки об'єктів і здійснювати на їх основі узагальнення.

Низький рівень зорової аналітико-синтетичної діяльності свідчить про обмежену сформованість наочно-образних компонентів мислення. Так, у процесі виконання завдань на виявлення подібності в зображеннях дошкільники із ЗПР нерідко ігнорують другорядні деталі, що вказує на недостатній розвиток зорового аналізу. Складності виникають і під час потреби в уявному поєднанні або синтезі ознак предметів, що засвідчує обмежену гнучкість і рухливість образів-уявлень у дітей цієї категорії.

Учні початкової школи із ЗПР аналізують об'єкти, не виявляючи достатньої глибини й точності у виокремленні ознак. Кількість виявлених характеристик у них істотно менша, ніж у їхніх однолітків, а сама аналітична діяльність має переважно хаотичний і неструктурований характер. Нерідко відсутній підготовчий етап до виконання завдання – фаза орієнтації. Натомість

спостерігається імпульсивна поведінка, що виражається в неорганізованих маніпуляціях з елементами завдання. Проте під зовнішнім керівництвом такі діти здатні не лише виконати запропоноване завдання, а й перенести набутий досвід на аналогічні ситуації. Специфіка аналітичної діяльності молодших школярів із ЗПР проявляється у звуженому описі зображуваного об'єкта: діти зазвичай виокремлюють лише одну його частину чи окрему ознаку, переважно називаючи базові кольори. При цьому такі важливі характеристики, як форма, структура об'єкта, взаєморозташування його елементів та деталі, здебільшого залишаються поза їхньою увагою.

Аналізуючи здатність дітей із ЗПР до узагальнення, слід наголосити, що хоча вони іноді можуть адекватно групувати предмети на основі суттєвих ознак, їм часто бракує відповідного словникового запасу для вербалізації цих узагальнень. Так, при класифікації об'єктів вони можуть давати лише функціональні характеристики або позначати групу через окрему несуттєву ознаку, що є свідченням недостатньої сформованості понять. Через обмежений активний словник ці діти часто не можуть реалізувати узагальнення на вербальному рівні, попри доволі успішне групування предметів у практичному плані. У процесі когнітивного розвитку відбувається відокремлення словесного значення від безпосереднього чуттєвого досвіду, що є передумовою формування наочно-образного мислення. Образ, у цьому контексті, становить форму абстрагування властивостей предметів, яка забезпечує здатність оперувати відображеними уявленнями незалежно від конкретної ситуації сприйняття.

Слід зазначити, що обсяг матеріалу, з яким діти із ЗПР оперують під час узагальнення, є обмеженим. Їхні уявлення, як правило, поверхові, недостатньо деталізовані, тому аналітичні дії щодо виокремлення суттєвих і несуттєвих ознак мають фрагментарний характер. Це зумовлює затримку у формуванні понятійного узагальнення.

У молодших школярів із ЗПР також виявляються істотні труднощі у виконанні завдань на групування предметів за родовими ознаками. Такі діти правильно відтворюють лише частину необхідних родових понять, що свідчить про обмежений когнітивний досвід і брак систематизованих уявлень про об'єкти навколишньої дійсності. Попри загальну подібність напрямів когнітивного розвитку, темпи формування узагальнюючої діяльності в дітей із затримкою психічного розвитку значно повільніші порівняно з дітьми без таких порушень. Недоліки узагальнення виявляються на всіх етапах розумової діяльності – від сприймання й запам'ятовування до встановлення аналогій. Під час виконання завдань діти швидко втрачають зоровий контакт з об'єктом, а збережене уявлення про нього є нестійким і неточним. Ототожнення відбувається за випадковими ознаками, що призводить до численних помилок.

Серед характерних помилок під час виконання узагальнювальних завдань спостерігаються: підміна родового поняття окремим; хибне використання узагальнюючого терміна; порівняння об'єкта не з групою, а з одиничним елементом; неправильне включення понять до ширших категорій або звуження їх змісту. Попри наявні труднощі, потенційні можливості формування наочно-образного мислення у дітей із ЗПР залишаються значними.

Одним із чинників, що впливає на динаміку розвитку цього виду мислення, виступає рівень сформованості орієнтовно-дослідницької діяльності, вміння встановлювати зв'язки між предметами й явищами, а також рівень мовленнєвого розвитку. Мислення дітей на початкових етапах розвитку має конкретно-практичний характер і тісно пов'язане з предметною діяльністю. Згодом, у процесі мовленнєвого розвитку, наочно-дійове мислення поступово трансформується у внутрішній план дії, що слугує основою для становлення наочно-образного, а пізніше й словесно-логічного мислення. Разом із тим наочно-дійове мислення не зникає на межі понятійного, а суттєво доповнює конкретністю наочних уявлень осмислення більш загальних зв'язків між предметами і явищами. Саме завдяки розвиткові внутрішнього плану дій у структурі наочно-дійового мислення поступово виникає наочно-образне мислення як нова, вища когнітивна форма.

Аналіз емпіричних даних, що стосується розумової діяльності дітей із затримкою психічного розвитку, свідчить про те, що рівень сформованості в них наочних форм мислення істотно нижчий, ніж у нормотипових дітей. Проте характер цього відставання не є однорідним. Найменш виражені труднощі спостерігаються в розвитку наочно-дійового мислення, особливо якщо брати до уваги зону найближчого розвитку, яка демонструє певний потенціал компенсаторного впливу. Водночас найбільше відставання фіксується у сфері наочно-образного мис-

лення, де, навіть за умови активізації потенційних можливостей, рівень розвитку істотно не наближається до вікової норми. Водночас, незважаючи на зазначені обмеження, результати діяльності молодших школярів із ЗПР є ближчими до показників нормотипових дітей, ніж у дошкільному віці, що засвідчує позитивну динаміку під впливом цілеспрямованого навчання.

Висновки і перспективи подальших досліджень. Таким чином, теоретичний аналіз проблеми розвитку мислення в учнів із затримкою психічного розвитку дає підстави стверджувати, що формування розумових операцій у цієї категорії дітей характеризується уповільненістю на всіх ключових етапах порівняно з нормотиповим розвитком. Якщо в умовах розвитку норми інтенсивне становлення наочно-образного мислення припадає на дошкільний період, то в дітей із ЗПР цей процес переважно реалізується впродовж усього періоду початкового навчання. Відповідно, дидактичні підходи до організації освітнього процесу для таких школярів мають будуватися на використанні переважно практико-орієнтованих методів, широкому залученні зорово-наочних засобів та створенні умов для поступового переходу від дій з предметами до їх уявного моделювання.

Подальшої уваги потребує розроблення й експериментальна перевірка інноваційних корекційно-розвиткових програм, орієнтованих на поетапне формування мисленнєвих операцій, зокрема в умовах інклюзивного освітнього середовища та з використанням цифрових і нейропедагогічних технологій.

Література:

1. Бабяк О. Особливості діагностики комунікативної діяльності учнів із затримкою психічного розвитку. *Особлива дитина: навчання і виховання*. 2020. № 90. С. 67–75. DOI: https://doi.org/10.33189/ectu.v1i90.19

2. Гладун О. Д. Готовність дітей старшого дошкільного віку із затримкою психічного розвитку до навчання в школі. *Актуальні питання корекційної освіти*. 2018. Вип. 12. С. 72–86.

3. Загальна та вікова психологія : навч.-метод. посіб. / уклад. : С. С. Доскач, Л. Б. Костик ; Чернівец. нац. ун-т ім. Юрія Федьковича. Чернівці : ЧНУ : Рута, 2023. 255 с.

4. Затримка психічного розвитку у дітей : причини виникнення та корекція. Кроки до компетентності та інтеграції в суспільство : науково-методичний збірник / ред. кол. : Н. Софій (голова), І. Єрмаков (керівник авторського колективу і науковий редактор) та ін. Київ : Контекст, 2000. 336 с.

5. Ілляшенко Т. Д. Науково-методичні засади побудови психолого-педагогічного супроводу дітей із затримкою психічного розвитку. Психолого-педагогічні засади технологій супроводу дітей з особливими освітніми потребами у процесі їх соціальної інтеграції : кол. монографія / авт. кол.: Т. В. Жук, Т. Д. Ілляшенко, Т. Д. Каменщук, А. Г. Обухівська, Г. В. Якимчук ; наук. ред. А. Г. Обухівська, Т. Д. Ілляшенко. Київ : Ніка-Центр, 2020. С. 30–66.

6. Логопедично-реабілітаційний супровід дітей із порушеннями психофізичного розвитку : монографія ; за ред. А. І. Кравченка. Суми : ФОП Цьома С. П., 2021. 288 с.

7. Омельченко І. М. Комунікативна діяльність дошкільників із затримкою психічного розвитку: теорія і феноменологія : монографія. Інститут спеціальної педагогіки і психології ім. Миколи Ярмаченка НАПН України. Полтава : ТОВ «Фірма «Техсервіс», 2018. 498 с.

8. Сак Т. Як організувати навчання школярів із затримкою психічного розвитку в інклюзивному класі. *Початкова школа*. 2017. № 7. С. 47–49.

9. Сак Т. В. Психолого-педагогічна типологія затримки психічного розвитку та її реалізація в організації корекційного навчання. *Науковий часопис НПУ ім. М. П. Драгоманова*. *Серія 19. Корекц. педагогіка та спец. психологія*. 2017. Вип. 33. С. 164–169.

10. Снісаренко О. І. Стратегія диференціації навчання інклюзивних учнів із затримкою психічного розвитку в умовах загальноосвітнього закладу. *Актуальні питання корекційної освіти*. 2017. Вип. 10. С. 327–341.

References:

1. Babiak, O. (2020). Osoblyvosti diiahnostyky komunikatyvnoi diialnosti uchniv iz zatrymkoiu psykhichnoho rozvytku [Features of diagnostics of communicative activity of students with mental retardation]. *Osoblyva dytyna: navchannia i vykhovannia*, (90), 67–75. DOI: https://doi.org/10.33189/ectu.v1i90.19 [in Ukrainian].

2. Hladun, O. D. (2018). Hotovnist' ditej starshoho doshkil'noho viku iz zatrymkoiu psykhichnoho rozvytku do navchannia v shkoli [School Readiness of Senior Preschool Children with Developmental Delay]. *Aktual'ni pytannia korektsijnoi osvity – Topical Issues in Special Education*, 12, 72–86 [in Ukrainian].

3. Doskach, S. S., Kostyk, L. B. (2023). Zahal'na ta vikova psykholohiia [General and Developmental Psychology]. Chernivets. nats. un-t im. Yuriia Fed'kovycha. Chernivtsi : ChNU: Ruta [in Ukrainian].

4. Sofij, N. (Eds.). (2000). Zatrymka psykhichnoho rozvytku u ditej: prychyny vynyknennia ta korektsiia. Kroky do kompetentnosti ta intehratsii v suspil'stvo [Developmental Delay in Children: Causes and Correction]. Kyiv : Kontekst [in Ukrainian].

5. Illiashenko, T. D. (2020). Naukovo-metodychni zasady pobudovy psykholoho-pedahohichnoho suprovodu ditei iz zatrymkoiu psykhichnoho rozvytku [Scientific and methodological principles of building psychological and pedagogical support for children with mental retardation]. Psykholoho-pedahohichni zasady tekhnolohii suprovodu ditei z osoblyvymy osvitnimy potrebamy u protsesi yikh sotsialnoi intehratsii : kol. monohrafiia – Psychological and pedagogical principles of technologies for accompanying children with special educational needs in the process of their social integration: col. monograph. Kyiv : Nika-Tsentr, 30–66 [in Ukrainian].

6. Kravchenko, A. I. (2021). Lohopedychno-reabilitatsijnyj suprovid ditej iz porushenniamy psykhofizychnoho rozvytku [Speech-Language Therapy and Rehabilitation Services for Children with Neurodevelopmental Disorders]. Sumy : FOP Ts'oma S. P. [in Ukrainian].

7. Omelchenko, I. M. (2018). Komunikatyvna diialnist doshkilnykiv iz zatrymkoiu psykhichnoho rozvytku: teoriia i fenomenolohiia [Communicative activity of preschoolers with mental retardation: theory and phenomenology]. TOV «Firma «Tekhservis» [in Ukrainian].

8. Sak, T. (2017). Yak orhanizuvaty navchannia shkoliariv iz zatrymkoiu psykhichnoho rozvytku v inkliuzyvnomu klasi [How to organize education for students with mental retardation in an inclusive classroom]. *Pochatkova shkola*, (7), 47–49 [in Ukrainian].

9. Sak, T. V. (2017). Psykholoho-pedahohichna typolohiia zatrymky psykhichnoho rozvytku ta ii realizatsiia v orhanizatsii korektsijnoho navchannia [Psycho-Pedagogical Typology of Developmental Delay and its Implementation in the Organization of Correctional Education]. *Naukovyj chasopys NPU im. M. P. Drahomanova. Seriia 19. Korekts. pedahohika ta spets. Psykholohiia – M. P. Dragomanov National Pedagogical University Scientific Journal. Series 19. Correctional Pedagogy and Special Psychology*, 33, 164–169 [in Ukrainian].

10. Snisarenko, O. I. (2017). Stratehiia dyferentsiatsii navchannia inkliuzyvnykh uchniv iz zatrymkoiu psykhichnoho rozvytku v umovakh zahalnoosvitnoho zakladu [Strategy for differentiation of education of inclusive students with mental retardation in a general educational institution]. *Aktualni pytannia korektsiinoi osvity*, (10), 327–341 [in Ukrainian].

Дата першого надходження статті до видання: 10.02.2026
Дата прийняття статті до друку після рецензування: 24.03.2026
Дата публікації (оприлюднення) статті: 14.05.2026

УДК 37.018:376.33
DOI https://doi.org/10.32782/2787-5137-2026-1-3

Марія Миколаївна ТРОЯНОВСЬКА,
кандидат педагогічних наук,
доцент кафедри педагогіки, психології
та методики фізичного виховання,
Національний університет «Чернігівський колегіум» імені Т. Г. Шевченка
E-mail: masha.troyanovskaya@gmail.com
ORCID: 0009-0009-6804-2665

РОЛЬ СІМ'Ї У ПІДТРИМЦІ НАВЧАЛЬНОГО ПРОЦЕСУ ШКОЛЯРІВ З ПОРУШЕННЯМ СЛУХУ

Анотація. Вступ. *У сучасних умовах розвитку інклюзивної та спеціальної освіти зростає потреба в науково обґрунтованому осмисленні чинників, що забезпечують ефективність навчального процесу школярів з порушенням слуху. Порушення слуху істотно впливає на мовленнєвий розвиток, пізнавальну діяльність і соціальну взаємодію дітей, що зумовлює необхідність комплексної підтримки з боку всіх суб'єктів освітнього процесу. Особливе значення в цьому контексті належить сім'ї, яка виступає найближчим соціальним середовищем дитини та забезпечує безперервність навчального й виховного впливу. Водночас роль сім'ї у підтримці навчального процесу школярів з порушенням слуху потребує системного теоретичного аналізу з урахуванням сучасних освітніх умов.*

Мета *статті є теоретичний аналіз ролі сім'ї у підтримці навчального процесу школярів з порушенням слуху, визначення основних механізмів впливу сімейного оточення на навчальні досягнення та обґрунтування педагогічних рекомендацій щодо оптимізації сімейної підтримки в умовах інклюзивної та спеціальної освіти.*

Наукова новизна *полягає у комплексному розгляді сім'ї як активного суб'єкта підтримки навчального процесу школярів з порушенням слуху. У статті систематизовано основні механізми впливу сімейного оточення на навчальні досягнення дітей, зокрема комунікативний, організаційний та емоційно-психологічний. Обґрунтовано значення узгодженої взаємодії між сім'єю та закладом освіти як умови підвищення ефективності навчання та освітньої адаптації школярів з порушенням слуху.*

Висновки. *У результаті дослідження встановлено, що сімейна підтримка є важливим чинником забезпечення навчальної успішності, мотивації та психологічного благополуччя школярів з порушенням слуху. Ефективність навчального процесу значною мірою залежить від якості комунікативного середовища в родині, організації навчальної діяльності в домашніх умовах і характеру взаємодії батьків з педагогами та фахівцями. Отримані висновки можуть бути використані для вдосконалення практики педагогічного супроводу сімей та розроблення моделей партнерської взаємодії у системі інклюзивної освіти.*

Ключові слова*: порушення слуху, школярі, сім'я, навчальний процес.*

Mariia Mukolaivna TROIANOVSKA,
Candidate of Pedagogic Sciences, Associate Professor
Associate Professor at the Department of Pedagogy,
Psychology and Methods of Physical Education,
T.H. Shevchenko National University "Chernihiv Colehium"
E-mail: masha.troyanovskaya@gmail.com
ORCID: 0009-0009-6804-2665

THE ROLE OF THE FAMILY IN SUPPORTING THE EDUCATIONAL PROCESS OF SCHOOLCHILDREN WITH HEARING IMPAIRMENTS

Abstract. Introduction. *In the current context of inclusive and special education, there is a growing need for a scientifically based understanding of the factors that ensure the effectiveness of the educational process for schoolchildren with hearing impairments. Hearing impairments significantly affect children's speech development, cognitive activity, and social interaction, which necessitates comprehensive support from all participants in the educational process. Of particular importance in this context is the family, which is the child's closest social environment and ensures the continuity of educational and upbringing influence. At the same time, the role of the family in supporting the educational process of schoolchildren with hearing impairments requires a systematic theoretical analysis, taking into account modern educational conditions.*

© М. М. Трояновська, 2026
Стаття поширюється на умовах ліцензії відкритого доступу (CC BY 4.0)

Purpose *of the article is to provide a theoretical analysis of the role of the family in supporting the educational process of schoolchildren with hearing impairments, to identify the main mechanisms of the family environment's influence on educational achievements, and to substantiate pedagogical recommendations for optimizing family support in the context of inclusive and special education.*

Scientific novelty *lies in the comprehensive consideration of the family as an active subject supporting the educational process of schoolchildren with hearing impairments. The article systematizes the main mechanisms of the family environment's influence on children's educational achievements, in particular communicative, organizational, and emotional-psychological ones. The importance of coordinated interaction between the family and the educational institution as a condition for improving the effectiveness of learning and educational adaptation of schoolchildren with hearing impairments is substantiated.*

Conclusions. *The study found that family support is an important factor in ensuring academic success, motivation, and psychological well-being of schoolchildren with hearing impairments. The effectiveness of the educational process largely depends on the quality of the communicative environment in the family, the organization of educational activities at home, and the nature of interaction between parents and teachers and specialists. The conclusions can be used to improve the practice of pedagogical support for families and to develop models of partnership in the inclusive education system.*

Key words: *hearing impairment, schoolchildren, family, educational process.*

Вступ. Порушення слуху у дітей шкільного віку зумовлює не лише специфічні труднощі у сприйнятті навчальної інформації, а й істотно впливає на формування мовлення, пізнавальних процесів, соціальної взаємодії та навчальної мотивації. У контексті сучасних освітніх трансформацій, спрямованих на розвиток інклюзивного освітнього середовища, питання забезпечення ефективної підтримки навчального процесу школярів з порушенням слуху набуває особливої значущості. Навчальні досягнення цієї категорії учнів залежать від узгодженої взаємодії різних суб'єктів освітнього процесу, серед яких провідну роль відіграє сім'я [4; 6].

Сімейне середовище є першим і найбільш тривалим соціальним простором розвитку дитини, у межах якого формуються базові комунікативні навички, ставлення до навчання та уявлення про власні можливості. Для школярів з порушенням слуху сім'я виступає не лише джерелом емоційної підтримки, а й активним учасником навчального процесу, який забезпечує умови для закріплення навчального матеріалу, розвитку мовлення та формування позитивної навчальної мотивації. У цьому зв'язку наукове осмислення ролі сім'ї у підтримці навчального процесу школярів з порушенням слуху є важливою складовою вдосконалення системи інклюзивної та спеціальної освіти [13].

Актуальність дослідження зумовлена зростанням кількості школярів з порушенням слуху, які навчаються в умовах інклюзивної освіти, що потребує переосмислення традиційних підходів до організації навчального процесу та розширення ролі сім'ї як партнера закладу освіти. Практика свідчить, що за недостатнього рівня сімейної залученості ефективність навчання школярів з порушенням слуху суттєво знижується, що проявляється у труднощах засвоєння навчального матеріалу, зниженій мотивації та обмеженій соціальній активності.

Попри наявність наукових праць, присвячених проблемам навчання учнів з порушенням слуху, питання системної участі сім'ї у підтримці навчального процесу залишається недостатньо розкритим, особливо в аспекті взаємозв'язку сімейної підтримки з навчальною успішністю та психологічним благополуччям школярів. Більшість досліджень зосереджені на діяльності педагогів і корекційних фахівців, тоді як потенціал сімейного впливу часто розглядається фрагментарно.

У зв'язку з цим наукове обґрунтування ролі сім'ї у підтримці навчального процесу школярів з порушенням слуху є актуальним завданням сучасної педагогічної науки, оскільки сприяє розробленню ефективних моделей взаємодії між сім'єю та закладом освіти, підвищенню якості освітніх послуг і забезпеченню повноцінного розвитку дітей з особливими освітніми потребами.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Сучасні наукові дослідження переконливо доводять, що сімейне середовище є важливим чинником адаптації школярів з порушенням слуху до навчального процесу, оскільки безпосередньо впливає на формування навчальної мотивації, навичок самоорганізації та ефективної комунікації. Зокрема, у працях американських дослідників Муньйос К., Нельсон Л., Блейзер К., Прайс Т., Туїг М. [9] встановлено стійкий позитивний зв'язок між рівнем емоційної підтримки з боку батьків і навчальною успішністю дітей

із сенсорними порушеннями. Автори підкреслюють, що підтримувальне родинне середовище сприяє підвищенню впевненості дитини у власних можливостях та зниженню навчальної тривожності.

У дослідженні Арбіанінгсіх, Настіар М. Ф. [8] доведено, що активна участь батьків у шкільному житті дитини, а також систематична робота вдома, зокрема виконання мовленнєвих і комунікативних вправ, позитивно впливають на академічні результати учнів з порушенням слуху. На думку авторів, саме узгоджені дії школи та сім'ї створюють умови для стабільного освітнього поступу дитини в інклюзивному середовищі.

Психологічні аспекти сімейної підтримки – такі як рівень довіри між членами родини, емоційний клімат у сім'ї та спільне визначення освітніх цілей – розглядаються як ключові чинники успішної інклюзії у роботах Афтаб М. Дж., Ашфак М., Алі Х. Х. [7]. Дослідники наголошують, що узгодженість очікувань батьків і дитини щодо навчання підвищує внутрішню мотивацію школярів з порушенням слуху та сприяє їх соціальній адаптації. Водночас автори зауважують, що більшість наукових праць зосереджені на загальних механізмах сімейної підтримки, залишаючи поза увагою специфіку освітніх потреб учнів з порушенням слуху в умовах інклюзивної освіти.

У зарубіжній педагогічній літературі сімейна підтримка розглядається як один із провідних предикторів навчального та соціального розвитку дітей із сенсорними порушеннями. Так, у масштабному емпіричному дослідженні Шарковські А., Ґейл Е., Меллер М. П., Сміт Т. [13] проведеному на вибірці понад 500 школярів з порушенням слуху, встановлено, що рівень освіти батьків, комунікативні стратегії в родині та можливість надання допомоги під час виконання домашніх завдань мають істотний вплив на академічні досягнення учнів. Автори підкреслюють, що характеристики сімейного середовища мають прогностичне значення для успішності з різних навчальних дисциплін.

Окремий напрям зарубіжних досліджень присвячений аналізу мовленнєвого та соціально-емоційного розвитку дітей з порушенням слуху в контексті сімейної участі. Зокрема, у працях Меллер М. П. [10] показано, що активне залучення матері як основного комунікативного партнера дитини є важливим чинником розвитку мовлення та навичок читання. При цьому авторка зазначає, що комунікативна компетентність батьків часто має сильніший вплив на мовленнєвий розвиток дитини, ніж формальна участь у програмах раннього втручання. Дослідження Салехіамірі С. М., Ходабахші-Кулаї А., Фалсафінежад М. Р. [12] доповнюють ці висновки, акцентуючи на довгостроковому значенні сімейної підтримки для формування самовизначення та соціальної компетентності молоді з порушенням слуху.

Вітчизняні наукові праці зосереджені переважно на організації освітнього середовища для учнів з порушенням слуху в умовах спеціальної та інклюзивної освіти. У роботах В. Бондаря, А. Колупаєвої, Л. Савчук та Н. Софій підкреслюється значення системного психолого-педагогічного супроводу, що передбачає тісну взаємодію педагогів, фахівців інклюзивно-ресурсних центрів і сім'ї. Автори зазначають, що саме узгоджені дії всіх суб'єктів освітнього процесу забезпечують успішну адаптацію та навчальні досягнення дітей з порушенням слуху [1; 2; 3].

Зокрема, результати вітчизняного комплексного дослідження «Теоретико-методичні засади навчання дітей з порушеннями слуху» обґрунтовують доцільність партнерської моделі взаємодії між сім'єю, педагогами та фахівцями інклюзивно-ресурсних центрів. У межах цієї моделі сім'я розглядається як ключовий агент впливу на мовленнєвий, когнітивний та соціальний розвиток дитини. Автори наголошують, що участь батьків має бути інтегрованою складовою освітніх стратегій і програм супроводу.

Таким чином, аналіз сучасних вітчизняних і зарубіжних джерел свідчить про поступове переосмислення ролі сім'ї в освітньому процесі: від допоміжного чинника до активного партнера, здатного суттєво впливати на мотивацію, мовленнєвий розвиток, адаптацію та соціальну інтеграцію школярів з порушенням слуху.

Метою цієї статті є теоретичеий аналіз ролі сім'ї у підтримці навчального процесу школярів з порушенням слуху, визначення основних механізмів впливу сімейного оточення на навчальні досягнення та формулювання педагогічних рекомендацій для оптимізації сімейної підтримки.

Виклад основного матеріалу дослідження. Навчальний процес школярів з порушенням слуху характеризується підвищеною залежністю від якості соціального та комунікативного

середовища, у межах якого формується пізнавальна діяльність дитини. У цьому контексті сім'я виступає ключовою ланкою, що забезпечує безперервність навчального впливу, доповнюючи та підсилюючи педагогічну роботу закладу освіти. Теоретичний аналіз дозволяє виокремити низку механізмів, через які сімейне оточення впливає на навчальні досягнення школярів з порушенням слуху [5; 11].

Першим механізмом є формування комунікативного середовища в родині. Для дітей з порушенням слуху характерна обмеженість спонтанного мовленнєвого розвитку, що зумовлює особливу роль щоденного цілеспрямованого спілкування в сім'ї. Використання доступних для дитини засобів комунікації (усне мовлення з візуальною підтримкою, жестова мова, комбіновані комунікативні стратегії) створює умови для кращого розуміння навчального матеріалу, розвитку лексичного запасу та формування мовленнєвих умінь, необхідних для опанування шкільних дисциплін.

Другим важливим механізмом впливу сім'ї є організація навчальної діяльності дитини поза межами закладу освіти. Регулярна участь батьків у виконанні домашніх завдань, створення структурованого режиму дня та контроль за навчальним навантаженням сприяють формуванню навичок самостійної роботи, відповідальності та послідовності у навчанні. Для школярів з порушенням слуху така підтримка є особливо значущою, оскільки вона компенсує труднощі, пов'язані зі сприйняттям усної інструкції та пояснень учителя.

Третій механізм пов'язаний з емоційно-психологічним кліматом у сім'ї. Позитивні емоційні взаємини між батьками та дитиною створюють умови для формування впевненості у власних можливостях і зниження рівня тривожності, що безпосередньо впливає на навчальну мотивацію. Підтримка, прийняття та реалістичні очікування з боку сім'ї сприяють активнішій залученості школярів з порушенням слуху до навчального процесу та підвищенню їхньої пізнавальної активності.

Окремого значення набуває взаємодія сім'ї з педагогічними та корекційними фахівцями. Узгодженість вимог і підходів між закладом освіти та родиною забезпечує цілісність навчального впливу та сприяє більш ефективному врахуванню індивідуальних освітніх потреб дитини. Регулярний обмін інформацією щодо успіхів, труднощів і динаміки розвитку дозволяє своєчасно коригувати навчальні стратегії та уникати перевантаження учня.

На основі теоретичного аналізу можна сформулювати педагогічні рекомендації, спрямовані на оптимізацію сімейної підтримки навчального процесу школярів з порушенням слуху.

Забезпечення педагогічної просвіти батьків. Доцільно систематично інформувати батьків про особливості психофізичного розвитку та навчальної діяльності школярів з порушенням слуху. Проведення консультацій, тренінгів і тематичних зустрічей сприятиме формуванню у батьків усвідомленого ставлення до освітніх потреб дитини та підвищенню ефективності сімейної підтримки.

Формування доступного комунікативного середовища в сім'ї. Рекомендується заохочувати використання доступних для дитини засобів комунікації з урахуванням індивідуальних можливостей (усне мовлення з візуальною підтримкою, жестова мова, комбіновані стратегії). Це сприятиме розвитку мовленнєвих навичок, розумінню навчального матеріалу та активнішій участі дитини у навчальному процесі.

Організація структурованої навчальної діяльності в домашніх умовах. Батькам доцільно створювати чіткий режим дня, визначати постійний час і місце для виконання навчальних завдань, а також забезпечувати поступове формування навичок самостійної роботи. Така організація сприяє підвищенню навчальної дисципліни та зменшенню навчальних труднощів.

Підтримка позитивного емоційно-психологічного клімату в родині. Рекомендується формувати атмосферу прийняття, підтримки та довіри, уникаючи надмірних вимог і порівнянь з однолітками. Позитивний емоційний клімат сприяє підвищенню навчальної мотивації, впевненості у власних можливостях і зниженню рівня тривожності школярів з порушенням слуху.

Розвиток партнерської взаємодії між сім'єю та закладом освіти. Ефективна підтримка навчального процесу потребує налагодження систематичної співпраці між батьками, педагогами та корекційними фахівцями. Рекомендується залучати сім'ї до обговорення індивідуальних освітніх потреб дитини, оцінювання навчальних досягнень і коригування освітньої траєкторії.

Залучення сім'ї до корекційно-розвивальної роботи. Доцільно інтегрувати батьків у виконання окремих корекційно-розвивальних вправ у домашніх умовах за рекомендаціями фахівців. Це забезпечує безперервність корекційного впливу та сприяє закріпленню результатів навчальної і мовленнєвої роботи.

Індивідуалізація рекомендацій з урахуванням можливостей сім'ї. Педагогічні рекомендації мають формуватися з урахуванням соціальних, культурних та освітніх ресурсів конкретної родини. Індивідуальний підхід дозволяє уникнути формалізму у співпраці та підвищує ефективність сімейної підтримки навчального процесу.

Таким чином, сім'я виступає не лише фоновим соціальним чинником, а активним суб'єктом підтримки навчального процесу школярів з порушенням слуху, вплив якого реалізується через комунікативні, організаційні та психологічні механізми, що потребують цілеспрямованого педагогічного супроводу.

Висновки і перспективи подальших досліджень. Проведений теоретичний аналіз засвідчив, що сім'я відіграє визначальну роль у підтримці навчального процесу школярів з порушенням слуху, виступаючи важливим соціально-педагогічним чинником їхнього освітнього розвитку. Сімейне оточення впливає на навчальні досягнення дітей через формування доступного комунікативного середовища, організацію навчальної діяльності в позашкільний час, забезпечення емоційно-психологічної підтримки та налагодження партнерської взаємодії із закладом освіти.

Установлено, що ефективна сімейна підтримка сприяє підвищенню навчальної мотивації, розвитку мовленнєвих і пізнавальних умінь, формуванню навичок самостійної роботи та зниженню рівня навчальної тривожності школярів з порушенням слуху. Узгоджені дії батьків і педагогів створюють умови для цілісного педагогічного впливу, що позитивно позначається на якості засвоєння навчального матеріалу та соціальній адаптації учнів.

Перспективи подальших досліджень доцільно пов'язувати з емпіричним вивченням ефективності різних моделей сімейної підтримки навчального процесу школярів з порушенням слуху в умовах інклюзивної та спеціальної освіти. Актуальними напрямами є дослідження впливу рівня педагогічної обізнаності батьків на навчальні досягнення дітей, аналіз особливостей взаємодії сім'ї та закладу освіти на різних етапах шкільного навчання, а також розроблення та апробація програм цілеспрямованого педагогічного супроводу сімей. Отримані результати можуть стати основою для вдосконалення практики інклюзивної освіти та підвищення якості освітньої підтримки школярів з порушенням слуху.

Література:

1. Альошина А., Іваніцький Р., Бичук О. Розвиток та корекція рухової сфери дітей із вадами слуху в процесі фізичного виховання. Сучасний етап. Молодіжний науковий вісник Східноєвропейського національного університету імені Лесі Українки, 27. Луцьк, 2017. 98–103.

2. Бондар К. М., Шестопалова О. Теорія і практика інклюзивної освіти : навч.-метод. посіб. упоряд. К. М. Бондар. 2-ге вид., доп. Кривий Ріг : ФОП Чернявський, 2019. 170 с. (Проєкт «Підтримка інклюзивної освіти у м. Кривий Ріг»). ISBN 978-617-7784-23-3.

3. Литовченко С. В. Про результати дослідження «Теоретико-методичні засади навчання дітей з порушенням слуху в умовах модернізації освіти », що виконувалося і інституті спеціальної педагогіки і психології імені Миколи Ярмаченка НАПН України впродовж 2018–2020 років: Наукова доповідь на засіданні Президії НАПН України 17 лютого 2022 р. *Вісник Національної академії педагогічних наук України*, 4(1). DOI: https://doi.org/10.37472/v.naes.2022.4135

4. Носко М., Трояновська М. Порівняльний аналіз біомеханічних параметрів рівноваги учнів 7–8 років із порушенням слуху під час занять фізичної культури. *Вісник Національного університету «Чернігівський колегіум» імені Т. Г. Шевченка. Серія: Педагогічні науки. Фізичне виховання та спорт.* 2025. Вип. 31(187). С. 82–90. DOI: https://doi.org/10.58407/visnik.253114

5. Трояновська М., Лазаренко М. Особливості роботи з учнями з порушенням слуху на уроці фізичної культури. *Науковий часопис Українського державного університету імені М. Драгоманова. Серія 15: Науково-педагогічні проблеми фізичної культури (фізична культура і спорт)*. 2025. Вип. 3К(188). С. 316–320. DOI: https://doi.org/10.31392/UDU-nc.series15.2025.03к(188).75

6. Трояновська М. Рухова діяльність як чинник соціалізації учнів з порушенням слуху в умовах інклюзивної освіти. *Фізична активність, здоров'я і спорт: наук. журн. Львівський державний університеи фізичної культури імені Івана Боберського*. 2(2025). С. 164–168. DOI: https://doi.org/10.32782/2221-1217-2025-2-21

7. Aftab M. J., Ashfaq M., Ali H. H. Exploring the Role of Parents for Supporting the Children with Hearing Impairment in Education. *Higher National Journal of Social Sciences*. 2022. Vol. 1, No. 1. DOI: 10.71016/hnjss/xremwh49

8. Arbianingsih Nastiar M. F. Parental involvement in the education of children with special needs: reviewing related literature. *International Journal of Society Reviews (INJOSER)*. 2025. Vol. 3, No. 2. P. 367–373. e-ISSN: 3030-802X.

9. Muñoz K., Nelson L., Blaiser K., Price T., Twohig M. Improving support for parents of children with hearing loss: Provider training on use of targeted communication strategies. *Journal of the American Academy of Audiology*, 2015. *26*(2). P. 116–127. DOI: https://doi.org/10.3766/jaaa.26.2.2

10. Moeller M. P. Early intervention and language development in children who are deaf and hard of hearing. *Pediatrics*. 2000. Vol. 106, No. 3. P. e43. DOI: 10.1542/peds.106.3.e43

11. Nosko M, Troianovska M, Cieslicka M, Stancu M. Motor skill development in schoolchildren with hearing impairments during physical education in general secondary schools. *Pedagogy of Physical Culture and Sports*. 2025. 29(5). P. 379–388. DOI: https://doi.org/10.15561/26649837.2025.0501

12. Salehiamiri S. M., Khodabakhshi-Koolaee A., Falsafinejad M. R. The opportunities and challenges of inclusive education for children with special needs with a focus on the role of family: A reflection of multi-stakeholder perspective in a low- and middle-income country. *Journal of Research in Special Educational Needs*. 2025. February 24. DOI: 10.1111/1471-3802.12750

13. Szarkowski A., Gale E., Moeller M. P., Smith T. Family-Centered Early Intervention Deaf/Hard of Hearing (FCEI-DHH): Structure Principles. *Journal of Deaf Studies and Deaf Education.* 2024. 29(Special Issue), SI86-SI104. DOI: https://doi.org/10.1093/deafed/enad040

References:

1. Aloshyna, A., Ivanitskyi, R., & Bychuk, O. (2017). Rozvytok ta korektsiia rukhovoi sfery ditei iz vadamy slukhu v protsesi fizychnoho vykhovannia. Suchasnyi etap [Development and correction of the motor sphere of children with hearing impairments in the process of physical education. The current stage]. *Molodizhnyi naukovyi visnyk Skhidnoievropeiskoho natsionalnoho universytetu imeni Lesi Ukrainky – Youth Scientific Bulletin of Lesya Ukrainka Eastern European National University*, 27, 98–103 [in Ukrainian].

2. Bondar, K. M., & Shestopalova, O. (2019). *Teoriia i praktyka inkliuzyvnoi osvity* [Theory and practice of inclusive education] (K. M. Bondar, Ed.; 2nd ed.). Kryvyi Rih: FOP Cherniavskyi [in Ukrainian].

3. Lytovchenko, S. V. (2022). Pro rezultaty doslidzhennia «Teoretyko-metodychni zasady navchannia ditei z porushenniam slukhu v umovakh modernizatsii osvity» [On the results of the research «Theoretical and methodological foundations of teaching children with hearing loss in the conditions of modernization of education»]. *Visnyk Natsionalnoi akademii pedahohichnykh nauk Ukrainy – Herald of the National Academy of Educational Sciences of Ukraine*, 4(1). DOI: https://doi.org/10.37472/v.naes.2022.4135 [in Ukrainian].

4. Nosko, M., & Troianovska, M. (2025). Porivnialnyi analiz biomekhanichnykh parametriv rivnovahy uchniv 7-8 rokiv iz porushenniam slukhu pid chas знять fizychnoi kultury [Comparative analysis of biomechanical parameters of balance of 7-8-year-old students with hearing loss during physical education classes]. *Visnyk Natsionalnoho universytetu «Chernihivskyi kolehium» imeni T.H. Shevchenka – Bulletin of the Taras Shevchenko National University «Chernihiv Colehium»*, 31(187), 82–90. DOI: https://doi.org/10.58407/visnik.253114 [in Ukrainian].

5. Troianovska, M., & Lazarenko, M. (2025). Osoblyvosti roboty z uchniamy z porushenniam slukhu na urotsi fizychnoi kultury [Peculiarities of working with students with hearing loss at physical education lessons]. *Naukovyi chasopys Ukrainskoho derzhavnoho universytetu imeni M. Drahomanova – Scientific Journal of the Ukrainian State University named after M. Drahomanov*, 3К(188), 316–320. DOI: https://doi.org/10.31392/UDU-nc.series15.2025.03к(188).75 [in Ukrainian].

6. Troianovska, M. (2025). Rukhova diialnist yak chynnyk sotsializatsii uchniv z porushenniam slukhu v umovakh inkliuzyvnoi osvity [Motor activity as a factor in the socialization of students with hearing loss in conditions of inclusive education]. *Fizychna aktyvnist, zdorovia i sport – Physical Activity, Health and Sport*, 2, 164-168. https://doi.org/10.32782/2221-1217-2025-2-21 [in Ukrainian].

7. Aftab, M. J., Ashfaq, M., & Ali, H. H. (2022). Exploring the Role of Parents for Supporting the Children with Hearing Impairment in Education. *Higher National Journal of Social Sciences*, 1(1). DOI: https://doi.org/10.71016/hnjss/xremwh49

8. Arbianingsih, & Nastiar, M. F. (2025). Parental involvement in the education of children with special needs: reviewing related literature. *International Journal of Society Reviews (INJOSER)*, 3(2), 367–373.

9. Muñoz, K., Nelson, L., Blaiser, K., Price, T., & Twohig, M. (2015). Improving support for parents of children with hearing loss: Provider training on use of targeted communication strategies. *Journal of the American Academy of Audiology*, 26(2), 116–127. DOI: https://doi.org/10.3766/jaaa.26.2.2

10. Moeller, M. P. (2000). Early intervention and language development in children who are deaf and hard of hearing. *Pediatrics*, 106(3), e43. DOI: https://doi.org/10.1542/peds.106.3.e43

11. Nosko, M., Troianovska, M., Cieslicka, M., & Stancu, M. (2025). Motor skill development in schoolchildren with hearing impairments during physical education in general secondary schools. *Pedagogy of Physical Culture and Sports*, 29(5), 379–388. DOI: https://doi.org/10.15561/26649837.2025.0501

12. Salehiamiri, S. M., Khodabakhshi-Koolaee, A., & Falsafinejad, M. R. (2025). The opportunities and challenges of inclusive education for children with special needs with a focus on the role of family: A reflection of multi-stakeholder perspective in a low- and middle-income country. *Journal of Research in Special Educational Needs*. DOI: https://doi.org/10.1111/1471-3802.12750

13. Szarkowski, A., Gale, E., Moeller, M. P., & Smith, T. (2024). Family-Centered Early Intervention Deaf/Hard of Hearing (FCEI-DHH): Structure Principles. *Journal of Deaf Studies and Deaf Education*, 29(Special Issue), SI86–SI104. DOI: https://doi.org/10.1093/deafed/enad040

Дата першого надходження статті до видання: 05.02.2026
Дата прийняття статті до друку після рецензування: 19.03.2026
Дата публікації (оприлюднення) статті: 14.05.2026

УДК 364-051:378.147:811.111’243
DOI https://doi.org/10.32782/2787-5137-2026-1-4

Зоя Павлівна ШАРЛОВИЧ,
кандидат педагогічних наук,
ад’юнкт,
Міжнародна академія Прикладних наук в Ломжі (Польща)
E-mail: zoia.sharlovych@mans.edu.pl
ORCID: 0000-0001-8115-9838

Марина Борисівна ВОЛОЩУК,
викладач кафедри соціальної роботи та соціокультурної діяльності імені Т. Сосновської,
Навчально-реабілітаційний заклад вищої освіти
«Кам’янець-Подільський державний інститут»
E-mail: marinabormv@gmail.com
ORCID: 0000-0002-3600-6792

ФОРМУВАННЯ КОМУНІКАТИВНИХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ СОЦІАЛЬНОЇ СФЕРИ ДО МІЖНАРОДНОЇ ПРОЄКТНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ЗАСОБАМИ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ

Анотація. Вступ. *У статті актуалізовано проблему підготовки фахівців соціальної сфери, здатних до ефективної професійної взаємодії у глобалізованому освітньому та науковому просторі. Обґрунтовано, що сучасний стан соціальної галузі вимагає від фахівця не лише володіння методиками соціальної роботи, а й навичок міжнародного грантрайтингу, стратегічного планування та комунікації з іноземними партнерами. У цьому контексті іноземна мова розглядається як багатофункціональний засіб, що забезпечує реалізацію міжнародних проєктів (Erasmus+, Horizon Europe тощо) та сприяє професійному розвитку фахівця.*

Мета дослідження. *Теоретично обґрунтувати ефективність використання проєктної діяльності як провідного засобу формування комунікативних компетентностей майбутніх фахівців соціальної сфери, необхідних для успішної професійної діяльності та реалізації міжнародних проєктів.*

Наукова новизна. *Уточнено зміст поняття «комунікативна компетентність фахівця соціальної сфери у міжнародній проєктній діяльності», яку визначено як інтегративне утворення, що поєднує лінгво-проєктний, соціокультурний та дискурсивний компоненти. Вперше запропоновано модель формування цієї компетентності через інтеграцію проєктної технології та методики CLIL (Content and Language Integrated Learning), де іноземна мова стає інструментом створення реального соціального продукту (грантові заявки, стратегії комунікацій та ін.). Набули подальшого розвитку підходи до впровадження етики інклюзивної комунікації у процес іншомовної підготовки майбутніх соціальних менеджерів.*

Висновки. *Доведено, що залучення студентів до імітаційних та реальних проєктних циклів (від аналізу потреб до презентації проєкту іноземним донорам) суттєво підвищує рівень їхньої комунікативної впевненості та професійної мотивації. Визначено, що використання іноземної мови як засобу розробки соціальних ініціатив дозволяє студентам опанувати складні жанри професійного мовлення: написання листів, структурування логіко-структурної матриці проєкту та розробки планів дисемінації результатів. Установлено, що такий підхід забезпечує конвергенцію мовних навичок та професійних знань, формуючи фахівця, готового до транскордонного обміну досвідом та залучення міжнародних ресурсів для соціального розвитку громад.*

Ключові слова: *іншомовна комунікативна компетентність, соціальна сфера, міжнародна проєктна діяльність, проєктна технологія, грантрайтинг, інклюзія, професійна підготовка.*

© З. П. Шарлович, М. Б. Волощук, 2026
Стаття поширюється на умовах ліцензії відкритого доступу (CC BY 4.0)

Zoia Pavlivna SHARLOVYCH,
Candidate of Pedagogical Sciences,
Adjunct,
International Academy of Applied Sciences in Lomza (MANS) (Poland)
E-mail: zoia.sharlovych@mans.edu.pl
ORCID: 0000-0001-8115-9838

Maryna Borysivna VOLOSHCHUK,
Lecturer of the Department of Social Work, Psychology and Socio-Cultural Activity named after T. Sosnovska,
Educational and Rehabilitation Institution of Higher Education
"Kamianets-Podilskyi State Institute"
E-mail: marinabormv@gmail.com
ORCID: 0000-0002-3600-6792

FORMATION OF COMMUNICATIVE COMPETENCIES OF FUTURE SOCIAL SPHERE SPECIALISTS FOR INTERNATIONAL PROJECT ACTIVITIES BY MEANS OF A FOREIGN LANGUAGE

Abstract. Introduction. *The article highlights the problem of training social sphere specialists capable of effective professional interaction within the globalized educational and scientific environment. It is substantiated that the current state of the social sector requires a professional to possess not only social work methodologies but also skills in international grant writing, strategic planning, and communication with foreign partners. In this context, a foreign language is viewed as a multi-functional tool that ensures the implementation of international projects (Erasmus+, Horizon Europe, etc.) and promotes the specialist's professional development.*

Purpose of the research. *To theoretically substantiate the effectiveness of using project activities as a primary means of forming the communicative competencies of future social sphere specialists required for the successful professional activity and implementation of international projects.*

Scientific novelty. *The content of the concept "communicative competence of a social sphere specialist in international project activities" is clarified and defined as an integrative framework combining linguistic-project, socio-cultural, and discursive components. For the first time, a model for forming this competence is proposed through the integration of project technology and the CLIL (Content and Language Integrated Learning) methodology, where a foreign language becomes an instrument for creating a real social product (grant applications, communication strategies etc.). Approaches to implementing the ethics of inclusive communication into the process of foreign language training for future social managers have been further developed.*

Conclusions. *It is proven that involving students in simulated and real project cycles (from needs analysis to project presentation to foreign donors) significantly increases their communicative confidence and professional motivation. It was determined that using a foreign language as a means of developing social initiatives allows students to master complex genres of professional speech: writing the business letter," structuring a project's logical framework matrix, and developing plans for the dissemination of results. It was established that this approach ensures the convergence of language skills and professional knowledge, forming a specialist ready for cross-border exchange of experience and the mobilization of international resources for the social development of communities.*

Key words: *foreign language communicative competence, social sphere, international project activity, project technology, grant writing, inclusion, professional training.*

Вступ. Інтернаціоналізація вищої освіти та активний розвиток міжнародного співробітництва висувають нові вимоги до підготовки фахівців соціальної сфери. На сьогодні активно розвивається участь України у грантових програмах національного та міжнародного рівня. Професіонали та молодь об'єднуються в громадські ініціативи, організації, фонди, створюючи нові можливості для соціуму під час війни завдяки грантовим коштам. Сучасний соціальний працівник, педагог чи менеджер соціальних проєктів в Україні опиняється в умовах, де локальні ресурси часто є обмеженими, а європейський простір пропонує широкі можливості для залучення інвестицій, досвіду та інноваційних технологій. Проте реалізація цих можливостей безпосередньо залежить від рівня комунікативної компетентності фахівця, здатності не просто володіти іноземною мовою, а використовувати її як інструмент стратегічного управління проєктами.

Розвиток сучасної вищої освіти вимагає підготовки фахівця соціальної сфери нового типу – мобільного, здатного до міжкультурного діалогу та залучення європейських інновацій. Успіх міжнародної проєктної діяльності (від написання заявки до звітування перед донорами) на 90% залежить від рівня комунікативної компетентності учасників. Іноземна мова при цьому

перестає бути лише навчальною дисципліною, освітньою компонентою професійної програми навчання, а й стає середовищем професійного існування фахівця.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблеми підготовки фахівців соціальної галузі висвітлено у низці праць. Так, А. Стьопкіна та І.Трубник в якості важливої компоненти професійної підготовки соціально-комунікативної компетентності майбутніх фахівців соціальної сфери (спеціальності «Соціальна робота», «Соціальне забезпечення») наводять соціально-комунікативні компетенції, зазначені в освітніх програмах відповідних спеціальностей та пропонують застосовувати методи і прийоми проблемного навчання в процесі вивчення дисципліни «Соціально-комунікативний розвиток особистості» та інших фахових дисциплін з метою формування соціально-комунікативних компетенцій майбутніх фахівців у соціальній сфері [9]. У дисертаційному дослідженні Н.Л. Рабецької, присвяченій проблемі «Формування комунікативної компетентності майбутніх фахівців соціономічної сфери у професійній підготовці», вказується на ефективних особливостях формування комунікативної компетентності майбутніх фахівців соціономічної сфери за умови «усвідомлення майбутніми фахівцями варіативності комунікативної взаємодії у соціальній сфері; озброєння студентів комунікативними моделями поведінки в соціальній сфері; забезпечення педагогічної підтримки становлення майбутніх фахівців соціономічної сфери як суб'єктів професійної комунікації» [8, с. 21].

Особливості комунікативної компетентностей майбутніх соціальних працівників розглядають у своїй статті І.В. Гаркуша, А.Є. Крижановський, вказуючи на особливості формування комунікативних компетенцій соціальних працівників в умовах глобалізації та інтеграції, та підкреслюючи на важливість переходу від традиційної до особистісно орієнтованої освіти [2].

Актуальним залишається вивчення особливостей формування комунікативної компетентності засобами іноземної мови для майбутніх фахівців соціальної сфери. Тому **метою дослідження** є теоретичне обґрунтування ефективності використання проєктної діяльності як провідного засобу формування комунікативних компетентностей майбутніх фахівців соціальної сфери, необхідних для успішної професійної діяльності та реалізації міжнародних проєктів.

Виклад основного матеріалу. Комунікативна компетентність у міжнародній соціальній роботі – це здатність ефективно взаємодіяти з іноземними партнерами, донорами та клієнтами, враховуючи соціолінгвістичний аспект, прагматичний (вміння комунікувати з різними категоріями населення, вести переговори, писати грантові заявки та звіти, що відповідають вимогам міжнародних фондів), інтеркультурний аспект, який включає здатність долати культурні бар'єри та стереотипи, що є критичним для соціалізації студентів з особливими потребами на міжнародному рівні.

За результатами опитування здобувачів освіти, проведеними в Навчально-реабілітаційному закладі вищої освіти «Кам'янець-Подільський державний інститут», закладі освіти, в якому освітні послуги інтегруються з реабілітаційними, на питання «Які формати міжнародної діяльності Вас цікавлять?», найвищий рівень зацікавленості здобули саме молодіжні обміни, онлайн-програми, наукові конференції (рис. 1).

Здобувачів освіти цікавить міжкультурний обмін та спілкування іноземною мовою з однолітками та професіоналами, навчання та здобуття нових навичок.

Одною з основних, на нашу думку, для фахівця соціальної сфери, є комунікативна компетентність у міжнародній професійній діяльності засобами іноземної мови. Дана компетентність може бути сформована за умови врахування дискурсивної, соціолінгвістичної та стратегічної складової. Саме в межах міжнародних проєктів є можливість реалізувати комплексно міжкультурний обмін, спілкування іноземною мовою з однолітками та професіоналами, навчання та набуття практичних навиків майбутніх фахівців соціальної сфери.

Зосередимось на вказаних вище складових, які відіграють важливу роль у формуванні комунікативної компетентності засобами іноземної мови.

У проєктній діяльності важливо прокласти місток між бенефіціарами та грантодавцями, донорами. Дискурсивна компетентність – це здатність не просто володіти лексичним матеріалом, а й будувати з них цілісну, логічну та прагматичну структуру, яка відповідає очікуванням грантодавця. Дискурсивна складова полягає у здатності створювати логічні та переконливі тексти проєктних заявок, описів робочих пакетів та звітів. Кожен тип проєктного документа має свою структуру, яку майбутній фахівець соціальної сфери повинен опанувати. Зокрема,

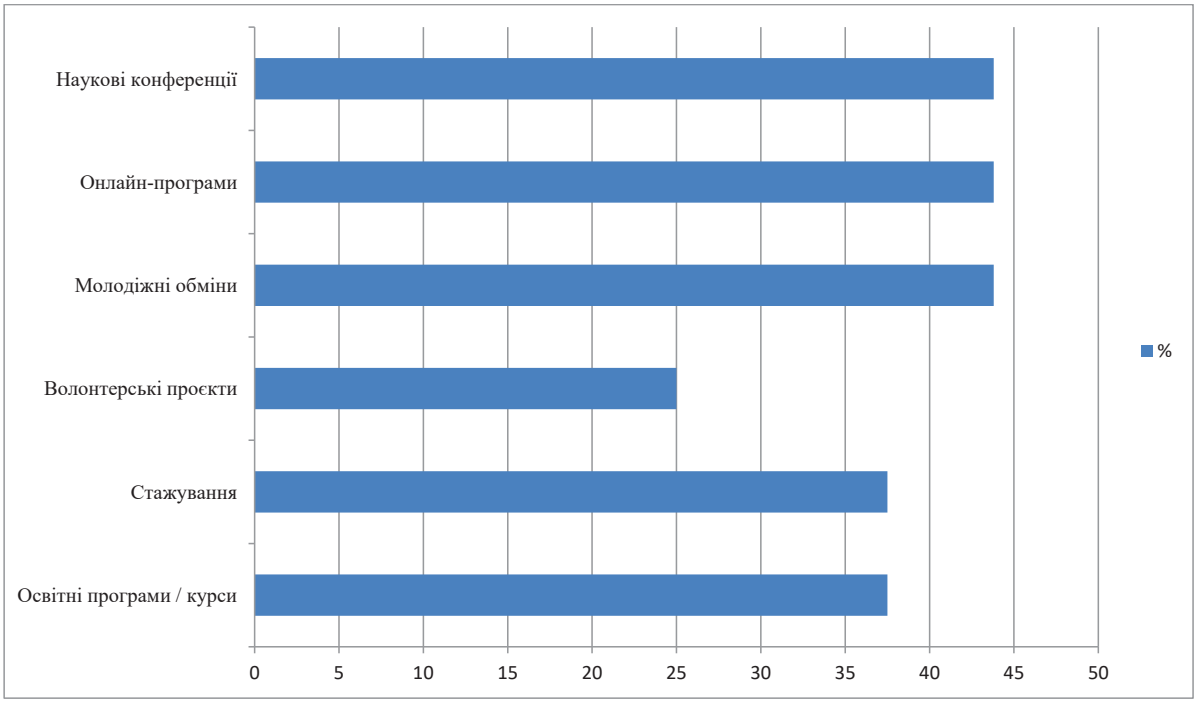

Рис. 1. Результати опитування щодо форматів міжнародної діяльності для здобувачів освіти у НРЗВО КПДІ (2025 рік) (розробка автора)

особливості оформлення концептуальної записки, що включає лаконічність, фокус на інноваційності та актуальності; робочих пакетів, що вміщує чітку структурованість, використання дієслів дії (organize, implement, evaluate, monitor); звіти про хід виконання, в складі яких аналітичність, здатність поєднати кількісні показники з якісними змінами в громаді.

Дискурсивна складова передбачає майстерне використання «сполучних елементів», які роблять текст заявки переконливим. Так, для обґрунтування проблеми варто використовувати вирази: *due to the fact that...*, *the evidence suggests...*, *taking into account...* У соціальних проєктах важливо не просто описати проблему, для збільшення привабливості проєктної ідеї варто навчатись засобами англійської мови використовувати підсилювачі (*crucial, fundamental, transformative, long-term impact*); доказовий дискурс (інтеграція статистичних даних та посилань на дослідження (наприклад, посилання на інклюзивні практики ЄС) у канву власного тексту); дискурс інклюзивності – для соціального працівника дискурсивна складова нерозривно пов'язана з етикою, вміння писати про вразливі групи населення, уникаючи патернолізму або дискримінації є показником високого рівня професійної дискурсивної культури.

Дискурсивна складова допомагає чітко дотримуватися логічного ланцюжка, який вимагають донори, а саме: контекст соціальної ситуації в Україні; визначення потреб громади, проєктна пропозиція та ідея, обґрунтування довгострокових змін, які відбудуться після завершення гранту.

Соціолінгвістична складова полягає у формуванні вміння обирати відповідний стиль спілкування з різними стейкхолдерами (від офіційних осіб Європарламенту до представників громадських організацій). Формування соціолінгвістичної складової у студентів відбувається через метод рольових ігор та симуляцію реальних кейсів. Наприклад, студенту дається завдання представити один і той самий проєкт у трьох варіантах: як офіційний звіт для міністерства, як пост у Facebook для громади та як презентацію для закордонного партнера.

Це демонструє здобувачам освіти, що іноземна мова – це не набір сталих правил, а динамічний інструмент, який фахівець налаштовує під конкретну соціокультурну ситуацію.

Соціолінгвістична складова підготовки майбутніх фахівців соціальної сфери полягає у формуванні здатності гнучко обирати та застосовувати відповідний стиль спілкування залежно від статусу та соціокультурного контексту стейкхолдерів.

На думку дослідників Т. С. Єжижанської, О. А. Осмоловської, О. В. Харченко, саме проєктна діяльність у формуванні фахових (спеціальних) компетентностей майбутніх фахівців

є ключовою, а одним «із найефективніших засобів формування професійної компетентності майбутніх фахівців є проєктна діяльність» [4, с. 18]. У межах міжнародної проєктної діяльності фахівець виступає «комунікаційним вузлом» та містком, що з'єднує різні рівні соціальної ієрархії.

Тому, вважаємо за потрібне враховувати особливості диференціації навчання соціолінгвістичної гнучкості за наступними векторами:

- ***Офіційно-дипломатичний вектор***, який включає взаємодію з офіційними особами європейських інституцій (Європарламенту, Єврокомісії), представниками фондів та міністерств, мовна компетенція студента має демонструвати високий ступінь формальності, використання пасивних конструкцій для забезпечення об'єктивності та суворе дотримання етикету звертань (наприклад, «Your Excellency», «Honorable Member of Parliament»).
- ***Професійно-кооперативний вектор*** з метою комунікації з партнерами по консорціуму, колегами з іноземних університетів та представниками партнерських громадських організацій. У цьому сегменті домінує напівофіційний стиль, спрямований на оперативність, чіткість та конструктивний діалог. Важливим є вміння використовувати професійний жаргон інклюзивної освіти та соціальної роботи без надмірної формалізації.
- ***Емпатійно-інклюзивний вектор*** – спілкування з безпосередніми бенефіціарами проєктів – вразливими групами населення, особами з ООП, біженцями. Цей рівень вимагає використання спрощеної англійської та обов'язкового дотримання етики «People-first language» для створення атмосфери довіри та підтримки.

Для формування цієї складової у студентів варто застосовувати метод контекстного перемикання кодів: здобувачам освіти пропонується одне професійне завдання (наприклад, представлення результатів роботи проєкту), яке вони мають презентувати у трьох різних форматах – як офіційний звіт для європейського донора; як робоче обговорення на партнерській зустрічі; як інформаційну пам'ятку для отримувачів соціальних послуг.

Такий підхід дозволяє студенту усвідомити іноземну мову не як статичний набір правил, а як динамічну соціальну технологію, що дозволяє досягати професійних цілей у мультикультурному середовищі.

Стратегічна складова – здатність підтримувати професійну комунікацію в умовах мовного дефіциту, використовувати компенсаторні засоби.

Для майбутніх соціальних працівників іншомовна комунікативна компетентність (ІКК) сьогодні є не просто «додатковою навичкою», а ***стратегічним інструментом професійної діяльності***. Це зумовлено необхідністю працювати з міжнародними грантовими фондами, іноземними волонтерами та забезпечувати соціальний супровід мігрантів чи переселенців.

Іншомовна компетентність у соціальній сфері є складнішою за загальне знання мови, оскільки вона поєднує лінгвістику з психологією та деонтологією, а також врахування лінгвістичного компоненту – знання професійного тезаурусу. Наприклад, вміння розрізняти відтінки значень: *disability* (інвалідність), *inclusion* (інклюзія), *empowerment* (надання можливостей), *vulnerable groups* (вразливі групи). Не менш важливою є врахування прагматичного компоненту – здатності досягати професійної мети (наприклад, переконати донора виділити грант або пояснити клієнту його права) засобами англійської мови.

Специфіка соціальної сфери вимагає володіння «мовою поваги» (People-first language). Вивчення іноземної мови дозволяє майбутнім фахівцям засвоїти міжнародні стандарти інклюзивної комунікації, що є критичним для проєктів Erasmus+. Наприклад, правильне використання термінології щодо осіб з особливими освітніми потребами (ООП) у проєктній заявці безпосередньо впливає на її оцінку міжнародними експертами.

Досвід реалізації міжнародних ініціатив показує, що студенти, залучені до реальних зустрічей із закордонними делегаціями (зокрема під час візитів до європейських інституцій), демонструють стрімке зростання комунікативної впевненості. Іноземна мова стає засобом соціальної активності та професійного брендингу.

Висновки і перспективи подальших досліджень. Формування комунікативних компетентностей засобами іноземної мови є невід'ємною частиною професійної підготовки фахівців соціальної сфери. Це забезпечує здатність до транскордонного обміну досвідом, ефективність у залученні грантових ресурсів, високу якість міжнародного партнерства.

У ході дослідження встановлено, що формування комунікативних компетентностей майбутніх фахівців соціальної сфери засобами іноземної мови є складним багатогранним процесом, який не може обмежуватися лише засвоєнням граматичних чи лексичних одиниць. В умовах сучасної глобалізації іноземна мова стає функціональним ядром професійної підготовки, що інтегрує соціальні знання та управлінські навички. Ефективна іншомовна підготовка фахівця соціальної галузі базується на синергії трьох ключових складових: дискурсивної (вміння будувати логічні, переконливі професійні тексти та грантові заявки), соціолінгвістичної (здатність адаптувати стиль спілкування до різних груп стейкхолдерів) та проєктно-технологічної (готовність реалізувати повний життєвий цикл міжнародної ініціативи). Проєктна діяльність є середовищем навчання. Проєктна технологія визначена як провідний метод навчання, що дозволяє студенту вийти за межі академічної теорії та зануритися у реальну професійну практику. Створення імітаційних моделей сприяє подоланню мовного бар'єру та формуванню «доказового дискурсу», що є критично важливим для отримання міжнародної грантової підтримки (Erasmus+, Horizon тощо).

У статті акцентовано, що іншомовна комунікація у соціальній сфері має потужний етичний складник. Опанування міжнародними стандартами інклюзивного спілкування та мовним етикетом («People-first language») формує у майбутнього фахівця сучасну європейську професійну ідентичність, засновану на повазі до людської гідності та прав людини.

Проведений аналіз засвідчує, що іншомовна комунікативна компетентність безпосередньо впливає на конкурентоспроможність випускника та його здатність бути агентом соціальних змін. Перспективи подальших наукових розвідок вбачаємо у розробці та впровадженні цифровізованих модулів з міжнародного грантрайтингу, які б поєднували вивчення професійної англійської мови з інноваційними освітніми технологіями соціального проєктування.

Література:

1. Айзенбарт М.М. Сутність поняття «соціально-комунікативна компетенція» в сучасній науковій парадигмі. *Молодий вчений*. 2017. № 4.3 (44.3). URL: http://molodyvcheny.in.ua/files/journal/2017/4.3/1.pdf

2. Гаркуша І.В., Крижановський А.Є. Сучасний стан проблеми формування комунікативних компетенцій у майбутніх фахівців із соціальної роботи. Моделювання компетентнісної професійної освіти в контексті євроінтеграції : монографія / кол. авт; за заг. ред. проф. Н.П. Волкової. Дніпро : Університет імені Альфреда Нобеля, 2021. С. 183–196.

3. Годлевська Д. М. Формування комунікативної компетентності майбутніх соціальних працівників в умовах педагогічного університету : автореф. дис. ... канд. пед. наук. Київ, 2007. 20 с.

4. Єжижанська Т. С., Осмоловська О. А., Харченко О. В. Проєктна діяльність у формуванні фахових (спеціальних) компетентностей майбутніх фахівців. *Integrated Communications.* (2 (12)). 2021. С. 16–25.

5. Міщенко І. В. Розвиток комунікативних здібностей майбутніх фахівців в умовах сучасного навчального процесу. *Соціально-педагогічні основи розвитку особистості в сучасних умовах комунікації: досвід, проблеми, перспективи* : збірник матеріалів конференції / голова редкол. О. А. Удалова, члени редкол.: Г. В. Буянова, В. В. Ватагіна, Ю. В. Івженко, А. К. Похресник. Дніпро : ЖУРФОНД, 2019. С. 130–132.

6. Обдула Т.М. Проблема формування у молодого покоління комунікативної культури. *Соціально-педагогічні основи розвитку особистості в сучасних умовах комунікації: досвід, проблеми, перспективи* : збірник матеріалів. конференції. Дніпро : ЖУРФОНД, 2019. С. 139–144.

7. Поморова Н. А. Особливості формування комунікативних компетенцій майбутніх фахівців сфери обслуговування. *Соціально-педагогічні основи розвитку особистостів сучасних умовах комунікації: досвід, проблеми, перспективи* : збірник матеріалів конференції. Дніпро : ЖУРФОНД, 2019. С. 370–375.

8. Рабецька Н. Л. Формування комунікативної компетентності майбутніх фахівців соціономічної сфери у професійній подготовці : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Одеса, 2018. 299 с.

9. Стьопкіна Аліна, Трубник Інна. Формування соціально-комунікативної компетентності майбутніх фахівців соціальної сфери. *Духовність особистості: методологія, теорія і практика* : збірник наукових праць. *011 – Освітні, педагогічні науки*. 2021. Том 1 № 1 (100). С. 247–256. DOI: https://doi.org/10.33216/2220-6310-2021-100-1-247-256

10. Competencies. International Board of Standards for Training, Performance and Instruction (IBSTPI). URL: https://ibstpi.org/publication/training-manager-competencies/

References:

1. Eisenbart, M.M. (2017). Sutnist ponyattya «sotsialno-komunikatyvna kompetentsiya» v suchasniy naukoviy paradyhmi [The essence of the concept of «social-communicative competence» in the modern scientific paradigm]. *Molodyy vchenyi*. URL: http://molodyvcheny.in.ua/files/journal/2017/4.3/1.pdf [in Ukrainian].

2. Harkusha, I. V., Kryzhanovskyi, A. Ye. (2021). Suchasnyi stan problemy formuvannia komunikatyvnykh kompetentsii u maibutnikh fakhivtsiv iz sotsialnoi roboty. [Modern state of the communicative competences formation problem of the future social work specialists]. Modeliuvannia kompetentnisnoi profesiinoi osvity v konteksti yevrointehratsii: monohrafiia / kol. avt ; za zah. red. prof. N.P. Volkovoi. Dnipro : Universytet imeni Alfreda Nobelia,. S. 183–196 [in Ukrainian].

3. Hodlevskaya, D. M. (2007). Formuvannya komunikatyvnoyi kompetentnosti maybutnikh sotsialnykh pratsivnykiv v umovakh pedahohichnoho universytetu [Formation of communicative competence of future social workers in the conditions of pedagogical university]. Kyiv [in Ukrainian].

4. Yezhyzhanska, T. S., Osmolovska O. A, Kharchenko, O. V. (2021) Proiektna diialnist u formuvanni fakhovykh (spetsialnykh) kompetentnostei maibutnikh fakhivtsiv. [Project activity in the professional competences formation of future specialists]. *Integrated Communications,* (2 (12)). S. 16–25. ISSN 2524-2644. [in Ukrainian].

5. Mishchenko, I. V. (2019). Rozvytok komunikatyvnykh zdibnostey maybutnikh fakhivtsiv v umovakh suchasnoho navchal′noho protsesu [Development of communicativeabilities of future specialists in the modern educational process]. Socio-pedagogical bases of personality development in modern conditions of communication: experience, problems, perspectives:collection of conference materials, 130–132. Dnipro : Zhurfond Publishing House [in Ukrainian].

6. Obdula, T. M. (2019). Problema formuvannya u molodoho pokolinnya komunikatyvnoyi kultury [The problem of formation of communicative culture in the young generation]. Socio-pedagogical bases of personality development in modern conditions of communication: experience, problems, perspectives:collection of conference materials, 139–144. Dnipro : Zhurfond Publishing House [in Ukrainian].

7. Pomorova, N. A. (2019). Osoblyvosti formuvannya komunikatyvnykh kompetentsiy maybutnikh fakhivtsiv sfery obsluhovuvannya [Peculiarities of formation of communicative competences of future service specialists]. Socio-pedagogical bases of personality development in modern conditions of communication: experience, problems, perspectives: collection of conference materials, 370–375. Dnipro : Zhurfond Publishing House. [in Ukrainian].

8. Rabetska, N. L. (2018). Formuvannia komunikatyvnoi kompetentnosti maibutnikh fakhivtsiv sotsionomichnoi sfery u profesiinii podhotovtsi [Formation of communicative competence of the socionomic sphere future specialists in the professional training]. *Candidate's thesis.* Odesa. 299 s. [in Ukrainian].

9. Stopkina, A., Trubnyk, I. (2021). Formuvannia sotsialno-komunikatyvnoi kompetentnosti maibutnikh fakhivtsiv sotsialnoi sfery. [Formation of socio-communicative competence of the socionomic sphere future specialists]. Tom 1 № 1 (100): *Dukhovnist osobystosti: metodolohiia, teoriia i praktyka*: zbirnyk naukovykh prats. 011 - Osvitni, pedahohichni nauky. S. 247–256. DOI: https://doi.org/10.33216/2220-6310-2021-100-1-247-256 . [in Ukrainian].

10. Competencies. International Board of Standards for Training, Performance and Instruction (IBSTPI). URL: https://ibstpi.org/publication/training-manager-competencies/ [in English].

Дата першого надходження статті до видання: 20.02.2026
Дата прийняття статті до друку після рецензування: 16.03.2026
Дата публікації (оприлюднення) статті: 14.05.2026

ПСИХОЛОГІЧНІ НАУКИ

УДК 159.9:355.01
DOI https://doi.org/10.32782/2787-5137-2026-1-5

Андрій Борисович АНПЛЕЄВ,
магістр психології, аспірант,
Інститут спеціальної педагогіки і психології імені Миколи Ярмаченка НАПН України
E-mail: a.b.anpleiev@gmail.com
ORCID: 0009-0001-9090-0728

ПСИХОЛОГІЧНІ ДЕТЕРМІНАНТИ ТРУДНОЩІВ ФУНКЦІОНУВАННЯ І ЖИТТЄДІЯЛЬНОСТІ ВІЙСЬКОВОСЛУЖБОВЦІВ У СТРЕСОВИХ УМОВАХ СЛУЖБИ

Анотація. Вступ. *Стаття присвячена комплексному теоретичному аналізу психологічних детермінант труднощів функціонування і життєдіяльності військовослужбовців у стресових умовах служби. Актуальність дослідження зумовлена зростанням інтенсивності психоемоційних, соціальних і професійних навантажень, пов'язаних із виконанням бойових та оперативних завдань, що супроводжуються високим рівнем відповідальності, ризиком для життя та тривалою дії стресогенних чинників. У таких умовах підвищується ймовірність порушень психологічного функціонування, зниження адаптаційного потенціалу та виникнення стійких труднощів життєдіяльності.*

Мета роботи: *здійснити теоретичне узагальнення та систематизацію сучасних наукових підходів до розуміння психологічних детермінант труднощів функціонування і життєдіяльності військовослужбовців у стресових умовах служби, а також визначити провідні індивідуально-психологічні та соціально-організаційні чинники дезадаптації.*

Наукова новизна. *У статті обґрунтовано багатовимірний характер труднощів психологічного функціонування військовослужбовців як результат взаємодії особистісних ресурсів та соціально-професійного середовища. Систематизовано роль емоційної стійкості, рівня тривожності, сформованості навичок саморегуляції, особливостей мотиваційної сфери та ціннісних орієнтацій як індивідуальних детермінант дезадаптації. Розкрито вплив хронічного стресу, інтенсивності бойових навантажень, специфіки міжособистісної взаємодії у військовому колективі та рівня психологічної підтримки на формування соціоадаптаційних труднощів. Доведено тенденцію до кумулятивного накопичення негативних психоемоційних станів за відсутності своєчасних профілактичних і корекційних заходів.*

Висновки. *Труднощі функціонування і життєдіяльності військовослужбовців мають системний характер і зумовлюються комплексом взаємопов'язаних індивідуальних і соціально-організаційних чинників. Ефективність професійної діяльності та збереження психологічного благополуччя залежать від рівня розвитку особистісних ресурсів, якості соціально-психологічного клімату та доступності психологічної підтримки. Перспективним напрямом є розроблення комплексних програм профілактики та психологічного супроводу, спрямованих на зміцнення адаптаційного потенціалу військовослужбовців.*

Ключові слова: *військовослужбовці, психологічні детермінанти, стресові умови служби, психологічне функціонування, соціоадаптаційні труднощі, емоційна стійкість, саморегуляція.*

© А. Б. Анплеєв, 2026
Стаття поширюється на умовах ліцензії відкритого доступу (CC BY 4.0)

Andrii Borysovych ANPLIEIEV,
Master of Psychology, Postgraduate Student,
Mykola Yarmachenko Institute of Special Pedagogy and Psychology
of the National Academy of Educational Sciences of Ukraine
E-mail: a.anpleiev@gmail.com
ORCID: 0009-0001-9090-0728

PSYCHOLOGICAL DETERMINANTS OF DIFFICULTIES IN FUNCTIONING AND LIFE ACTIVITY OF MILITARY PERSONNEL UNDER STRESSFUL CONDITIONS OF SERVICE

Abstract. Introduction. *The article is devoted to a comprehensive theoretical analysis of the psychological determinants of functioning and life difficulties of military personnel under stressful service conditions. The relevance of the study is обусловлена the increasing intensity of psycho-emotional, social, and professional burdens associated with the performance of combat and operational tasks, which involve a high level of responsibility, risk to life, and prolonged exposure to stressors. Under such conditions, the likelihood of impaired psychological functioning, reduced adaptive potential, and the emergence of persistent life difficulties increases.*

Purpose: *to provide a theoretical generalization and systematization of contemporary scientific approaches to understanding the psychological determinants of functioning and life difficulties of military personnel in stressful service conditions, as well as to identify the leading individual-psychological and socio-organizational factors of maladaptation.*

Scientific novelty. *The article substantiates the multidimensional nature of psychological functioning difficulties in military personnel as a result of the interaction between personal resources and the socio-professional environment. The role of emotional stability, anxiety level, development of self-regulation skills, characteristics of the motivational sphere, and value orientations as individual determinants of maladaptation is systematized. The influence of chronic stress, the intensity of combat workload, the specifics of interpersonal interaction within military units, and the level of psychological support on the development of socio-adaptive difficulties is revealed. The tendency toward cumulative accumulation of negative psycho-emotional states in the absence of timely preventive and corrective measures is demonstrated.*

Conclusions. *Difficulties in functioning and life activity of military personnel have a systemic nature and are determined by a complex of interrelated individual and socio-organizational factors. The effectiveness of professional activity and the preservation of psychological well-being depend on the development of personal resources, the quality of the socio-psychological climate, and the availability of psychological support. A promising direction is the development of comprehensive prevention and psychological support programs aimed at strengthening the adaptive potential of military personnel.*

Key words: *military personnel, psychological determinants, stressful service conditions, psychological functioning, socio-adaptive difficulties, emotional stability, self-regulation.*

Вступ. Сучасні умови військової служби характеризуються високою інтенсивністю психоемоційних, соціальних та професійних навантажень, що істотно впливають на психологічне функціонування та життєдіяльність військовослужбовців. Виконання бойових і оперативних завдань в умовах постійної загрози життю, невизначеності, дефіциту часу на відновлення та підвищеної відповідальності за результати діяльності створює середовище тривалого стресового впливу, який потребує значних адаптаційних ресурсів особистості. За таких обставин зростає ризик виникнення труднощів функціонування, що проявляються у порушенні емоційної рівноваги, зниженні здатності до саморегуляції, ускладненні соціальної взаємодії та зниженні ефективності професійної діяльності.

Проблема труднощів функціонування і життєдіяльності військовослужбовців набула особливої актуальності у зв'язку з війною, тривалою дією стресових факторів служби, які мають кумулятивний характер і здатні спричиняти стійкі дезадаптаційні прояви. Порушення психологічного функціонування негативно впливають не лише на індивідуальне психічне благополуччя військовослужбовців, а й на згуртованість військових колективів, ефективність виконання службових завдань та загальний рівень бойової готовності підрозділів. У цьому контексті особливого значення набуває вивчення психологічних детермінант, що зумовлюють виникнення та розвиток труднощів життєдіяльності в умовах стресу [7, с. 23].

Аналіз сучасних наукових досліджень свідчить про відсутність єдиного підходу до пояснення механізмів формування труднощів функціонування військовослужбовців. У межах різних теоретичних напрямів акцент робиться на ролі стресу, індивідуально-психологічних особливостей, соціального контексту служби, організаційних чинників та рівня психологічної підтримки. Водночас недостатньо розкритим залишається питання інтеграції цих чинників

у цілісну систему психологічних детермінант, що визначають характер і глибину дезадаптаційних проявів у стресових умовах служби. Це зумовлює потребу в комплексному теоретичному аналізі психологічних передумов виникнення труднощів функціонування і життєдіяльності військовослужбовців [7, с. 39].

Особливе значення у цьому контексті має вивчення ролі особистісних ресурсів, таких як емоційна стійкість, здатність до саморегуляції, мотиваційна спрямованість та попередній досвід подолання стресових ситуацій, у поєднанні з соціально-організаційними умовами служби. Взаємодія цих чинників визначає адаптаційний потенціал військовослужбовця та його здатність зберігати ефективність функціонування і стабільність життєдіяльності в умовах тривалого стресу. Відсутність своєчасної психологічної підтримки та профілактичних заходів може призводити до накопичення дезадаптаційних проявів і формування стійких труднощів, що ускладнюють подальшу професійну та соціальну реалізацію.

У зв'язку з цим актуальним є наукове усвідомлення психологічних детермінант труднощів функціонування і життєдіяльності військовослужбовців з метою обґрунтування ефективних підходів до організації системи психологічної підтримки. Теоретичний аналіз зазначеної проблеми створює підґрунтя для розроблення цільових профілактичних, корекційних і реабілітаційних програм, спрямованих на підвищення психологічної стійкості, збереження психічного здоров'я та оптимізацію професійної діяльності військовослужбовців у стресових умовах служби [6, с. 62].

Аналіз останніх досліджень і публікацій. У багатьох українських вчених та дослідників є наукові праці щодо стресостійкості військовослужбовців (О. Блінов, Н. Бурбан, Н. Іванова, О. Колесніченко, С. Василенко, В. Клочков, О. Камінська, О. Кокун, А. Колосов, В. Корольчук, С. Миронець, К. Островський, І. Приходько, Т. Титаренко, О. Тимченко, Н. Тютюнник, Н. Лозінська, В. Мозговий, В. Осьодла й інші). У їхніх працях розкрито теоретико-методологічні засади формування стресостійкості, визначено психологічні механізми адаптації до екстремальних умов діяльності, проаналізовано чинники, що впливають на психоемоційний стан військовослужбовців, а також обґрунтовано напрями психологічної підтримки й розвитку ресурсів особистості в умовах бойового стресу та тривалого психоемоційного навантаження.

Метою статті є теоретичний аналіз психологічних детермінант труднощів функціонування військовослужбовців у стресових умовах служби та визначення ключових індивідуально-психологічних і соціально-організаційних чинників дезадаптації.

Досягнення поставленої мети передбачає аналіз сучасних наукових підходів до проблеми психологічного функціонування військовослужбовців у стресових умовах, уточнення змісту поняття труднощів функціонування і життєдіяльності в контексті психоемоційних, соціальних та професійних навантажень, а також виокремлення провідних психологічних детермінант їх виникнення. Окрему увагу приділено аналізу впливу соціально-організаційних чинників, специфіки міжособистісної взаємодії у військовому колективі та рівня психологічної підтримки на ефективність адаптаційного функціонування.

Виклад основного матеріалу дослідження ґрунтується на сучасних уявленнях про психологічне функціонування особистості в умовах хронічного стресу та підвищених вимог до адаптаційних ресурсів, характерних для військової служби. Професійна діяльність військовослужбовців відбувається в умовах постійної загрози, високої відповідальності, жорсткої регламентації поведінки, обмеженості особистісної автономії та необхідності швидкого прийняття рішень, що об'єктивно створює підґрунтя для виникнення труднощів функціонування і життєдіяльності. В цих умовах психологічне функціонування військовослужбовця набуває системного характеру та визначається складною взаємодією індивідуально-психологічних, соціальних і професійних чинників [4, с. 432].

Сучасні теоретичні підходи трактують труднощі функціонування і життєдіяльності не як ізольовані симптоми чи тимчасові реакції, а як системні прояви порушення адаптаційної рівноваги між зовнішніми вимогами середовища та внутрішніми ресурсами особистості. У межах адаптаційної парадигми психологічне функціонування розглядається як динамічний процес постійного узгодження індивідуальних можливостей, потреб і цінностей із умовами життєдіяльності, що змінюються. Коли інтенсивність, тривалість або непередбачуваність зовнішніх вимог перевищує рівень наявних психологічних ресурсів, виникає стан напруження адапта-

ційних механізмів, який за відсутності відновлення або компенсації трансформується у стійкі труднощі функціонування [2 с. 70].

У межах стрес-орієнтованих теорій порушення адаптаційної рівноваги пояснюється як наслідок хронічної активації стресової відповіді. Тривала дія стресорів призводить до поступового виснаження регуляторних систем, зниження ефективності когнітивного контролю та емоційної регуляції, що унеможливлює відповідне реагування на вимоги середовища. У цьому контексті труднощі життєдіяльності постають як результат нездатності особистості підтримувати оптимальний рівень функціонування в умовах надмірного навантаження, коли адаптаційні ресурси використовуються швидше, ніж відновлюються [1, с. 121].

Ресурсний підхід акцентує увагу на ролі внутрішніх психологічних ресурсів, до яких належать емоційна стійкість, почуття контролю, самоефективність, мотиваційна спрямованість, змістові орієнтації та навички саморегуляції. Згідно з цим підходом, труднощі функціонування виникають у ситуаціях, коли ресурсний потенціал особистості є недостатнім або нерівномірно сформованим, що знижує здатність компенсувати негативний вплив стресових чинників. Важливим положенням є те, що навіть за однакових зовнішніх умов рівень адаптаційних порушень може суттєво відрізнятися залежно від індивідуальної конфігурації ресурсів і стратегій їх використання.

У межах системного підходу адаптаційна рівновага розглядається як результат взаємодії кількох рівнів функціонування особистості – психофізіологічного, психологічного та соціального. Порушення на одному з рівнів неминуче впливають на інші, формуючи замкнене коло дезадаптації. Наприклад, хронічна психоемоційна напруга може призводити до соматичних порушень, які, у свою чергу, знижують працездатність і погіршують соціальну взаємодію, що ще більше посилює психологічний дискомфорт. Таким чином, труднощі функціонування і життєдіяльності набувають системного характеру та виходять за межі окремих психічних проявів [3, с. 272].

Соціально-психологічні теорії адаптації підкреслюють значення відповідності між очікуваннями середовища та можливостями особистості реалізувати соціальні ролі. У цьому контексті порушення адаптаційної рівноваги проявляється у зниженні здатності ефективно виконувати професійні та соціальні функції, підтримувати міжособистісні стосунки та інтегрувати власний досвід у цілісну систему життєвих смислів. Для військовослужбовців така невідповідність часто зумовлена жорсткою регламентацією діяльності, обмеженням автономії та високим рівнем відповідальності, що ускладнює процес психологічної адаптації.

У сучасному науковому дискурсі труднощі функціонування і життєдіяльності розглядаються як інтегративний показник порушення адаптаційної рівноваги, що виникає внаслідок дисбалансу між вимогами середовища та внутрішніми ресурсами особистості. Такий підхід дозволяє не лише глибше зрозуміти психологічну природу дезадаптаційних проявів, а й обґрунтувати необхідність комплексних стратегій психологічної підтримки, спрямованих на відновлення ресурсного потенціалу та гармонізацію взаємодії особистості з професійним і соціальним середовищем [8, с. 181].

Важливою детермінантою труднощів психологічного функціонування є рівень тривожності як стійкої особистісної характеристики. Підвищена тривожність сприяє формуванню негативних очікувань, гіперфокусуванню на загрозах і помилках, що ускладнює правильну оцінку ситуації та знижує ефективність діяльності. У військових умовах це може призводити до надмірної обережності або, навпаки, до імпульсивних дій, що підвищує ризик професійних помилок і посилює внутрішню напругу.

Суттєвим психологічним чинником є сформованість навичок саморегуляції, які забезпечують здатність особистості керувати власними емоційними станами, поведінковими реакціями та рівнем психічної напруги. Недостатній розвиток механізмів саморегуляції зумовлює труднощі адаптації до змінних умов служби, знижує ефективність подолання стресу та сприяє накопиченню негативних психоемоційних переживань. Військовослужбовці з низьким рівнем саморегуляції частіше демонструють ознаки емоційного вигорання, астенічні прояви та зниження мотивації до виконання професійних обов'язків [5, с. 127].

Мотиваційна сфера також відіграє важливу роль у формуванні труднощів функціонування і життєдіяльності. Внутрішня мотивація, пов'язана з усвідомленням значущості служби,

почуттям обов'язку та ціннісною ідентифікацією з професійною роллю, виступає потужним ресурсом психологічної стійкості. Натомість зниження мотивації, втрата смислових орієнтирів і розчарування у професійній діяльності посилюють дезадаптаційні тенденції та ускладнюють процес відновлення психологічної рівноваги.

Окрему групу детермінант становлять індивідуальні особливості особистості, зокрема тип темпераменту, рівень нейротизму, особливості когнітивних стилів і попередній досвід подолання стресових ситуацій. Особи з високим рівнем нейротизму більш схильні до переживання негативних емоцій і формування тривожних та депресивних реакцій, що ускладнює адаптацію до екстремальних умов служби. Водночас наявність позитивного досвіду успішного подолання труднощів сприяє формуванню відчуття психологічної компетентності та підвищує стресостійкість [5, с. 132].

Психологічні детермінанти труднощів функціонування не можуть бути повноцінно проаналізовані без урахування соціально-організаційних чинників, що виступають важливим контекстом психологічного функціонування військовослужбовців. Соціально-психологічний клімат у військовому підрозділі, характер взаємин між військовослужбовцями та стиль керівництва командирів суттєво впливають на рівень адаптації та психологічного благополуччя. Підтримуюче середовище, засноване на взаємній довірі, чіткій комунікації та відчутті згуртованості, знижує негативний вплив стресових факторів і сприяє мобілізації особистісних ресурсів. Натомість конфліктні взаємини, авторитарні стилі керівництва, дефіцит зворотного зв'язку та несправедливий розподіл навантажень підвищують рівень психоемоційної напруги й посилюють труднощі функціонування і життєдіяльності. У таких умовах навіть військовослужбовці з достатнім адаптаційним потенціалом можуть демонструвати ознаки дезадаптації, що свідчить про системний характер проблеми [6, с. 62].

Важливим чинником є рівень організації психологічної підтримки у військових формуваннях. Наявність доступної та професійної психологічної допомоги, орієнтованої на профілактику, раннє виявлення та корекцію дезадаптаційних проявів, суттєво знижує ризик розвитку стійких труднощів психологічного функціонування. Водночас недостатня увага до психологічного супроводу, формальний характер профілактичних заходів або їх відсутність сприяють накопиченню психоемоційних порушень і ускладнюють процес відновлення після інтенсивних стресових навантажень [2, с. 70].

Труднощі функціонування і життєдіяльності військовослужбовців мають багатовимірний характер і проявляються на психоемоційному, соціальному та професійному рівнях. Психоемоційні прояви включають хронічну втому, емоційне виснаження, підвищену тривожність, порушення сну та зниження емоційної стабільності. Соціальні труднощі виявляються у зниженні якості міжособистісних взаємин, соціальній ізоляції, труднощах у сімейному функціонуванні та порушенні соціальних ролей. Професійні труднощі пов'язані зі зниженням ефективності діяльності, помилками у виконанні завдань, втратою професійної мотивації та зростанням ризику професійного вигорання [1, с. 128].

Висновки і перспективи подальших досліджень. Проведений теоретичний аналіз засвідчив, що труднощі функціонування і життєдіяльності військовослужбовців у стресових умовах служби мають багатовимірний характер і зумовлені взаємодією індивідуально-психологічних та соціально-організаційних чинників. Визначальну роль відіграють особливості емоційної сфери, рівень сформованості навичок саморегуляції, мотиваційно-ціннісні орієнтації та досвід подолання стресу, які впливають на ризик розвитку дезадаптаційних проявів в умовах тривалого психоемоційного навантаження. Узагальнення результатів підтверджує необхідність системного підходу до психологічної підтримки військовослужбовців, спрямованого як на профілактику, так і на корекцію порушень адаптації. Перспективним є впровадження комплексних програм психологічного супроводу, орієнтованих на розвиток саморегуляції, підвищення емоційної стійкості, формування ефективних стратегій подолання стресу та оптимізацію соціально-психологічного середовища військових підрозділів.

Перспективи подальших досліджень полягають у проведенні емпіричних розвідок, спрямованих на виявлення взаємозв'язків між індивідуально-психологічними ресурсами військовослужбовців та рівнем їх адаптації в умовах тривалого стресового навантаження. Актуальним є також розроблення та апробація програм психологічної профілактики й супроводу, орієн-

тованих на зміцнення емоційної стійкості, розвиток навичок саморегуляції та формування сприятливого соціально-психологічного клімату у військових підрозділах.

Література:

1. Забезпечення психологічної стійкості військовослужбовців в умовах бойових дій : метод. посіб. О. М. Кокун, В. В. Клочков, В. М. Мороз, І. О. Пішко, Н. С. Лозінська. Київ–Одеса : Фенікс, 2022. 128 с. URL: https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/731412/1/%D0%9F%D0%BE%D1%81%D1%96%D0%B1%D0%BD%D0%B8%D0%BA_.pdf

2. Кокун О.М., Лозінська Н.С., Пішко І.О. Практикум з формування стресостійкості військовослужбовців до раптових змін бойової обстановки : метод. посіб. К. : НДЦ ГП ЗС України, 2020. 70 с. URL: https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/722874/1/%D0%9F%D0%A0%D0%90%D0%9A%D0%A2%D0%98%D0%9A%D0%A3%D0%9C_%D0%A1%D1%82%D1%80%D0%B5%D1%81%D0%BE%D1%81%D1%82%D1%96%D0%B9%D0%BA%D1%96%D1%81%D1%82%D1%8C%20%D0%B7%20ISBN.pdf

3. Корольчук М. С., Крайнюк В. М., Косенко А. Ф., Кочергіна Т. І. Психологічне забезпечення психічного і фізичного здоров'я. М. С. Корольчука. К. : Фірма «Інкос», 2002. 272 с.

4. Крайнюк В. М. Психологія стресостійкості особистості: монографія. Київ : Ніка-Центр, 2007. 432 с.

5. Левенець А. Є. Активні та пасивні форми стресоподолання працівників кримінально-виконавчої служби. *Вісник Національного університету оборони України.* Київ, 2015. Вип. 1 (44). С. 127–132. URL: http://www.irbis-nbuv.gov.ua/cgi-bin/irbis_nbuv/cgiirbis_64.exe?Z21ID=&I21DBN=UJRN&P21DBN=UJRN&S21STN=1&S21REF=10&S21FMT=njuu_all&C21COM=S&S21CNR=20&S21P01=0&S21P02=0&S21COLORTERMS=0&S21P03=I=&S21STR=%D0%9673167/2015$

6. Методичні рекомендації з психологічної підготовки військовослужбовців Збройних сил України щодо формування стресостійкості до дій в умовах різкої зміни бойової обстановки. Головне управління морально-психологічного забезпечення Збройних Сил України. Київ. 2021. 62 с. URL: https://sprotyvg7.com.ua/wp-content/uploads/2022/05/%D0%BC%D0%B5%D1%82%D0%BE%D0%B4%D0%B8%D1%87%D0%BD%D1%96-%D1%80%D0%B5%D0%BA%D0%BE%D0%BC-%D0%B7-%D0%BF%D1%81%D0%B8%D1%85-%D0%BF-%D0%BA%D0%B8_2_TKP_1-1603103.01-1.pdf

7. Неурова А. Б. Емпіричне дослідження особливостей психологічної стійкості військовослужбовців – учасників операції Об'єднаних сил. *Науковий вісник Херсонського державного університету*. Херсон, 2019. Вип. 4. С. 23–29. DOI: https://doi.org/10.32999/ksu2312-3206/2019-4-3

8. Неурова А.Б., Капінус О.С., Грицевич Т.Л. Діагностика соціально-психологічних властивостей та якостей особистості. Львів. НАСВ. 2016. 181 с.

9. Психологія управління військами: підручник; вид. 2-ге, перероб. та допов / В. І. Осьодло, О. П. Ковальчук, Д. П. Лисенко та ін. Київ : НУОУ, 2024. 532 с. https://sprotyvg7.com.ua/wp-content/uploads/2024/05/%D0%9F%D1%81%D0%B8%D1%85%D0%BE%D0%BB%D0%BE%D0%B3%D1%96%D1%8F-%D1%83%D0%BF%D1%80%D0%B0%D0%B2%D0%BB%D1%96%D0%BD%D0%BD%D1%8F-%D0%B2%D1%96%D0%B9%D1%81%D1%8C%D0%BA%D0%B0%D0%BC%D0%B8.pdf

10. Охорона психічного здоров'я в умовах війни. Пер. з англ. Т. Семигіної та ін. Київ : Наш формат, 2017. 1068 с. https://psyhologdcpp.in.ua/wp-content/uploads/2021/07/%D0%9E%D1%85%D0%BE%D1%80%D0%BE%D0%BD%D0%B0-%D0%BF%D1%81%D0%B8%D1%85%D1%96%D1%87%D0%BD%D0%BE%D0%B3%D0%BE-%D0%B7%D0%B4%D0%BE%D1%80%D0%BE%D0%B2%D1%8F-%D0%B2-%D1%83%D0%BC%D0%BE%D0%B2%D0%B0%D1%85-%D0%B2%D0%B9%D0%BD%D0%B8.pdf

References:

1. Kokun, O. M., Klochkov, V. V., Moroz, V. M., Pishko, I. O., & Lozinska, N. S. (2022). Zabezpechennia psykholohichnoi stiikosti viiskovosluzhbovtsiv v umovakh boiovykh dii: Metod. posib. [Ensuring the psychological stability of military personnel in combat conditions: methodological manual]. Kyiv–Odesa : Feniks. [in Ukrainian]. Retrieved from: https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/731412/1/%D0%9F%D0%BE%D1%81%D1%96%D0%B1%D0%BD%D0%B8%D0%BA_.pdf

2. Kokun, O. M., Lozinska, N. S., & Pishko, I. O. (2020). Praktykum z formuvannia stresostiikosti viiskovosluzhbovtsiv do raptovykh zmin boiovoi obstanovky : Metod. posib. [Workshop on the formation of stress resistance of military personnel to sudden changes in the combat situation: methodical manual]. Kyiv : NDTs HP ZS Ukrainy. [in Ukrainian]. Retrieved from: https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/722874/1/%D0%9F%D0%A0%D0%90%D0%9A%D0%A2%D0%98%D0%9A%D0%A3%D0%9C_%D0%A1%D1%82%D1%80%D0%B5%D1%81%D0%BE%D1%81%D1%82%D1%96%D0%B9%D0%BA%D1%96%D1%81%D1%82%D1%8C%20%D0%B7%20ISBN.pdf

3. Korolchuk, M. S., Krainiuk, V. M., Kosenko, A. F., & Kocherhina, T. I. (2002). Psykholohichne zabezpechennia psykhichnoho i fizychnoho zdorovia. [Psychological support for mental and physical health]. Kyiv : Firma «Inkos». [in Ukrainian].

4. Krainiuk, V. M. (2007). Psykholohiia stresostiikosti osobystosti: Monohrafiia. [Psychology of personality stress resistance: monograph]. Kyiv : Nika-Tsentr. [in Ukrainian].

5. Levenets, A. I. (2015). Aktyvni ta pasyvni formy stresopodolannia pratsivnykiv kryminalno-vykonavchoi sluzhby. [Active and passive forms of stress management for employees of the penal service]. *Visnyk Natsionalnoho universytetu oborony Ukrainy*, 1(44), 127–132. Retrieved from: http://www.irbis-nbuv.gov.ua/cgi-bin/irbis_nbuv/cgiirbis_64.exe?Z21ID=&I21DBN=UJRN&P21DBN=UJRN&S21STN=1&S21REF=10&S21FMT=njuu_all&C21COM=S&S21CNR=20&S21P01=0&S21P02=0&S21COLORTERMS=0&S21P03=I=&S21STR=%D0%9673167/2015$ [in Ukrainian]

6. Holovne upravlinnia moralno-psykholohchnoho zabezpechennia Zbroinykh Syl Ukrainy. (2021). Metodychni rekomendatsii z psykholohichnoi pidhotovky viiskovosluzhbovtsiv Zbroinykh Syl Ukrainy shchodo formuvannia stresostiikosti do dii v umovakh rizkoi zminy boiovoi obstanovky. [Methodological recommendations on the psychological training of military personnel of the Armed Forces of Ukraine regarding the formation of stress resistance to actions in conditions of a sharp change in the combat situation]. Kyiv: Author. [in Ukrainian]. Retrieved from: https://sprotyvg7.com.ua/wp-content/uploads/2022/05/%D0%BC%D0%B5%D1%82%D0%BE%D0%B4%D0%B8%D1%87%D0%BD%D1%96-%D1%80%D0%B5%D0%BA%D0%BE%D0%BC-%D0%B7-%D0%BF%D1%81%D0%B8%D1%85-%D0%BF-%D0%BA%D0%B8_2_TKP_1-1603103.01-1.pdf

7. Neurova, A. B. (2019). Empirychne doslidzhennia osoblyvostei psykholohichnoi stiikosti viiskovosluzhbovtsiv – uchasnykiv operatsii Obiednanykh syl. [Empirical study of the features of psychological resilience of military personnel participating in the Joint Forces operation]. Naukovyi visnyk Khersonskoho derzhavnoho universytetu, 4, 23–29. [in Ukrainian]. DOI: https://doi.org/10.32999/ksu2312-3206/2019-4-3

8. Neurova, A. B., Kapinus, O. S., & Hrytsevych, T. L. (2016). Diahnostyka sotsialno-psykholohichnykh vlastyvostei ta yakostei osobystosti. [Diagnostics of socio-psychological properties and qualities of a person]. Lviv : NASV [in Ukrainian].

9. Osodlo, V. I., Kovalchuk, O. P., Lysenko, D. P., et al. (2024). Psykholohiia upravlinnia viiskamy: Pidruchnyk (2nd ed., pererob. ta dopov.). [Psychology of military management: a textbook]. Kyiv : NUOU. Retrieved from: https://sprotyvg7.com.ua/wp-content/uploads/2024/05/%D0%9F%D1%81%D0%B8%D1%85%D0%BE%D0%BB%D0%BE%D0%B3%D1%96%D1%8F-%D1%83%D0%BF%D1%80%D0%B0%D0%B2%D0%BB%D1%96%D0%BD%D0%BD%D1%8F-%D0%B2%D1%96%D0%B9%D1%81%D1%8C%D0%BA%D0%B0%D0%BC%D0%B8.pdf [in Ukrainian].

10. Semyhina, T., et al. (Trans.). (2017). Okhorona psykhichnoho zdorovia v umovakh viiny. [Mental health care in wartime]. Kyiv: Nash format. [in Ukrainian]. Retrieved from: https://psyhologdcpp.in.ua/wp-content/uploads/2021/07/%D0%9E%D1%85%D0%BE%D1%80%D0%BE%D0%BD%D0%B0-%D0%BF%D1%81%D0%B8%D1%85%D1%96%D1%87%D0%BD%D0%BE%D0%B3%D0%BE-%D0%B7%D0%B4%D0%BE%D1%80%D0%BE%D0%B2%D1%8F-%D0%B2-%D1%83%D0%BC%D0%BE%D0%B2%D0%B0%D1%85-%D0%B2%D0%B9%D0%BD%D0%B8.pdf

Дата першого надходження статті до видання: 16.02.2026
Дата прийняття статті до друку після рецензування: 12.03.2026
Дата публікації (оприлюднення) статті: 14.05.2026

УДК 81’42:004.738.5
DOI https://doi.org/10.32782/2787-5137-2026-1-6

Людмила Миколаївна КОМАРНІЦЬКА,
кандидат філологічних наук,
доцент кафедри психології, реабілітації та адаптації,
Навчально-реабілітаційний заклад вищої освіти
«Кам’янець-Подільський державний інститут»
E-mail: kob-1974@ukr.net
ORCID: 0000-0002-6742-8314

Надія Василівна СЛЮСАР,
кандидат ветеринарних наук, доцент,
доцент кафедри інклюзивної освіти, реабілітації та гуманітарних наук,
Навчально-реабілітаційний заклад вищої освіти
«Кам’янець-Подільський державний інститут»
E-mail: slusar.nadin@gmail.com
ORCID: 0000-0002-0956-4430

ЕМОДЗІ ЯК СОЦІАЛЬНІ СИГНАЛИ: НОВА МОВА МІЖОСОБИСТІСНОГО СПІЛКУВАННЯ

Анотація. Вступ. *У цифровому спілкуванні значна частина взаємодії відбувається у коротких повідомленнях, де обмежено представлені невербальні підказки – інтонація, міміка, жести. За таких умов емодзі стають функціональними маркерами, які допомагають кодувати емоційний тон висловлювання, уточнювати намір автора, узгоджувати рівень близькості та ввічливості, а також зменшувати ризик неоднозначного прочитання. Вони діють як соціальні сигнали, що підтримують координацію смислів між співрозмовниками та забезпечують збереження соціального «тепла» у письмових взаємодіях. Водночас варіативність інтерпретації емодзі зумовлює потребу аналізувати їх як нову мову взаєморозуміння.*

Мета роботи. *Теоретично обґрунтувати розуміння емодзі як системи соціальних сигналів у міжособистісному спілкуванні та розкрити механізми їх впливу на інтерпретацію повідомлень, керування враженням, формування довіри, вираження підтримки й дотримання комунікативних норм у цифрових каналах.*

Наукова новизна. *Запропоновано інтегративне трактування емодзі як напівстандартизованого репертуару знаків, що поєднує семантичну (позначення змісту), прагматичну (позначення наміру) та реляційну (конструювання стосунків) функції. Уточнено контекстну природу значення емодзі: воно формується на перетині платформи й способу відображення, культурних конвенцій, ситуаційної мети повідомлення та попередньої історії взаємодії партнерів. Обґрунтовано, що емодзі виконують роль керованих сигналів самопрезентації, коригуючи інтерпретацію без зміни фактичного змісту повідомлення, і водночас можуть бути джерелом непорозумінь за відсутності спільних конвенцій.*

Висновки. *Емодзі доцільно розглядати як нову мову соціальної координації цифрового діалогу: вони кодують ставлення, наміри та межі взаємин, підвищують точність інтерпретації тексту й зменшують імовірність конфліктних читань. Їхня ефективність залежить від узгоджених норм і спільного контексту, тому ключовими є чутливість до адресата, доречність добору знаків і врахування платформних відмінностей відображення. Перспективним напрямом є емпіричне дослідження впливу емодзі на довіру, взаємну підтримку та взаєморозуміння в освітніх, професійних і повсякденних комунікаціях.*

Ключові слова: *емодзі, соціальні сигнали, цифрова комунікація, іллокутивна сила, ввічливість, соціальна дистанція, підтримка.*

© Л. М. Комарніцька, Н. В. Слюсар, 2026
Стаття поширюється на умовах ліцензії відкритого доступу (CC BY 4.0)

Liudmyla Mykolaivna KOMARNITSKA,
Candidate of Philological Sciences,
Associate Professor of the Department of Psychology,
Rehabilitation and Adaptation,
Educational and Rehabilitation Institution of Higher Education
"Kamianets-Podilskyi State Institute"
E-mail: kob-1974@ukr.net
ORCID: 0000-0002-6742-8314

Nadiia Vasylivna SLIUSAR,
Candidate of Veterinary Sciences, Associate Professor,
Associate Professor at the Department
of Inclusive Education, Rehabilitation and Humanities,
Educational and Rehabilitation Institution of Higher Education
"Kamianets-Podilskyi State Institute"
E-mail: slusar.nadin@gmail.com
ORCID: 0000-0002-0956-4430

EMOJIS AS SOCIAL SIGNALS: A NEW LANGUAGE OF INTERPERSONAL COMMUNICATION

Abstract. Introduction. *In digital communication, a substantial share of interaction takes place through short messages, where nonverbal cues–intonation, facial expressions, and gestures–are only minimally represented. Under these conditions, emojis become functional markers that help encode the emotional tone of an utterance, clarify the sender's intent, coordinate levels of closeness and politeness, and reduce the risk of ambiguous interpretation. They operate as social signals that support the coordination of meanings between interlocutors and help preserve social "warmth" in written exchanges. At the same time, variability in emoji interpretation necessitates analyzing them as a new language of mutual understanding.*

Purpose of the study. *To theoretically substantiate the understanding of emojis as a system of social signals in interpersonal communication and to reveal the mechanisms through which they influence message interpretation, impression management, trust formation, the expression of support, and adherence to communicative norms in digital channels.*

Scientific novelty. *An integrative interpretation of emojis is proposed as a semi-standardized repertoire of signs that combines semantic (content marking), pragmatic (intent marking), and relational (relationship construction) functions. The contextual nature of emoji meaning is specified: it emerges at the intersection of the platform and rendering mode, cultural conventions, the situational purpose of the message, and the prior interaction history of the communicative partners. It is argued that emojis function as controllable self-presentation signals that adjust interpretation without changing the factual content of the message, while also potentially becoming a source of misunderstanding in the absence of shared conventions.*

Conclusions. *Emojis should be viewed as a new language of social coordination in digital dialogue: they encode attitudes, intentions, and relational boundaries, increase the accuracy of text interpretation, and reduce the likelihood of conflict-prone readings. Their effectiveness depends on shared norms and a common context; therefore, sensitivity to the addressee, appropriate sign selection, and consideration of platform-specific rendering differences are crucial. A promising direction is empirical research on the impact of emojis on trust, mutual support, and mutual understanding in educational, professional, and everyday communication.*

Key words: *emojis, social signals, digital communication, illocutionary force, politeness, social distance, support.*

Вступ. Стрімка цифровізація суспільства та поширення онлайн-комунікації суттєво трансформували форми міжособистісного спілкування. У віртуальному просторі, де відсутні невербальні сигнали безпосередньої взаємодії (міміка, жести, інтонація), емодзі набули функції соціальних сигналів, що компенсують емоційний і контекстуальний дефіцит письмового мовлення. Вони дедалі частіше використовуються не лише в неформальному спілкуванні, а й у професійній, освітній та міжкультурній комунікації.

Актуальність дослідження зумовлена тим, що емодзі виконують важливу регулятивну роль у взаємодії між людьми: передають емоційний стан, наміри, ставлення до співрозмовника, допомагають уникати комунікативних непорозумінь або, навпаки, можуть їх посилювати. Особливо значущим є аналіз емодзі як універсальних, але водночас культурно зумовлених знаків, інтерпретація яких залежить від соціального контексту, віку, професійного середовища та рівня цифрової компетентності користувачів.

У сучасних умовах гібридної та дистанційної взаємодії, що посилилася внаслідок глобальних криз і воєнних викликів, емодзі стали інструментом підтримки соціальних зв'язків, емоційної близькості та психологічної стабільності. Водночас недостатня наукова увага до їх соціально-психологічних функцій ускладнює розуміння нових форм символічної комунікації. Тому дослідження емодзі як нової мови міжособистісного спілкування є актуальним і необхідним для глибшого осмислення сучасних комунікативних практик та розвитку цифрового етикету.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. У сучасних міждисциплінарних роботах емодзі вже розглядаються як повноцінні паралінгвістичні маркери цифрового спілкування, що уточнюють іллокутивну силу висловлювання та знімають неоднозначність тексту: це системно показано у класичній прагматичній лінії Е. Дреснера та С. Герінга (емоційні індикатори, конвенційні значення, індикатори іллокутивної сили) [6]. Експериментальна психологія комунікації підтверджує соціально-сигнальну функцію емодзі: у межах моделі EASI емодзі підсилюють сприйняту емоційність і валентність та допомагають дискурсивній дезамбігації (роботи Т. М. Ерле). Окремо доведено, що емодзі беруть участь у передаванні специфічних емоцій (дослідження Т. Гольгравес). Європейський внесок також проявляється у створенні мовонезалежних ресурсів для аналізу емоційного забарвлення емодзі на багатомовних корпусах (13 європейських мов) у роботі П. Новак, Дж. Смайловіч, Б. Слубан [8]. На рівні техніко-соціальних бар'єрів показано, що однакові емодзі можуть сприйматися по-різному через відмінності рендерингу на платформах [9]. У новіших роботах емодзі вже прямо пов'язуються з соціальними оцінками у формальній взаємодії (компетентність/доречність у робочих повідомленнях), що актуалізує межі «нової мови» у професійних контекстах [5].

В українській гуманітаристиці емодзі впевнено описуються як знакові одиниці цифрового дискурсу з прагматичними функціями маркування комунікативних намірів, емоційної виразності, регуляції діалогу та проявів культурної ідентичності [1, с. 144]. Дослідження також фіксують релевантність емодзі для судової / експертної лінгвістики як носія прагматичного змісту та інтерпретаційних ризиків [3, с. 121]. Окремо розглядаються етичні виміри та роль емодзі у мережевій комунікації [2].

У наявних працях вже обґрунтовано функції емодзі як соціальних сигналів, але недостатньо розкрито саме механізми узгодження значень у парі/групі співрозмовників. Дослідження зосереджується на тому, як емодзі калібрують близькість, ввічливість, підтримку та межі допустимого у різних типах стосунків (друзі, викладач–студент, керівник–підлеглий) і як це корелює з моделлю EASI та прагматикою іллокутивної сили. Окремою невирішеною ділянкою залишається платформна варіативність (різний рендеринг і, як наслідок, різний соціальний ефект одного й того самого емодзі) саме для україномовних користувачів та локальних комунікативних норм. Недостатньо описано й межі доречності емодзі у формальних взаємодіях та їхній вплив на соціальні оцінки адресанта (компетентність/професійність), що вимагає окремого фокуса.

Мета дослідження полягає в науковому обґрунтуванні емодзі як системи соціальних сигналів у цифровій міжособистісній комунікації та у виявленні механізмів їх впливу на інтерпретацію змісту повідомлень, передачу емоційної валентності, позначення комунікативного наміру, регуляцію соціальної дистанції й норм ввічливості, а також на зниження/посилення неоднозначності та ризиків непорозуміння в різних контекстах взаємодії.

Виклад основного матеріалу дослідження. Емодзі в цифровому листуванні виконують роль прагматичних модифікаторів: вони змінюють те, як саме має бути прочитаний мовленнєвий акт (наприклад, чи є прохання «м'яким», чи репліка – жартом, чи оцінка – підтримкою). У прагматичному підході емодзі/емотикони описуються як маркери іллокутивної сили: вони вбудовуються в текст подібно до пунктуації й сигналізують адресатові намір (іронія, пом'якшення, дружній тон), а в робочому листуванні можуть працювати як «пом'якшувачі» директивів і «маркери солідарності», які знижують ризик сприйняття повідомлення як надто вимогливого [4].

Це прямо корелює з логікою моделі EASI: будь-який емоційний сигнал у взаємодії впливає на реакції адресата через два канали – (1) інференції (що це означає про намір, стосунки, норму) та (2) афективні реакції (які емоції викликає й чи зростає симпатія / довіра). Важливо, що сила цих каналів залежить від доречності сигналу та від того, наскільки адресат «обробляє інформацію» (уважно інтерпретує) чи реагує більш автоматично; тому той самий емодзі може або підсилити взаєморозуміння, або запустити негативні висновки про порушення меж і статусних ролей [11].

У дружніх стосунках емодзі найчастіше «калібрують» близькість і підтримку через підсилення сприйнятої залученості: експериментально показано, що повідомлення з емодзі оцінюються як більш responsive (уважні/чуйні), а ця сприйнята чуйність статистично пов'язана з вищими оцінками близькості та задоволеності взаєминами. Окремо підтверджено, що емодзі можуть сигналізувати соціальні наміри (зокрема дружню інтенцію) і тим самим зменшувати неоднозначність «як мене тут розуміти», тобто працюють переважно через інферентивний канал EASI, підкріплений позитивною афективною реакцією [10].

У взаєминах «викладач–студент» емодзі виступають інструментом тонкого балансування між підтримкою та авторитетом: вітальні листи викладача з емодзі стабільно підвищують сприйняття турботи, близькості/іммедіатності та симпатії, але водночас можуть знижувати оцінки компетентності й довіри, тобто «зсувають» комунікацію в бік менш формальної рамки. У термінах EASI це виглядає як компроміс між афективним виграшем (теплота, залученість) і ризиком інференцій про недоречність сигналу в статусно-асиметричній ситуації [12].

У стосунках «керівник–підлеглий» емодзі найпомітніше задають межі допустимого: у формальному контексті «усміхнені» емотикони можуть знижувати сприйняту компетентність відправника та навіть послаблювати готовність адресатів ділитися інформацією у відповіді (ефект «професійного ризику»). Паралельно в дослідженнях лідерської комунікації емодзі здатні підвищувати оцінки приємності/ефективності керівника в окремих груп адресатів, але цей ефект є умовним і чутливим до контексту – тобто працює рівно настільки, наскільки емодзі читаються як доречний соціальний сигнал, а не як порушення статусної дистанції [7].

Європейські й українські дані добре доповнюють одне одного: у великому європейському багатомовному корпусі показано, що емодзі мають вимірювані емоційні «профілі» (з перевагою позитивних), причому рейтинг їхньої полярності є відносно стабільним між 13 європейськими мовами – це створює базу для порівняння норм близькості/ввічливості між культурами. В українських студіях емодзі послідовно описуються як маркери комунікативних намірів, емоційної виразності, регуляції діалогу та культурної ідентичності, що прямо підтримує ідею «нової мови» соціальних сигналів у локальних практиках; а європейські прагматичні підходи до комп'ютерно-опосередкованого дискурсу показують, що такі маркери системно залучаються для ввічливості та підтримання взаємин у командній взаємодії.

Таблиця 1 демонструє, що емодзі працюють як прагматичні маркери, які змінюють іллокутивну силу повідомлення (пом'якшують директиви, підсилюють підтримку, задають тон) і водночас сигналізують соціальну дистанцію та межі доречності в трьох типах взаємодій: дружній, освітній та робочій.

Таблиця 1

Емодзі як соціальні сигнали у різних типах стосунків: калібрування близькості, ввічливості, підтримки та меж допустимого

Тип стосунків	Приклади емодзі (типові сигнали)	Домінантна соціальна функція	Як змінюють іллокутивну силу (що «робить» репліка)	Що найчастіше калібрують	Ризик порушення меж
1	2	3	4	5	6
Друзі	😊😂😉🤝❤️👭	Підсилення близькості, гумору, спільності	Директиви та прохання («скинь…», «пішли…») звучать як дружня пропозиція; експресиви (радість / співпереживання) стають виразнішими; іронія позначається без конфлікту	Близькість, підтримка, «свій / своя» рамка	Низький: можливі двозначність або «занадто» фамільярний тон
Викладач – студент	🙂🙏✅📌📚	Підтримка контакту при збереженні формальності	Оцінка / порада подається м'якше; інструкція («надішліть», «виконайте») виглядає менш загрозливою для «обличчя» адресата; ✅ / 📌 структурують вимогу та зменшують невизначеність	Ввічливість, підтримка, зрозумілість вимог	Середній: надлишок «теплих» емодзі може знижувати відчуття офіційності/ серйозності

Продовження таблиці 1

1	2	3	4	5	6
Керівник–підлеглий	👍✅📌⚠🙂	Деескалація напруги та маркування доречності	Пом'якшується директив і зворотний зв'язок; ✅ / 📌 задають рамку виконання; ⚠ позначає критичність / пріоритет без підвищення емоційності тексту	Межі допустимого, ввічливість, пріоритети	Високий: «емоційні» емодзі можуть трактуватися як недоречність, іронія або розмивання статусної дистанції

Висновки і перспективи подальших досліджень. Емодзі у цифровому діалозі функціонують як соціальні сигнали, які не лише передають емоційну валентність, а й калібрують близькість, ввічливість, підтримку та межі допустимого залежно від типу стосунків і статусних ролей. Їхній внесок у смислотворення доцільно інтерпретувати через прагматику іллокутивної сили (пом'якшення директивів, маркування іронії, підсилення експресивів) та логіку моделі EASI, де емодзі запускають як інференції щодо наміру й доречності, так і афективні реакції, що впливають на довіру, готовність до співпраці та тон відповіді. Водночас контекстна залежність значень і платформна варіативність відображення створюють умови для різночитань, особливо у формальних комунікаціях «викладач–студент» і «керівник–підлеглий», де діє підвищена чутливість до норм і дистанції. Перспективи подальших досліджень пов'язані з побудовою україномовних корпусів цифрового листування та експериментальною перевіркою ефектів емодзі в різних ролях і ситуаціях (зокрема в освітній та професійній взаємодії), зіставленням українських і європейських норм використання, а також із розробленням практичних рекомендацій щодо доречності емодзі для запобігання комунікативним збоям і конфліктним прочитанням.

Література:

1. Веремчук Е. О., Шевчук О. В. Особливості використання емодзі в англомовному текстовому онлайн спілкуванні (на матеріалі постів в мережі X та корпусу CMC WhatsApp). *Вчені записки Таврійського національного університету імені В. І. Вернадського. Серія: Філологія. Журналістика*. 2025. Т. 36, № 75 (4). Ч. 1. С. 143–147. DOI: https://doi.org/10.32782/2710-4656/2025.4.1/23

2. Олейник А. О. Роль символів емодзі та їх значення у спілкуванні онлайн. Перспективи. *Соціально-політичний журнал*. 2022. № 3. С. 108–114. DOI: https://doi.org/10.24195/spj1561-1264.2022.3.15

3. Переяслов В., Ткач О. Прагматика й функціональність емодзі в цифровій комунікації (дискурс судової лінгвістики). *Славістика в сучасному світі: методологійні й ціннісні орієнтири* : матеріали V Міжнар. славіст. конф., присвяч. пам'яті святих Кирила і Мефодія (м. Харків, 23 трав. 2025 р.) / Харківський національний педагогічний університет імені Г. С. Сковороди та ін. ; за заг. ред. О. О. Маленко. Харків : ХІФТ, 2025. С. 119-129.

4. Bai Q., Dan Q., Mu Z., Yang M. A Systematic Review of Emoji: Current Research and Future Perspectives. *Frontiers in Psychology*. 2019. Vol. 10. Art. 2221. DOI: https://doi.org/10.3389/fpsyg.2019.02221

5. Courtice E. L., Lawrence M., Collin C. A., Boutet I. Emojis at Work: The Effects of Emoji Use on Perceptions of Competence and Appropriateness. *Collabra: Psychology.* 2026. Vol. 12, No. 1. Art. 147309. DOI: https://doi.org/10.1525/collabra.147309

6. Dresner E., Herring S. C. Functions of the Nonverbal in CMC: Emoticons and Illocutionary Force. *Communication Theory.* 2010. Vol. 20. No. 3. P. 249–268. DOI: https://doi.org/10.1111/j.1468-2885.2010.01362.x

7. Glikson E., Cheshin A., van Kleef G. A. The Dark Side of a Smiley: Effects of Smiling Emoticons on Virtual First Impressions. *Social Psychological and Personality Science.* 2018. Vol. 9, No. 5. P. 614–625. DOI: https://doi.org/10.1177/1948550617720269

8. Kralj Novak P., Smailović J., Sluban B., Mozetič I. Sentiment of Emojis. *PLOS ONE.* 2015. Vol. 10. No. 12. Art. e0144296. DOI: https://doi.org/10.1371/journal.pone.0144296

9. Miller H., Thebault-Spieker J., Chang S., Johnson I., Terveen L., Hecht B. "Blissfully Happy" or "Ready to Fight": Varying Interpretations of Emoji. Proceedings of the International AAAI Conference on Web and Social Media. 2016. Vol. 10, No. 1. P. 259–268. DOI: https://doi.org/10.1609/icwsm.v10i1.14757

10. Rodrigues D. L., Cavalheiro B. P., Prada M. Emoji as Icebreakers? Emoji can signal distinct intentions in first time online interactions. *Telematics and Informatics.* 2022. Vol. 69. Art. 101783. DOI: https://doi.org/10.1016/j.tele.2022.101783

11. Van Kleef G. A. How Emotions Regulate Social Life. Current *Directions in Psychological Science.* 2009. Vol. 18, No. 3. P. 184–188. DOI: https://doi.org/10.1111/j.1467-8721.2009.01633.x

12. Vareberg K. R., Vogt O., Berndt M. Putting your best face forward: How instructor emoji use influences students' impressions of credibility, immediacy, and liking. *Education and Information Technologies.* 2023. Vol. 28, No. 5. P. 6075–6092. DOI: https://doi.org/10.1007/s10639-022-11421-w

References:

1. Veremchuk, E. O., & Shevchuk, O. V. (2025). Osoblyvosti vykorystannia emodzi v anhlomovnomu tekstovomu onlain spilkuvanni (na materiali postiv v merezhi X ta korpusu SMS WhatsApp) [Features of emoji use in English-language online text communication (based on posts on X and the WhatsApp SMS corpus)]. *Vcheni zapysky Tavriiskoho natsionalnoho universytetu imeni V. I. Vernadskoho. Seriia: Filolohiia. Zhurnalistyka – Scientific Notes of V. I. Vernadsky Tavrida National University. Series: Philology. Journalism*, *36*(75(4), Part 1), 143–147. DOI: https://doi.org/10.32782/2710-4656/2025.4.1/23 [in Ukrainian].

2. Oleinyk, A. O. (2022). Rol symvoliv emodzi ta yikh znachennia u spilkuvanni onlain [The role of emoji symbols and their meaning in online communication]. *Perspektyvy. Sotsialno-politychnyi zhurnal – Perspectives. Socio-Political Journal*, (3), 108–114. DOI: https://doi.org/10.24195/spj1561-1264.2022.3.15 [in Ukrainian].

3. Pereiaslov, V., & Tkach, O. (2025). Prahmatyka y funktsionalnist emodzi v tsyfrovii komunikatsii (dyskurs sudovoi linhvistyky) [Pragmatics and functionality of emoji in digital communication (discourse of forensic linguistics)]. In O. O. Malenko (Ed.), *Slavistyka v suchasnomu sviti: metodolohiini y tsinnisni oriientyry: materialy V Mizhnar. slavist. konf., prysviach. pamiati sviatykh Kyryla i Mefodiia (m. Kharkiv, 23 trav. 2025 r.)* [Slavic studies in the modern world: Methodological and value orientations: Proceedings of the 5th International Slavic Conference dedicated to the memory of Saints Cyril and Methodius (Kharkiv, May 23, 2025)] (pp. 119–129). KhIFT [in Ukrainian].

4. Bai, Q., Dan, Q., Mu, Z., & Yang, M. (2019). A systematic review of emoji: Current research and future perspectives. *Frontiers in Psychology,* 10, Article 2221. DOI: https://doi.org/10.3389/fpsyg.2019.02221 [in English].

5. Courtice, E. L., Lawrence, M., Collin, C. A., & Boutet, I. (2026). Emojis at work: The effects of emoji use on perceptions of competence and appropriateness. *Collabra: Psychology,* 12(1), Article 147309. DOI: https://doi.org/10.1525/collabra.147309 [in English].

6. Dresner, E., & Herring, S. C. (2010). Functions of the nonverbal in CMC: Emoticons and illocutionary force. *Communication Theory, 20*(3), 249–268. https://doi.org/10.1111/j.1468-2885.2010.01362.x [in English].

7. Glikson, E., Cheshin, A., & van Kleef, G. A. (2018). The dark side of a smiley: Effects of smiling emoticons on virtual first impressions. *Social Psychological and Personality Science,* 9(5), 614–625. DOI: https://doi.org/10.1177/1948550617720269 [in English].

8. Kralj Novak, P., Smailović, J., Sluban, B., & Mozetič, I. (2015). Sentiment of emojis. *PLOS ONE, 10*(12), Article e0144296. DOI: https://doi.org/10.1371/journal.pone.0144296 [in English].

9. Miller, H., Thebault-Spieker, J., Chang, S., Johnson, I., Terveen, L., & Hecht, B. (2016). "Blissfully happy" or "Ready to fight": Varying interpretations of emoji. *Proceedings of the International AAAI Conference on Web and Social Media, 10*(1), 259–268. DOI: https://doi.org/10.1609/icwsm.v10i1.14757 [in English].

10. Rodrigues, D. L., Cavalheiro, B. P., & Prada, M. (2022). Emoji as icebreakers? Emoji can signal distinct intentions in first time online interactions. *Telematics and Informatics*, 69, Article 101783. DOI: https://doi.org/10.1016/j.tele.2022.101783 [in English].

11. Van Kleef, G. A. (2009). How emotions regulate social life. *Current Directions in Psychological Science, 18*(3), 184–188. DOI: https://doi.org/10.1111/j.1467-8721.2009.01633.x [in English].

12. Vareberg, K. R., Vogt, O., & Berndt, M. (2023). Putting your best face forward: How instructor emoji use influences students' impressions of credibility, immediacy, and liking. *Education and Information Technologies,* 28(5), 6075–6092. DOI: https://doi.org/10.1007/s10639-022-11421-w [in English].

Дата першого надходження статті до видання: 17.02.2026
Дата прийняття статті до друку після рецензування: 20.03.2026
Дата публікації (оприлюднення) статті: 14.05.2026

УДК 364.65:159.9
DOI https://doi.org/10.32782/2787-5137-2026-1-7

Василь Петрович МОЙСЕЮК,
кандидат педагогічних наук,
викладач кафедри соціальної роботи
та соціокультурної діяльності ім. Т. Сосновської,
Навчально-реабілітаційний заклад вищої освіти
«Кам'янець-Подільський державний інститут»
E-mail: moyseuk02@gmail.com
ORCID: 0000-0003-4366-2402

ПСИХОСОЦІАЛЬНА ПІДТРИМКА НАСЕЛЕННЯ ПІД ЧАС ТА ПІСЛЯ ЗБРОЙНИХ КОНФЛІКТІВ

Анотація. Вступ. *На жаль, збройні конфлікти є невід'ємною частиною сучасної світової історії. Вони здійснюють руйнівний вплив не тільки на економіку та інфраструктуру, а й на соціальне та психічне благополуччя мільйонів людей. У цій науковій статті ми зосереджуємо свою увагу на комплексному аналізі та узагальненню нових, сучасних підходів і практик психосоціальної підтримки населення в умовах збройних конфліктів та після їх завершення. Ми ставимо собі за мету не лише дослідити міжнародний досвід, але й розробити власні практичні рекомендації для підвищення якості та ефективності такої підтримки саме в українському контексті, враховуючи специфіку потреб постраждалих категорій населення для розвитку національної системи психосоціальної допомоги, яка зможе гідно відповідати на сучасні виклики, що постають перед українським суспільством в умовах тривалого воєнного конфлікту та його негативних наслідків.*

Метою *статті є аналіз та узагальнення сучасних підходів і практик психологічної і соціальної підтримки населення в умовах збройних конфліктів та після їх завершення, а також висвітлення рекомендацій для підвищення ефективності такої підтримки в українському контексті.*

Наукова новизна. *Наукова новизна статті полягає у застосуванні міждисциплінарного підходу, що поєднує психологічні, соціологічні та політичні аспекти для аналізу проблем психосоціальної підтримки. Завдяки цьому дослідження розглядає травматичний досвід не лише як індивідуальну проблему, а як соціально-культурне явище, що потребує системних рішень.*

Висновки. *Проблема психосоціальної підтримки населення в Україні набула критичної актуальності через тривалий збройний конфлікт. Дослідження підтвердило, що травматичний досвід війни значно підвищує рівень посттравматичних стресових розладів (ПТСР), а також призводить до зростання тривожних станів та депресії.*

Аналіз показав, що ефективна психосоціальна підтримка є багатогранною системою, яка охоплює кризову інтервенцію, довготривалу реабілітацію та реінтеграцію в суспільство. Було виявлено, що українські фахівці та міжнародні організації активно застосовують низку сучасних підходів і методик, що забезпечують доступ до психологічної допомоги в умовах обмеженості ресурсів.

Окрім цього, у статті наголошено на важливості міждисциплінарного підходу, що поєднує психологічні, соціологічні та політичні аспекти, а також враховує культурні особливості та гендерні аспекти для створення ефективних програм підтримки.

Ключові слова: *збройні конфлікти, психосоціальна підтримка, постраждалі категорії населення, посттравматичний стресовий розлад, кризові інтервенції.*

© В. П. Мойсеюк, 2026
Стаття поширюється на умовах ліцензії відкритого доступу (CC BY 4.0)

Vasyl Petrovych MOISEIUK,
Candidate of Pedagogical Sciences,
Lecturer at the Department of Social Work
and Sociocultural Activity named after T. Sosnovska,
Educational and Rehabilitation Institution of Higher Education "Kamianets-Podilskyi State Institute"
E-mail: moyseuk02@gmail.com
ORCID: 0000-0003-4366-2402

PSYCHOSOCIAL SUPPORT OF THE POPULATION DURING AND AFTER ARMED CONFLICT

Abstract. Introduction. *Unfortunately, armed conflicts are an integral part of modern world history. They have a devastating impact not only on the economy and infrastructure but also on the social and mental well-being of millions of people. This article focuses on a comprehensive analysis and synthesis of modern approaches and practices of psychosocial support for the population during and after armed conflicts. The goal is to not only examine international experience but also to develop practical recommendations for improving the quality and effectiveness of this support within the Ukrainian context, taking into account the specific needs of affected population groups. This will contribute to the development of a national psychosocial assistance system that can adequately address the contemporary challenges facing Ukrainian society due to the protracted military conflict and its negative consequences.*

The purpose *of the article is to analyze and synthesize modern approaches and practices of psychological and social support for the population during and after armed conflicts, and to highlight recommendations for increasing the effectiveness of this support in the Ukrainian context.*

Scientific novelty. *The article's scientific novelty lies in its interdisciplinary approach, which combines psychological, sociological, and political aspects to analyze the problems of psychosocial support. This approach allows the study to view traumatic experience not just as an individual problem but as a socio-cultural phenomenon that requires systemic solutions.*

Conclusions. *The issue of psychosocial support for Ukraine's population has become critically urgent due to the protracted armed conflict. The study confirmed that the traumatic experience of war significantly increases the level of post-traumatic stress disorder (PTSD), and also leads to an increase in anxiety and depression.*

The analysis showed that effective psychosocial support is a multifaceted system encompassing crisis intervention, long-term rehabilitation, and reintegration into society. It was found that Ukrainian specialists and international organizations are actively employing a number of modern approaches and methods to ensure access to psychological care despite limited resources.

Additionally, the article emphasizes the importance of an interdisciplinary approach that combines psychological, sociological, and political aspects, while also accounting for cultural and gender considerations to create effective support programs.

Key words: *armed conflicts, psychosocial support, affected population groups, post-traumatic stress disorder, crisis interventions.*

Вступ. На сучасному етапі розвитку цивілізації збройні конфлікти, на жаль, є невід'ємною частиною сучасної світової історії. Вони здійснюють руйнівний вплив не тільки на економіку та інфраструктуру, а й на соціальне та психічне благополуччя мільйонів людей. Протягом останніх років наша країна переживає період військових агресії сусідньої держави. Через воєнні дії на території України, нам довелось зіткнулася з серйозними викликами у сфері психосоціальної підтримки населення. Травматичний досвід, отриманий в наслідок втрати близьких, переміщення, загрозою життю та здоров'ю, руйнуванням домівок, призводить до підвищення рівня посттравматичних стресових розладів (ПТСР), тривожних станів, депресії та інших психологічних проблем. Ці наслідки мають довготривалий характер і впливають на всі аспекти життя людини, а саме: особистісне функціонування, соціальну адаптацію, здатність до повноцінного життя в громаді тощо.

З огляду на це, психосоціальна підтримка є не просто ключовою, а життєво необхідною складовою гуманітарного реагування та постконфліктного відновлення. Вона передбачає широкий комплекс заходів, націлених на відновлення психологічної стабільності, розвиток навичок самодопомоги, зміцнення соціальних зв'язків та сприяння адаптації до нових життєвих обставин. Варто зазначити, що незважаючи на досить значний міжнародний досвід у цій сфері, український контекст має свої характерні особливості, що вимагають розробки та адаптації специфічних підходів. Інтенсивність і тривалість конфлікту, великі масштаби внутрішнього переміщення населення, потреба інтеграції постраждалих і ветеранів у мирне життя створюють комплексний виклик для системи психосоціальної допомоги.

Необхідно зазначити, що актуальність дослідження проблеми психосоціальної підтримки населення під час та після збройних конфліктів зумовлена наступними суперечностями, а саме: між глибиною та масштабами психологічних травм та обмеженістю доступних ресурсів; універсальність психологічних реакцій на травматичний чинник та культурно-специфічними потребами; необхідністю індивідуального підходу і потребою у масштабних інтервенціях; терміновістю потреб та браком науково обґрунтованих досліджень в умовах конфлікту

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблема психосоціальної підтримки населення в умовах збройних конфліктів є надзвичайно важливою та

актуальною, про що свідчить ряд наукових розвідок у цьому напрямку.

Проблема психосоціальної підтримки населення в умовах збройних конфліктів спонукала на проведення наукових досліджень у цьому напрямку таких українських науковців як: О. Бурлачук, О. Зюбіна, Н. Кауфман, І. Пінчук, Т. Сімеонова та ін. Питанням посттравматичним травм внаслідок війни та їх впливу на особистість присвятили свої наукові праці вчені: О. Гриб, В. Курило, Б. Михайлов С. Саржевський, П. Сівчук, В. Чугунов.

З-поміж ключових зарубіжних дослідників, які зробили вагомий внесок у сферу психологічної, соціальної, медичної підтримки населення в умовах збройних конфліктів, а також розробників практичних інструментів і програм допомоги, варто виділити: Інгрід Камп, Марк ван Оммерен, Пітер Тіл, Майк Весселлс. Крім окремих вчених, багато уваги для розвитку цієї галузі приділяють також міжнародні організації, які фінансують дослідження з питань психосоціальної допомоги населенню, розробляють відповідні методики та впроваджують програми підтримки, а саме: Всесвітня організація охорони здоров'я (ВООЗ), Дитячий фонд ООН (ЮНІСЕФ), Міжнародний комітет Червоного Хреста (МКЧХ), ARQ National Psychotrauma Centre (Нідерланди), Європейська психіатрична асоціація (European Psychiatric Association), Всесвітній банк (World Bank) та ін.

Проте цілісного аналізу та узагальнення сучасних підходів і практик психологічної і соціальної підтримки населення в умовах збройних конфліктів та після їх завершення, а також висвітлення рекомендацій для підвищення ефективності такої підтримки в українському контексті нами не виявлено.

Метою статті є аналіз та узагальнення сучасних підходів і практик психологічної і соціальної підтримки населення в умовах збройних конфліктів та після їх завершення, а також висвітлення рекомендацій для підвищення ефективності такої підтримки в українському контексті.

Виклад основного матеріалу дослідження. Проблеми психосоціальної підтримки населення, збереження і відновлення їх ментального здоров'я значно актуалізувалися після початку повномасштабного вторгнення Росії в Україну. Участь у бойових діях, перебування у прифронтовій зоні із постійними артилерійськими та ракетними обстрілами, авіаційними ударами, життя під окупацією – ці чинники значним чином підвищують вразливість наших співгромадян до психологічного й соціального стресу, призводять до виникнення психічних розладів, зокрема: тривожності, депресії, посттравматичних стресових розладів тощо.

Соціальна дезадаптація та проблеми інтеграції населення, яке постраждало внаслідок бойових є причиною їх переміщення в інші регіони або країни й пов'язані з цим втрата місця роботи і звичного для них середовища життєдіяльності, фінансові труднощі, побутові негаразди, соціальна ізоляція, тривога за близьких та рідних, а також невпевненість у майбутньому.

Науковці В. Курило, Б. Михайлов, С. Саржавський, В. Чугунов обґрунтовують важливість проблеми психологічної травми, внаслідок війни та її згубного впливу на особистість військовослужбовця. Вони доводять ефективність використання когнітивно-поведінкової терапії та EMDR, які допомагають мозку людини переробити травматичні спогади так, щоб вони більше не викликали у неї страждань [4]. Вчені Т. Палієнко і Т. Семигіна пропонують багаторівневий підхід до психосоціальної підтримки ветеранів та їхніх родин, а саме:

1. Перший рівень – емоційна стабілізація. На ньому основна увага приділяється зняттю гострого стресу.

2. Другий рівень – психологічна реабілітація. Тут відбувається безпосередня робота з наслідками травми.

3. Третій рівень – соціальна інтеграція. Він допомагає людині повернутися до повноцінного життя, відновивши зв'язки з суспільством [9].

О. Борисова доводить ефективність та необхідність використання концепції міждисциплінарного підходу, а також доцільність врахування гендерних аспектів реабілітації постраждалих внаслідок війни. Вчена виділяє основні, на її погляд, методи психологічної реабілітації, які є частиною другого етапу допомоги. До них належать:

1. Когнітивно-поведінкова терапія (КПТ), що вважається провідним методом для подолання ПТСР.
2. Групова терапія, яка допомагає людям знайти підтримку та поділитися своїм досвідом.
3. Тілесно-орієнтовані техніки, що фокусуються на роботі з фізичними наслідками травми [1, с. 12].

Відомий український вчений В. Осьодло надає низку рекомендацій для військовослужбовців та їхніх родин щодо подолання наслідків психологічних навантажень:

1. Визнання проблеми. Важливо усвідомити, що емоційні та психологічні труднощі після бойових дій є нормальною реакцією. Звернення за допомогою не є проявом слабкості, а свідчить про силу та зрілість.

2. Підтримка сім'ї. Родина відіграє ключову роль, забезпечуючи терпіння, розуміння та емоційну підтримку, що сприяє успішній адаптації до мирного життя.

3. Здоровий спосіб життя. Рекомендовано підтримувати фізичну активність, дотримуватися здорового харчування та відмовлятися від шкідливих звичок, які можуть погіршити психоемоційний стан.

4. Професійна допомога. Звернення до кваліфікованих психологів чи психотерапевтів є важливим кроком для подолання посттравматичних стресових розладів.

5. Соціальна інтеграція. Активна участь у громадському житті та підтримання соціальних зв'язків з друзями та колегами допомагає повернутися до мирного середовища [8, с. 170].

Науковці О. Гриб та П. Сівчук, досліджуючи існуючі програми реабілітації осіб, які постраждали під час збройних конфліктів, дійшли висновку, що чинні програми не зовсім відповідають сучасним потребам, зокрема через кадровий дефіцит, недостатнє фінансування та слабку координацію між різними структурами. Для покращення ситуації вони аргументують необхідність розробки індивідуальних програм реабілітації постраждалих осіб із врахування їх психологічних станів, залучення їхніх сімей до реабілітаційного процесу, що сприятиме створенню сприятливого середовища для швидкого відновлення, а також інтеграцію міжнародного досвіду у програми психологічної підтримки, зокрема з використанням сучасних методик, таких як групова підтримка чи когнітивно-поведінкова терапія [1, с. 711; 10, с. 176].

Психологічна допомога тим, хто постраждав внаслідок військових конфліктів може базуватися на різних підходах, а саме: Логотерапія Віктора Франкла фокусується на пошуку сенсу. Цей підхід допомагає людям знайти значення навіть у стражданні, що є ключовим для виживання в екстремальних умовах; Когнітивна модель стресу Арона Бека та Х. Емері зосереджена на думках і сприйнятті людини. Згідно з цією моделлю, те, як жертва оцінює травмуючу ситуацію, визначає її поведінку – адаптивну або дезадаптивну [11].

Для цього напрямку характерне використання: 1) *Когнітивно-поведінкова терапія* (метою є допомогти людям, що пережили війну, скоригувати негативні моделі мислення, які викликають тривогу, депресію або посттравматичний стресовий розлад (ПТСР)); 2) *ЕМДР* (десенсибілізація і репроцесуалізація рухом очей) – застосовується для обробки травматичних переживань і зменшення симптомів ПТСР; 3) *Гуманістична терапія* (метод спрямований на підтримку людей, які пережили війну, у пошуку власних ресурсів для подолання травматичних подій); 4) *Психодинамічна терапія* (метод спрямований на те, щоб допомогти людям, які пережили війну, зрозуміти глибинні витоки їхніх емоційних труднощів та зв'язок між минулим досвідом і сьогоденням); 5) *Арттерапія* (метод ефективний для тих, хто має проблеми з вербальним вираженням емоцій, як у дітей, так і в дорослих); 6) *Екзистенційна терапія* (метод спрямований на те, щоб допомогти постраждалим від війни розібратися з глибокими життєвими питаннями – про смерть, свободу та відповідальність – і знайти нову мету); 7) *Медикаментозна підтримка* (стабілізація стану пацієнтів у випадках, коли психотерапевтичні методи не дають бажаного результату); 8) *Сімейна терапія* (сприяє відновленню та зміцненню сімейних стосунків у родинах, що зазнали травматичних подій внаслідок війни); 9) *Групова терапія* (забезпечує простір для взаємної підтримки, де ті, хто постраждав від війни, можуть обмінюватися

досвідом і допомагати одне одному); 10) *Травма-фокусована когнітивно-поведінкова терапія (ТФ-КПТ)* – надання психологічної допомоги дітям, підліткам та дорослим, що пережили травматичні події; 11) *Травмафокусована когнітивно-поведінкова терапія (TF-CBT)* – передбачає допомогу пацієнту опрацювати травматичний досвід і навчитися справлятися з симптомами, які він спричиняє; 12) *Narrative Exposure Therapy (NET)* – методика розроблена для людей, які пережили численні травми. Вона спрямована на створення «наративу» життя, тобто хронологічної історії, що включає як позитивні, так і травматичні події [3].

Серед соціальних технологій та платформ, які ефективно застосовуються в Україні для надання психосоціальної допомоги населенню, варто виділити:

1. Групи підтримки. Ці групи об'єднують людей зі схожим досвідом (наприклад, сім'ї військовослужбовців, ветеранів, внутрішньо переміщених осіб). Взаємопідтримка та обмін досвідом сприяють адаптації та допомагають зменшити почуття ізоляції.

2. Онлайн-платформи та чат-боти. В умовах війни, коли доступ до фахівців обмежений, онлайн-сервіси відіграють ключову роль. Вони забезпечують надання першої психологічної допомоги, інформаційну підтримку, а також можливість отримати консультацію психолога.

3. Мобільні додатки. Розробляються додатки для самодопомоги, що пропонують техніки релаксації, медитації, дихальні вправи, а також освітні матеріали щодо подолання стресу та його наслідків.

Робота з людьми, які переживають життєві труднощі, вимагає постійної готовності розв'язувати складні завдання, відповідальності, емпатійного та співчутливого ставлення. Крім того, вона передбачає роботу у складних, екстремальних умовах та надмірні витрати фізичних і психологічних ресурсів. Тому для фахівців, які працюють у сфері надання психосоціальної допомоги, дуже важливо вміти протидіяти негативним ризикам (стрес-чинникам), які містить їхня професія, задля збереження професійного здоров'я, довголіття, успішності та результативності своєї роботи [5, с. 68; 6, с. 140].

Щоб допомогти населенню в умовах російсько-української війни, Україна переймає кращі світові практики, наприклад, від США та Ізраїлю, для створення ефективних систем реабілітації та повернення до мирного життя. Законодавча база також оновлюється, щоб оперативніше реагувати на потреби постраждалих людей, внаслідок збройного конфлікту, надаючи їм необхідний захист і соціальну підтримку (Закон України «Про статус ветеранів війни, гарантії їх соціального захисту», Закон України «Про забезпечення прав і свобод внутрішньо переміщених осіб», Закон України «Про соціальні послуги», Закон України «Про реабілітацію осіб з інвалідністю в Україні»). Окрім зазначених законів, підтримка населення здійснюється відповідно до Кодексу законів про працю України, Закону «Про зайнятість населення» та інших урядових постанов, які деталізують реалізацію законів.

В Україні також реалізовуються розроблені органами державної влади національні стратегії, які спрямовані на допомогу і підтримку людей, зокрема тих, що постраждали через воєнні дії у нашій державі: «Стратегія подолання бідності», «Національна стратегія у сфері прав людини», «Національна стратегія із створення безбар'єрного простору в Україні на період до 2030 року», «Стратегія людського розвитку», «Стратегія розвитку системи охорони здоров'я до 2030 року», «План відновлення України», «Національна стратегія розвитку інклюзивного навчання на 2023-2030 роки», «Стратегія активного і здорового довголіття» та ін.

В умовах війни психосоціальна підтримка є невід'ємною частиною національної безпеки України. Це комплексна система заходів, спрямована на допомогу людям, які пережили травматичні події, та є ключовою для їхнього відновлення та реінтеграції у суспільство.

Етапи психосоціальної підтримки:

1. Кризова інтервенція. Це невідкладна допомога, що надається одразу після травматичної події, як-от обстріл чи евакуація. Мета – стабілізувати емоційний стан, забезпечити відчуття безпеки та задовольнити базові потреби. Важливу роль відіграють мобільні бригади, які надають першу психологічну допомогу безпосередньо на місці.

2. Довготривала реабілітація. Цей етап включає роботу з наслідками травми на індивідуальному, сімейному та груповому рівнях. Фахівці, зокрема психологи та психотерапевти, допомагають подолати посттравматичний стресовий розлад (ПТСР), тривожні розлади, депресію та інші психологічні проблеми.

3. Відновлення та реінтеграція. Мета цього етапу – допомогти постраждалим повернутися до повноцінного життя, відновити соціальні зв'язки та професійні навички. Це сприяє їхній реінтеграції у суспільство [7].

До ключових викликів та пріоритетних напрямів роботи у сфері психосоціальної допомоги, що сьогодні існують в Україні, варто віднести:

– *брак фахівців* (в Україні відчувається нестача кваліфікованих психологів і психотерапевтів, які спеціалізуються на роботі з воєнною травмою, особливо в постраждалих регіонах);

– *подолання стигматизації* (у суспільстві все ще існує упередження щодо звернення за психологічною допомогою, особливо серед військовослужбовців та чоловіків. Важливо руйнувати ці стереотипи);

– *міжвідомча співпраця* (ефективна підтримка потребує злагодженої взаємодії державних органів, громадських організацій, медичних установ та волонтерів);

– *підтримка вразливих груп* (особлива увага приділяється дітям, внутрішньо переміщеним особам, ветеранам та сім'ям загиблих).

Висновки і перспективи подальших досліджень. В умовах тривалого збройного конфлікту та його руйнівних наслідків, проблема психосоціальної підтримки населення набула критичної актуальності для України. Проведене дослідження підтвердило, що травматичний досвід, пов'язаний з війною, призводить до значного зростання рівня посттравматичних стресових розладів (ПТСР), тривожних станів та депресії. Ці наслідки мають довготривалий характер і впливають на всі аспекти життя людини, від особистісного функціонування до соціальної адаптації.

Аналіз показав, що ефективна психосоціальна підтримка є багатогранною системою, яка охоплює кризову інтервенцію, довготривалу реабілітацію та реінтеграцію в суспільство. Було виявлено, що українські фахівці та міжнародні організації активно застосовують низку сучасних підходів і методик, зокрема: 1) *когнітивно-поведінкову терапію (КПТ) і ЕМДР*, які є ключовими для роботи з наслідками травми; 2) *групову та сімейну терапію*, що допомагають відновити соціальні зв'язки та знайти підтримку; 3) *онлайн-платформи та мобільні додатки*, що забезпечують доступ до психологічної допомоги в умовах обмеженості ресурсів.

Окрім цього, у статті наголошено на важливості міждисциплінарного підходу, що поєднує психологічні, соціологічні та політичні аспекти, а також враховує культурні особливості та гендерні аспекти для створення ефективних програм підтримки.

Враховуючи виявлені виклики, зокрема брак кваліфікованих фахівців, стигматизацію та потребу в злагодженій міжвідомчій співпраці, подальші дослідження мають бути зосереджені на таких напрямах: 1) розробка та впровадження стандартизованих протоколів для надання психосоціальної допомоги, адаптованих до українських реалій; 2) дослідження довгострокових наслідків психологічної травми у різних груп населення (діти, ветерани, внутрішньо переміщені особи) та розробка специфічних програм для кожної з них; 3) аналіз ефективності новітніх технологій, таких як віртуальна реальність, в подоланні ПТСР; 4) розробка освітніх програм для підготовки фахівців, що спеціалізуються на роботі з воєнною травмою, та механізмів їх інтеграції в систему охорони здоров'я.

Загалом, результати цього дослідження можуть стати основою для вдосконалення національної системи психосоціальної допомоги, що дозволить ефективно реагувати на сучасні виклики та сприятиме сталому відновленню українського суспільства.

Література:

1. Борисова О. О. Психореабілітація учасників / учасниць бойових дій як психологічна допомога другого рівня в Україні. *Наукові записки. Серія: Психологія.* 2024. № 1. С. 9–17. DOI: https://doi.org/10.32782/cusu-psy-2024-1-1

2. Гриб О., Сівчук П. Програми психологічної реабілітації в контексті державної підтримки ветеранів АТО/ООС. *Соціально-економічні проблеми і держава.* 2021. Вип. 2 (25). С. 708–714. DOI: https://doi.org/10.33108/sepd 2022.02.708

3. Кісарчук З. Г., Лазос Г. П, Омельченко Я. М, Царенко Л. Г., Литвиненко Л. І. Психологічна допомога постраждалим внаслідок кризових травматичних подій : методичний посібник. Київ : Видавництво «Логос», 2015. 207 с.

4. Михайлов Б. В., Чугунов В. В., Курило В. О., Саржевський С. Н. Посттравматичні стресові розлади : навчальний посібник / під заг. ред. проф. Б. В. Михайлова. Вид. 2-е, перероблене та доповнене. Харків : ХМАПО, 2014. 223 с.

5. Мойсеюк В. П. Здоров'я фахівців соціальної сфери як чинник успішності їх професійної діяльності. *Соціальна робота та психологія: освіта і наука*. 2024. Вип. 2/2024. С. 66–71. DOI:10.32782/3041-1351/2024-2-12

6. Мойсеюк В. П. Збереження професійного здоров'я соціальних працівників в умовах сьогодення. *Вплив штучного інтелекту та інших технологій на сталий розвиток: Матеріали 2-ї Міжнародної науково-практичної інтернет-конференції, 18-19 грудня 2024 року*. Кривий Ріг, 2024. С. 139-140.

7. Наказ Міністерства охорони здоров'я України від 13.12.2023 № 2118 «Про затвердження Переліку та Порядку надання психосоціальних послуг у сфері психічного здоров'я». URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z0126-24#Text

8. Осьодло В. І. Індивідуально-психологічні чинники посттравматичного зростання учасників бойових дій на Сході України. В. І. Осьодло, В. С. Зубовський. *Український психологічний журнал.* 2020. № 1. С. 157–175. DOI: https://doi.org/10.17721/upj.2020.1(13).10

9. Палієнко Т., Семигіна Т. Психосоціальна підтримка ветеранів війни та цивільних, які постраждали через збройний конфлікт. Київ: Академія, 2016. 31 с.

10. Сівчук П. Психологічна травма війни та її соціально-культурні наслідки. ICBuTS-2022 : матеріали науково-практичної конференції, 23–24 листоп. 2022 р., Тернопіль. Тернопіль : ФОП Паляниця В. А., 2022. С. 175–177.

11. Beck A. T. Cognitive therapy and the emotional disorders. New York, NY: International Universities Press. URL: https://www.scirp.org/reference/referenc espa pers?referenceid=204916

References:

1. Borisova, O. O. (2024). Psykhoreabilitatsiia uchasnykiv / uchasnyts boiovykh dii yak psykholohichna dopomoha druhoho rivnia v Ukraini. [Psychorehabilitation of combatants as second-level psychological assistance in Ukraine]. *Scientific Notes. Series: Psychology.* No. 1. P. 9–17. DOI: https://doi.org/10.32782/cusu-psy-2024-1-1 [in Ukrainian].

2. Hryb, O. (2021). Prohramy psykholohichnoi reabilitatsii v konteksti derzhavnoi pidtrymky veteraniv ATO/OOS. [Psychological rehabilitation programs in the context of state support for ATO/JFO veterans]. *Socio-economic problems and the state.* Issue 2 (25). P. 708-714. DOI: https://doi.org/10.33108/sepd [in Ukrainian]

3. Kisarchuk, Z. G., Lazos, G. P., Omelchenko, Ya. M., Tsarenko, L. G., Litvinenko, L. I. (2015). Psykholohichna dopomoha postrazhdalym vnaslidok kryzovykh travmatychnykh podii: metodychnyi posibnyk. [Psychological assistance to victims of crisis traumatic events: a methodological manual]. Kyiv : Publishing house «Logos». 207 p. [in Ukrainian].

4. Mikhailov, B. V., Chugunov, V. V., Kurylo, V. O., Sarzhevsky, S. N. (2014). Posttravmatychni stresovi rozlady: navchalnyi posibnyk. [Posttraumatic stress disorders: a textbook] / Under the general editorship of prof. B. V. Mikhailov. Ed. 2nd, revised and supplemented. Kharkiv : KhMAPO. 223 p. [in Ukrainian].

5. Moiseyuk, V. P. (2024). Zdorovia fakhivtsiv sotsialnoi sfery yak chynnyk uspishnosti yikh profesiinoi diialnosti. [Health of social sphere specialists as a factor of success of their professional activity]. *Social work and psychology: education and science*. Issue 2/2024. P. 66–71. DOI:10.32782/3041-1351/2024-2-12. [in Ukrainian].

6. Moiseyuk, V. P. (2024). Zberezhennia profesiinoho zdorovia sotsialnykh pratsivnykiv v umovakh sohodennia. [Preservation of professional health of social workers in today's conditions]. The impact of artificial intelligence and other technologies on sustainable development: Proceedings of the 2nd International Scientific and Practical Internet Conference, December 18-19. Kryvyi Rih. P. 139–140. [in Ukrainian].

7. Order of the Ministry of Health of Ukraine dated 13.12.2023 No. 2118. «Pro zatverdzhennia Pereliku ta Poriadku nadannia psykhosotsialnykh posluh u sferi psykhichnoho zdorovia». [«On Approval of the List and Procedure for the Provision of Psychosocial Services in the Field of Mental Health»]. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z0126-24#Text. [in Ukrainian].

8. Osyodlo, V. I. (2020). Indyvidualno-psykholohichni chynnyky posttravmatychnoho zrostannia uchasnykiv boiovykh dii na Skhodi Ukrainy. [Individual psychological factors of post-traumatic growth of combatants in Eastern Ukraine]. V. I. Osyodlo, V. S. Zubovsky. *Ukrainian Psychological Journal.* No. 1. P. 157–175. DOI: https://doi.org/10.17721/upj.2020.1(13).10

9. Palienko, T., Semigina, T. (2016). Psykhosotsialna pidtrymka veteraniv viiny ta tsyvilnykh, yaki postrazhdaly cherez zbroinyi konflikt. [Psychosocial support for war veterans and civilians who suffered from the armed conflict]. Kyiv : Academy, 31 p. [in Ukrainian].

10. Sivchuk, P. (2022). Psykholohichna travma viiny ta yii sotsialno-kulturni naslidky. [Psychological trauma of war and its socio-cultural consequences]. ICBuTS-2022, November 23–24. T. : FOP Palanytsia V. A. P. 175–177. [in Ukrainian].

11. Beck, A. T. Cognitive therapy and the emotional disorders. New York, NY : International Universities Press. URL: https://www.scirp.org/reference/ referenc espa pers?referencei=204916

Дата першого надходження статті до видання: 25.02.2026
Дата прийняття статті до друку після рецензування: 30.03.2026
Дата публікації (оприлюднення) статті: 14.05.2026

УДК 159.942:159.922.76:376(045)
DOI https://doi.org/10.32782/2787-5137-2026-1-8

Тетяна Сергіївна ОСТРЯНКО,
кандидат педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри фізичної культури і спорту,
Східноукраїнський національний університет імені Володимира Даля
E-mail: ostryanko_ts@ukr.net
ORCID: 0000-0002-2402-7203

МЕТАФОРИЧНІ ОБРАЗИ ЯК РЕСУРС РЕФЛЕКСІЇ ТА ПСИХОЛОГІЧНОЇ САМОРЕГУЛЯЦІЇ ОСОБИСТОСТІ В ІНКЛЮЗИВНОМУ ПРОСТОРІ ПСИХОЛОГІЧНОЇ ПІДТРИМКИ

Анотація. *Стаття присвячена аналізу можливостей використання метафоричних образів як ресурсу розвитку рефлексії та психологічної саморегуляції особистості в інклюзивному просторі психологічної підтримки. У роботі розкривається потенціал образно-символічних технік як безпечного та універсального інструменту для роботи з внутрішнім досвідом людини в умовах емоційної вразливості, травматичних переживань, труднощів вербалізації, різних форм життєвої кризи.*

Вступ. *Сучасний психологічний простір психологічної підтримки об'єднує людей з різним рівнем психоемоційної стійкості, життєвого досвіду та здатності до усвідомлення власних переживань. У таких умовах особливої значущості набувають методи, які дозволяють працювати з внутрішнім світом людини без тиску та необхідності складної вербалізації. Метафоричні образи створюють можливість безпечного доступу до глибинних переживань, активізують рефлексію та сприяють формуванню нових способів саморегуляції.*

Метою *статті є теоретичне обґрунтування та опис авторської метафоричної техніки як ресурсу розвитку рефлексії та психологічної саморегуляції особистості в інклюзивному просторі психологічної підтримки, а також висвітлення можливостей її практичного застосування для усвідомлення внутрішніх ресурсів, труднощів та смислових орієнтирів.*

Наукова новизна. *Запропоновано авторську метафоричну техніку, що інтегрує рефлексивні та саморегуляційні процеси через образно-символічну структуру «життєвого руху» людини та обґрунтовано її універсальність та екологічність для використання в інклюзивному психологічному просторі. Розроблено систему орієнтованих запитань до кожного елементу образу, що сприяє активізації внутрішнього діалогу, усвідомленню ресурсів і формуванню відчуття керованості власним життям.*

Висновки. *Застосування метафоричних образів в інклюзивному просторі психологічної підтримки створює умови для м'якої роботи з внутрішніми переживаннями людини та сприяє відновленню її внутрішніх опор. Запропонована техніка може бути використана як ефективний інструмент інклюзивної психологічної підтримки, що поєднує символічність, ресурсність, доступність, забезпечуючи розвиток рефлексії та психологічної саморегуляції з урахуванням унікальності кожної особистості.*

Ключові слова: *метафоричні образи, рефлексія, психологічна саморегуляція, інклюзивний простір, психологічна підтримка, символічні техніки.*

Tetiana Serhiivna OSTRIANKO,
Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor,
Associate Professor at the Department of Human Health,
Volodymyr Dahl East Ukrainian National University
E-mail: ostryanko_ts@ukr.net
ORCID: 0000-0002-2402-7203

METAPHORICAL IMAGES AS A RECOURCE FOR REFLECTION AND PSYCHOLOGICAL SELF-REGULATION OF THE PERSONALITY IN AN INCLUSIVE PSYCHOLOGICAL SUPPORT ENVIRONMEN

Abstract. *The article is devoted to the analysis the possibilities of using metaphorical images as a resource for the development of reflection and psychological self-regulation of the personality in an inclusive psychological support environment. The paper reveals the potential of image-symbolic techniques as a safe and universal tool for working with*

© Т. С. Острянко, 2026
Стаття поширюється на умовах ліцензії відкритого доступу (CC BY 4.0)

a person's inner experience under conditions of emotional vulnerability, traumatic experiences, difficulties in verbal expression, and various forms of life crisis.

Introduction. *The modern psychological support environment brings together people with different levels of psycho-emotional stability, life experience, and ability to become aware of their own experiences. Under such conditions, methods that allow working with a person's inner world without pressure and without the need for complex verbalization become especially important. Metaphorical images provide a safe access to deep inner experiences, activate reflection, and contribute to the formation of new ways of self-regulation.*

Purpose of the work. *The purpose of the article is to provide a theoretical justification and description of an author's metaphorical technique as a resource for the development of reflection and psychological self-regulation of the personality in an inclusive psychological support environment, as well as to highlight the possibilities of its practical application for the awareness of internal resources, difficulties, and meaning-making orientations.*

Scientific novelty. *An author's metaphorical model is proposed, which integrates reflective and self-regulatory processes through an image-symbolic structure of a person's «life movement». Its universality and ecological nature for use in an inclusive psychological environment are substantiated. A system of guiding questions for each element of the image has been developed, which facilitates the activation of inner dialogue, awareness of resources, and the formation of a sense of control over one's own life.*

Conclusions. *The use of metaphorical images in an inclusive psychological support environment creates conditions for gentle work with a person's inner experiences and contributes to the restoration of their inner resources. The proposed technique can be used as an effective tool of inclusive psychological support, combining symbolic meaning, resource orientation, and accessibility, and ensuring the development of reflection and psychological self-regulation with regard to the uniqueness of each personality.*

Key words: *metaphorical images, reflection, psychological self-regulation, inclusive environment, psychological support, symbolic techniques.*

Вступ. В умовах розвитку інклюзивного суспільства, де поруч перебувають люди з різним життєвим досвідом, рівнем психоемоційної вразливості, травматичними переживаннями та інвалідністю, особливо важливим стає створення таких психологічних підходів, які не потребують складної вербалізації й не ґрунтуються виключно на раціональному аналізі. Інклюзивне середовище вимагає універсальних, гнучких і безпечних інструментів, здатних враховувати унікальність кожної людини та її способу осмислення реальності.

Інклюзивний простір психологічної підтримки є середовищем, у якому людина може безпечно торкатися власного досвіду, внутрішніх переживань і почуттів. У такому просторі важливо не лише надати допомогу, а й створити умови для самопізнання, відновлення внутрішньої опори та пошуку власних ресурсів. Саме тому особливого значення набувають методи, які екологічно дозволяють працювати з людиною, не нав'язуючи готових рішень і не викликаючи внутрішнього опору. Метафоричні образи дозволяють людині говорити про складне через символ, не вдаючись до прямого раціонального аналізу. Вони стають містком між внутрішнім досвідом і його усвідомленням, активізуючи рефлексію та процеси психологічної саморегуляції.

Сучасна особистість дедалі частіше перебуває у стані динамічних змін, невизначеності та емоційного напруження. Щоденні стресові ситуації, соціальні виклики та внутрішні конфлікти здатні послаблювати відчуття внутрішнього контролю, знижувати здатність до усвідомлення власних потреб, цінностей, емоцій та ресурсів. У таких умовах особливої значущості набувають психологічні інструменти, які не лише сприяють зниженню напруження, а й допомагають людині відновити контакт із собою, власним досвідом та внутрішніми орієнтирами.

Одним із таких інструментів є використання метафоричних образів, які дозволяють обійти раціональні захисні механізми та звернутися до глибинних пластів емоційних переживань людини. Метафора, на відміну від прямого запитання, дозволяє створити безпечний простір для осмислення складних життєвих ситуацій, усвідомлення внутрішніх ресурсів та труднощів, не викликаючи внутрішнього супротиву. Метафора надає змогу людині побачити себе з боку, усвідомити та оцінити власні стратегії поведінки, а також сформувати нові шляхи подолання труднощів.

У контексті психоосвітньої роботи, психологічного консультування метафоричні техніки все частіше розглядаються як ефективний засіб розвитку рефлексії та психологічної саморегуляції. Вони поєднують у собі елементи арттерапії, проєктивного підходу та ресурсно-орієнтованих практик, що робить їх особливо цінними в роботі з клієнтами, які перебувають у стані емоційного виснаження, розгубленості або внутрішнього конфлікту. Образи допомагають людині побачити те, що складно вербалізувати. Адже, у словах часто виникає напруга – «правильно»

чи «неправильно», тоді як образ дозволяє просто обрати і вступити у внутрішній діалог: «Що цей образ може сказати мені зараз?».

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблематика рефлексії та психологічної саморегуляції особистості широко представлена в сучасних наукових дослідженнях і розглядається як ключовий ресурс особистісного розвитку, психологічної стійкості та адаптації до складних життєвих умов. У межах когнітивного, гуманістичного, особистісно-орієнтованого підходів рефлексія трактується як внутрішній механізм усвідомлення власного досвіду, емоцій, мотивів, способів взаємодії зі світом. Сучасні українські дослідження підкреслюють багатовимірність феномену рефлексії. Дослідниця Н. Губа [2] у своїх дослідженнях розглядає рефлексію як складний інтегративний процес, що поєднує пізнавальні, емоційні та ціннісні компоненти, і наголошує на її важливій ролі у формуванні внутрішньої позиції особистості. У подальших роботах авторка звертає увагу на еволюцію уявлень про рефлексію в сучасній психології та підкреслює її значення як механізму особистісних змін і самопереосмислення [1]. Проблема взаємозв'язку рефлексії та саморегуляції детально аналізується у працях О. Мирошник [3], яка доводить, що рефлексивність є важливим регуляторним чинником, що впливає на здатність особистості керувати власними емоційними станами, поведінкою та життєвими виборами. Подібної позиції дотримується і Н. Шевченко [4], яка розглядає рефлексивність як базову якість психолога-консультанта, що забезпечує усвідомлення власних реакцій і ефективну взаємодію з клієнтом.

Зарубіжні дослідження також підтверджують значущість рефлексії як ресурсу саморозвитку. У систематичному огляді А. Судірман та ін. (Sudirman A., et al.) показано, що рефлексивні практики сприяють формуванню навичок самоспостереження, усвідомлення емоцій і внутрішніх змін, а також підвищують здатність до саморегуляції в умовах стресу й невизначеності [8].

Окремий напрям сучасних досліджень пов'язаний із використанням метафоричних, образних і символічних форм роботи в психологічному консультуванні. Класична когнітивна теорія метафори Дж. Лакоффа та М. Джонсона (Lakoff G. & M. Johnson) обґрунтовує, що метафора є не лише мовним засобом, а й способом мислення, через який людина структурує власний досвід. Дана ідея знаходить подальший розвиток у новітніх дослідженнях [6]. Зокрема, Ц. Ван та ін. (Wan Q. et al.) демонструють, що метафоричні візуальні наративи активізують емоційну рефлексію та сприяють усвідомленню внутрішніх станів, які складно виразити вербально [10]. У свою чергу, Ц. Чень та К. Ізбістер (Chen J. & K. Isbister) у своїх експериментальних розробках доводять, що метафоричний простір комунікації допомагає людині безпечно досліджувати власні переживання та формувати нові смисли [5]. У межах арттерапевтичного підходу К. Мальчіоді (C. Malchiodi) образ і символ розглядаються як екологічний спосіб доступу до внутрішніх переживань, які складно вербалізувати без ризику повторної травматизації [7].

Водночас аналіз сучасних публікацій свідчить, що питання використання метафоричних образів як цілісного ресурсу розвитку рефлексії та саморегуляції в інклюзивному просторі психологічної підтримки залишається недостатньо розробленим. Більшість досліджень зосереджуються або на окремих аспектах рефлексії, або на застосуванні арттерапевтичних і проєктивних методів без урахування специфіки інклюзивного контексту. Це зумовлює необхідність у створенні екологічних і ресурсно-орієнтованих моделей, що й визначає актуальність та наукову новизну даного дослідження.

Мета дослідження. Мета нашого дослідження – теоретично обґрунтувати та описати авторську метафоричну техніку як ресурс розвитку рефлексії та психологічної саморегуляції особистості в інклюзивному просторі психологічної підтримки, а також висвітлити можливості її застосування для усвідомлення внутрішніх ресурсів, труднощів і смислових орієнтирів у різних життєвих контекстах.

Виклад основного матеріалу дослідження. У психологічній науці рефлексія розглядається як здатність особистості до усвідомлення власних переживань, мотивів, станів і способів поведінки, а також як процес осмислення свого внутрішнього досвіду в контексті життєвих подій. У класичних теоріях вона трактується як механізм усвідомлення власного досвіду, що сприяє самопізнанню й інтеграції емоційних переживань та пізнання. Л. Виготський (L.Vygotsky) розглядає внутрішні процеси як результат соціальної взаємодії, що формується через мовлення та рефлексивне осмислення дій [9].

Психологічна саморегуляція, своєю чергою, визначається як система внутрішніх процесів, спрямованих на керування власними емоційними станами, поведінкою та діяльністю, з метою досягнення значущих цілей і підтримання внутрішньої рівноваги. Дослідники О. Мирошник [3], Н. Шевченко [4] підкреслюють, що рівень саморегуляції безпосередньо пов'язаний зі здатністю до рефлексії: чим вище є усвідомлення власних станів, тим гнучкіше особистість може змінювати поведінкові стратегії та внутрішні реакції.

Рефлексія та саморегуляція у контексті психологічного консультування розглядаються як взаємопов'язані процеси, що забезпечують особистісне зростання, адаптацію та психоемоційне благополуччя. Саме тому пошук методів, які одночасно активізують рефлексивні механізми та дозволяють підтримувати процес саморегуляції стає актуальним завданням сучасної психологічної практики. Рефлексія та психологічна саморегуляція є ключовими компонентами ефективного особистісного функціонування. Рефлексія забезпечує усвідомлення власних станів, мотивів, переживань, стратегій поведінки, тоді як саморегуляція відповідає за керування цими станами, підтримання внутрішньої рівноваги та адаптацію до змін. Однак у станах тривалого стресу, втрати опори, або емоційного виснаження вербальні методи часто виявляються недостатньо ефективними. Саме ці обмеження особливо виразно проявляються в інклюзивному просторі психологічної підтримки, де клієнтами можуть бути люди з різним рівнем мовленнєвої активності, когнітивних можливостей, травматичним досвідом, нейровідмінностями, або порушенням сенсорної сфери. У таких умовах потреба в безпечних інструментах зростає, оскільки класичні вербальні методи не завжди забезпечують достатній доступ до внутрішнього діалогу. У практичному вимірі зазначені теоретичні положення були інтегровані у авторську метафоричну техніку, спрямовану на екологічну роботу з рефлексією та саморегуляцією у інклюзивному просторі.

У ситуаціях емоційного напруження, втрати внутрішньої опори людині стає складно говорити про свої почуття, формулювати запити чи раціонально осмислювати власні труднощі. Саме у таких ситуаціях метафоричний образ дозволяє побачити людині життєві труднощі та ресурси через символи, активуючи асоціативне мислення та внутрішню рефлексію. Саме через образ відбувається м'який доступ до глибинного досвіду, минаючи захисні когнітивні бар'єри [6; 10]. Таким чином, метафоричний образ стає своєрідним посередником між внутрішнім досвідом людини та його усвідомленням, відкриваючи простір для безпечного самоспостереження, переосмислення й формування нових способів психологічної саморегуляції.

Метафоричні техніки ґрунтуються на здатності психіки мислити образами. Створений або запропонований образ активізує асоціативні процеси, дозволяючи людині проєктувати на нього власний життєвий досвід. При цьому метафора не нав'язує інтерпретацій, а відкриває простір для особистісного смислу, що робить її особливо цінною у консультуванні.

У межах даного дослідження запропонована авторська метафорична техніка, яка розглядається як універсальний інструмент для роботи в інклюзивному просторі психологічної підтримки. Її структура не вимагає абстрактного мислення, складної вербалізації чи спеціальних когнітивних навичок, що робить її доступною для людей з різними особливостями сприйняття, емоційної регуляції та життєвого досвіду. Вона структурована таким чином, щоб клієнт міг створити образ, який репрезентує його життєвий шлях, середовище, ресурси, труднощі, внутрішні орієнтири. Практична реалізація авторської метафоричної техніки здійснюється у формі поетапного процесу, що поєднує елементи візуалізації, рефлексії та символічного аналізу. Техніка має відкритий характер і може адаптуватися до різних вікових і соціальних груп, оскільки базується не на фіксованому образі, а на універсальній логіці усвідомлення власного життєвого процесу.

На початковому етапі практики клієнту пропонується обрати символ, який асоціюється з ним у процесі життєвого руху (образ польоту, подорожі, мандрівника, транспортного засобу тощо). Обраний образ репрезентує суб'єктивний образ «Я» та стає центральною фігурою візуалізації.

Далі клієнт зображує життєвий контекст – умовний простір, у якому відбувається його рух (ландшафт, дорога, вода, космос тощо), що символізує зовнішні умови та соціальне середовище, у якому перебуває людина.

Наступним кроком є позначення маршруту та цілей. Клієнт зображує напрям руху, пункт призначення або бажаний вектор, що відображає актуальні життєві прагнення та смислові

орієнтири. Маршрут уособлює цілі, бажання, напрям життєвого руху. Після цього до образу додаються символи ресурсів і сильних сторін (вітрила, крила, двигун тощо), які уособлюють внутрішні можливості та ефективні стратегії подолання труднощів.

Окремо клієнт позначає вразливості та перешкоди у вигляді пошкоджень, протікань, завалів, туману або інших символів, що відображають внутрішні конфлікти чи дезадаптивні способи реагування. Це дозволяє без прямої конфронтації усвідомити фактори, які гальмують життєвий рух. Внутрішні орієнтири та здатність до самоспостереження символічно представлені через образ компаса або карти, що репрезентує систему цінностей, рефлексію та внутрішній зворотній зв'язок. Соціальні взаємини відображаються через образи інших мандрівників або супутників, а неконтрольовані фактори – через погодні умови чи стихійні явища.

Завершальним етапом є рефлексивне обговорення створеного образу, під час якого клієнт вербалізує значення кожного елемента, усвідомлює взаємозв'язок між ресурсами, труднощами, цілями.

У процесі такого аналізу активізуються механізми саморегуляції, оскільки людина починає бачити можливість впливати на власний життєвий рух, змінювати напрям і зміцнювати внутрішні опори.

В інклюзивному просторі, де клієнти можуть мати різний життєвий досвід, рівень емоційної вразливості, травматичні переживання або труднощі вербалізації, дана техніка набуває особливої цінності, оскільки дозволяє кожній людині працювати у власному темпі, у межах своїх можливостей і без тиску на результат. Клієнт може взаємодіяти з образом через малюнок, рух, слово, внутрішню візуалізацію. Така багатоканальність взаємодії відповідає принципам інклюзивної психологічної підтримки, де ключовими є доступність, безпека, варіативність, повага до унікального способу самовираження кожної особистості.

Для ілюстрації запропонованого підходу представимо приклад використання метафоричної техніки в інклюзивному психологічному просторі підтримки особистості. Техніка реалізується на основі образу метафори «вітрильного човна», яка репрезентує життя людини як процес руху в мінливому середовищі і дозволяє побачити власні труднощі, слабкі і сильні сторони, цінності, потреби, реальність, бажання, емоційні стани.

Інструкція для клієнта. Клієнту пропонується схематично зобразити свій життєвий шлях у вигляді вітрильного човна, розмістивши його в центрі аркуша як символ власного «Я». Після цього пропонується поступово наповнювати простір навколо човна символічними елементами, що відображають різні аспекти життя і власний зміст (взаємодію з оточенням, ресурси, цілі, ефективні стратегії, труднощі, середовище). Розміщення елементів навколо центрального образу допомагає візуально побачити взаємозв'язок між внутрішнім світом людини та зовнішніми обставинами. Кожна деталь має символічне значення і водночас залишається відкритою для універсальної інтерпретації.

Човен – презентує образ «Я» людини, її цілісність, стійкість. Вода – символізує середовище, умови, у яких перебуває людина (соціальне середовище – культурні, сімейні, економічні обставини тощо), темп життя. Штурвал – відображає потреби, цінності і здатність людини робити вибір. Маршрут – показує цілі, бажання, які є людини. Рятівний круг (протікання, поломки) слабкості людини, слабкі сторони її особистості, неадекватна поведінка у взаємодії з іншими. Вітрила – символізують сильні сторони особистості, ефективні стратегії, зовнішні та внутрішні ресурси. Компас – уособлює самоспостереження, внутрішній зворотній зв'язок, внутрішні орієнтири, емоції інтуїцію. Погода символізує обставини у житті людини, на які вона не може впливати і не може контролювати (стресові, непередбачувані події). Інші човни навколо – інші люди знайомі і взаємини з ними (підтримуючі чи конфліктні). Важливо підкреслити, що усі елементи створюються на основі відчуттів клієнта, не зосереджуючись на художніх навичках.

Дана техніка підходить як для індивідуальної, так і групової роботи, під час якої учасники можуть обговорювати власні образи, не порівнюючи між собою. Разом з тим можна створити покращену версію свого образу «Я», уявляючи як сильні сторони зміцнюються, натомість вразливості зменшуються. Після завершення малюнку відбувається обов'язкове обговорення кожного елементу. Для поглиблення усвідомлення та активізації рефлексії кожен елемент образу супроводжується орієнтовними запитаннями, які слугують м'якими напрямами для внутрішнього діалогу клієнта (табл. 1).

Таблиця 1

Метафорична техніка «Вітрильний човен» як інструмент розвитку рефлексії і саморегуляції

Елемент образу	Психологічна функція	Орієнтовні запитання для клієнта
Човен (Образ «Я»)	Усвідомлення образу себе, цілісності, внутрішньої опори	Хто я зараз у своєму житті? Які мої ролі? Які мої риси, таланти, здібності? Які мої досягнення та успіхи? Що підтримує мою стійкість? Де я зараз? Чи я людина, яка здатна створювати опору навколо себе?
Вода	Усвідомлення і прийняття реальності	У якому середовищі я зараз живу? Наскільки воно безпечне для мене? Що у цьому середовищі мене виснажує, а що дає силу? Що у цій реальності я можу змінити, а що лише прийняти?
Штурвал	Усвідомлення цінностей, потреб, здатності робити вибір	Що для мене зараз важливо? Чим я керуюся, приймаючи рішення? Які мої внутрішні потреби стоять за цими виборами? Чого мені зараз бракує, щоб почуватися цілісно і спокійно? Що я намагаюся підтримати або захистити через свої рішення?
Маршрут	Усвідомлення цілей, напрямків, життєвих бажань, ціни відкладання	Куди я рухаюся? У чому я відчуваю натхнення? Це мій шлях чи нав'язаний ззовні іншими? Чи можу я рухатися до цілі без тиску? Яка причина моїх бажань? Що я втрачаю на шляху, коли зупиняюсь?
Вітрила	Актуалізація ресурсів, сильних сторін, ефективних стратегій	Що допомагає мені рухатися вперед? Які мої внутрішні та зовнішні ресурси? На що я можу спиратися?
Рятівний круг / пробоїни	Усвідомлення вразливостей, труднощів, неадаптивних стратегій	Де/куди я витрачаю енергію? Що мене виснажує? Які мої слабкі місця?
Компас	Усвідомлення емоцій, інтуїції, внутрішнього зворотнього зв'язку	Що мені підказує моя інтуїція? Які сигнали подає мені моє тіло? Що я зараз відчуваю?
Погода	Усвідомлення зовнішніх обставин, неконтрольованих чинників	Що зараз відбувається в моєму житті? На що я не можу впливати? Як це на мене діє?
Інші човни	Усвідомлення соціальних зв'язків, підтримки, конфліктів	Хто поруч зі мною? Які мої стосунки з ними? Хто мене підтримує, а хто ускладнює мій рух?

Запропонована таблиця дозволяє структурувати роботу з метафоричним образом, спрямовуючи клієнта до усвідомлення власних ресурсів та внутрішніх орієнтирів. Запитання виконують функцію м'яких рефлексивних «провідників», що активізують процеси самопізнання та психологічної саморегуляції особистості. Робота із запропонованою метафорою сприяє як усвідомленню власного стану особистості, так і формуванню внутрішнього відчуття керованості життя, а також активізації механізмів саморегуляції, що є важливим чинником психологічного благополуччя.

Висновки і перспективи подальших досліджень. Таким чином, метафорична техніка дозволяє людині працювати з власним досвідом у прийнятній для неї формі, зберігаючи відчуття контролю та психологічної безпеки. Використання образно-символічних структур сприяє м'якому залученню рефлексивних процесів, актуалізації внутрішніх ресурсів і формуванню навичок психологічної саморегуляції у ситуаціях перевантаження, труднощів вербалізації. Запропонована техніка може розглядатися як інструмент інклюзивної психологічної підтримки, що поєднує ресурсність, символічність і доступність, створюючи умови для безпечного дослідження власних переживань з урахуванням унікального життєвого контексту кожної людини. Разом з тим, техніка не нав'язує готових інтерпретацій, а підтримує автономію клієнта. Перспективи подальших досліджень пов'язані з емпіричною перевіркою ефективності представленої метафоричної техніки у роботі з різними цільовими категоріями, зокрема з особами з травматичним досвідом, людьми з інвалідністю, особами, які мають статус внутрішньо переміщених осіб.

Література:

1. Губа Н. О. Концептуальні підходи до вивчення рефлексії в історичному поступі науки. *Слобожанський науковий вісник. Серія: Психологія*. 2025. Вип. 2. С. 62–67. DOI: https://doi.org/10.32782/psyspu/2025.2.10
2. Губа Н. О. Рефлексія: проблематика формулювання концепту. *Наукові записки. Серія: Психологія*. 2024. Вип. 3(5). С. 13–19. DOI: https://doi.org/10.32782/cusu-psy-2024-3-2
3. Мирошник О.Г. Рефлексивність та регуляторний потенціал особистості. *Психологія і особистість.* 2020. №2(18). С. 234–246.
4. Шевченко Н.Ф. Рефлексивність як чинник розвитку особистості психолога-консультанта. *Журнал сучасної психології*. 2022. № 4. С. 85–92. DOI: https://doi.org/10.26661/2310-4368/2022-4-10
5. Chen J. & Ibister K. MetaphorChat: a metaphorical chatting space for expressing and understanding inner feelings. arXiv preprint, 2025. URL: https://arxiv.org/pdf/2502.07125 (дата звернення : 04.02.2026).
6. Lakoff G. & Johnson M. Metaphors we live by. Chicago University Press, 2003. 242 p.
7. Malchiodi C.A. The art therapy sourcebook: art making for personal growth, insight, and transformation. USA : Lowell House. 1998. 292 p.
8. Sudirman A., et al. Reinforcing reflective practice through reflective writing in higher education: a systematic rewire. *International Journal of Learning, Teaching and Educational Research*. 2024. Vol. 23 (5). Pp. 454–474. DOI: https://doi.org/10.26803/ijlter.23.5.24
9. Vygotsky L.S. Mind in society: the development of higher psychological processes. Cambridge, MA: Harvard University Press. 1978. URL: https://w.pauldowling.me/rtf/2021.1/readings/LSVygotsky_1978_MindinSocietyDevelopmentofHigherPsycholo.pdf (дата звернення : 04.02.2026).
10. Wan Q., et al. Metamorpheus: interactive, affective, and creative dream narration through metaphorical visual storetelling. arXiv preprint, 2024. URL: https://arxiv.org/pdf/2403.00632 (дата звернення : 04.02.2026).

References:

1. Huba, N. O. (2025). Kontseptualni pidkhody do vyvchennia refleksii v istorychnomu postupi nauky [Conceptual approaches to the study of reflection in the historical development of science]. *Slobozhanskyi Naykovyi Visnyk. Seriia: Psycholohiia*, 2, 62–67. DOI: https://doi.org/10.32782/psyspu/2025.2.10 [in Ukrainian].
2. Huba, N. O. (2024). Refleksiia: problematyka formuliuvannia kontseptu [Reflection: issues of conceptual formulation]. *Naukovi Zapusky. Seriia: Psycholohiia*, 3 (5), 13–19. DOI: https://doi.org/10.32782/cusu-psy-2024-3-2 [in Ukrainian].
3. Myroshnyk, O. H. (2020). Refleksyvnist ta rehuliatornyi potentsial osobystosti [Reflexivity and the regulatory potential of personality]. *Psykholohiia i Osobystist*, 2 (18), 234–246 [in Ukrainian].
4. Shevchenko, N. F. (2022). Refleksyvnist yak chynnyk rozvytku osobystosti psykholoha-konsultanta [Reflexivity as a factor in the development of a counseling psychologist's personality]. *Zhurnal Suchasnoi Psykholohii*, 4, 85–92. DOI: https://doi.org/10.26661/2310-4368/2022-4-10 [in Ukrainian].
5. Chen, J. & Ibister, K. (2025). *MetaphorChat: a metaphorical chatting space for expressing and understanding inner feelings*. arXiv preprint. Retrieved from: https://arxiv.org/pdf/2502.07125 (Accessed 04.02.2026) [in English].
6. Lakoff, G. & Johnson, M. (2003). *Metaphors we live by.* Chicago University Press, 242 p. [in English].
7. Malchiodi, C.A.(1998). The art therapy sourcebook: art making for personal growth, insight, and transformation, USA : Lowell House, 292 p. [in English].
8. Sudirman, A., et. al. (2024). Reinforcing reflective practice through reflective writing in higher education: a systematic rewire. *International Journal of Learning, Teaching and Educational Research,* 23 (5), 454–474. DOI: https://doi.org/10.26803/ijlter.23.5.24 [in English].
9. Vygotsky, L.S. (1978). *Mind in society: the development of higher psychological processes.* Cambridge, MA: Harvard University Press. URL: https://w.pauldowling.me/rtf/2021.1/readings/LSVygotsky_1978_MindinSocietyDevelopmentofHigherPsycholo.pdf (Accessed 04.02.2026) [in English].
10. Wan, Q et al. (2024). *Metamorpheus: interactive, affective, and creative dream narration through metaphorical visual storetelling*. arXiv preprint. Retrieved from: https://arxiv.org/pdf/2403.00632 (Accessed 04.02.2026) [in English].

Дата першого надходження статті до видання: 10.02.2026
Дата прийняття статті до друку після рецензування: 09.03.2026
Дата публікації (оприлюднення) статті: 14.05.2026

УДК 159.923.2:316.4.063
DOI https://doi.org/10.32782/2787-5137-2026-1-9

Ірина Михайлівна УШАКОВА,
кандидат психологічних наук, доцент,
доцентка кафедри психології і соціології,
Харківський національний економічний університет імені Семена Кузнеця
E-mail: iryna1ushakova@hneu.net
ORCID: 0000-0002-5758-2799

Жанна Борисівна БОГДАН,
доктор психологічних наук, доцент,
завідувачка кафедри психології і соціології,
Харківський національний економічний університет імені Семена Кузнеця
E-mail: zhanna.bogdan@hneu.net
ORCID: 0000-0003-1560-9516

ПСИХОЛОГІЧНЕ БЛАГОПОЛУЧЧЯ СТУДЕНТСЬКОЇ МОЛОДІ В УМОВАХ ВІЙНИ: РОЛЬ СОЦІАЛЬНОГО КАПІТАЛУ

Анотація. Вступ. *Повномасштабна війна створює для студентської молоді тривалий контекст невизначеності, загрози та соціальної дестабілізації, що істотно впливає на показники психічного (ментального) здоров'я та особистісного розвитку. Психологічне благополуччя в сучасній науці розглядається як багатовимірний конструкт, який охоплює когнітивно-оцінний, емоційний і функціональний аспекти позитивного функціонування особистості. Теоретичною основою дослідження стали гедоністичний підхід до суб'єктивного благополуччя, обґрунтований Е. Дінер, та евдемоністична модель психологічного благополуччя К. Ріфф. У контексті воєнних викликів особливого значення набуває соціальний капітал як система соціальних зв'язків, довіри та включеності у спільноти, що може виконувати буферну функцію щодо стресогенних чинників.*

Метою *статті є емпіричне вивчення особливостей психологічного благополуччя студентської молоді в умовах війни та визначення ролі соціального капіталу як чинника його збереження і предиктора адаптаційного потенціалу особистості.*

Наукова новизна. *У дослідженні здійснено аналіз взаємозв'язку між показниками психологічного благополуччя і структурними компонентами соціального капіталу студентської молоді саме в умовах воєнного стану. Конкретизовано, що ресурси приватної сфери соціального капіталу більшою мірою пов'язані з екзистенційними компонентами благополуччя (особистісне зростання, цілі в житті), тоді як публічна сфера соціальних зв'язків корелює із соціально-функціональними аспектами та загальним інтегральним показником психологічного благополуччя.*

Висновки. *Результати дослідження засвідчили переважання середнього рівня задоволеності життям і загального психологічного благополуччя при наявності групи ризику з низькими показниками. Найбільш збереженими компонентами благополуччя є цілеспрямованість і позитивні міжособистісні взаємини, тоді як автономія та управління середовищем виявилися більш вразливими до впливу воєнної невизначеності. Встановлено позитивні кореляційні зв'язки між соціальним капіталом і психологічним благополуччям, що дозволяє розглядати соціальні ресурси як значущий адаптаційний чинник у період суспільних трансформацій та обґрунтовує необхідність розвитку програм психосоціальної підтримки здобувачів вищої освіти.*

Ключові слова: *психологічне благополуччя, соціальний капітал, ментальне здоров'я, студентська молодь, здобувачі вищої освіти, воєнний час, психосоціальна підтримка, адаптаційні ресурси.*

© І. М. Ушакова, Ж. Б. Богдан, 2026
Стаття поширюється на умовах ліцензії відкритого доступу (CC BY 4.0)

Iryna Mykhailivna USHAKOVA,
Candidate of Psychological Sciences, Associate Professor,
Associate Professor at the Department of Psychology and Sociology,
Simon Kuznets Kharkiv National University of Economics
E-mail: iryna1ushakova@hneu.net
ORCID: 0000-0002-5758-2799

Zhanna Borysivna BOGDAN,
Doctor of Psychological Sciences, Associate Professor,
Head of the Department of Psychology and Sociology,
Simon Kuznets Kharkiv National University of Economics
E-mail: zhanna.bogdan@hneu.net
ORCID: 0000-0003-1560-9516

PSYCHOLOGICAL WELL-BEING OF STUDENTS IN WAR CONDITIONS: THE ROLE OF SOCIAL CAPITAL

Abstract. Introduction. *Full-scale war creates a prolonged context of uncertainty, threat and social destabilisation for students, which significantly affects their mental health and personal development. Psychological well-being in modern science is seen as a multidimensional construct that covers the cognitive-evaluative, emotional, and functional aspects of positive personality functioning. The theoretical basis of the study was the hedonistic approach to subjective well-being, substantiated by E. Diener, and K. Riff's eudemonistic model of psychological well-being. In the context of military challenges, social capital as a system of social ties, trust and inclusion in communities, which can act as a buffer against stressors, becomes particularly important.*

Purpose of the study. *The purpose of the article is to empirically study the characteristics of psychological well-being among students in wartime and to determine the role of social capital as a factor in its preservation and a predictor of an individual's adaptive potential.*

Scientific novelty. *The study analyses the relationship between indicators of psychological well-being and structural components of social capital among students, specifically in conditions of martial law. It is specified that private social capital resources are more closely related to existential components of well-being (personal growth, life goals), while public social connections correlate with socio-functional aspects and the overall integral indicator of psychological well-being.*

Conclusions. *The results of the study showed a predominance of average levels of life satisfaction and overall psychological well-being, with a risk group with low scores. The most preserved components of well-being are purposefulness and positive interpersonal relationships, while autonomy and environmental control proved to be more vulnerable to the influence of military uncertainty. Positive correlations were found between social capital and psychological well-being, which allows social resources to be considered a significant adaptive factor during periods of social transformation and justifies the need to develop psychosocial support programmes for higher education students.*

Key words: *psychological well-being, social capital, mental health, students, higher education seekers, wartime, psychosocial support, adaptive resources.*

Вступ. Повномасштабна війна створює для українського суспільства тривалий контекст невизначеності, загрози та соціальної турбулентності, що істотно впливає на психічне здоров'я різних соціально-демографічних груп. Особливо вразливою категорією є студентська молодь як специфічна вікова та соціальна спільнота, яка перебуває на етапі інтенсивного особистісного становлення та формування життєвих стратегій. Поєднання нормативних вікових криз розвитку з екстремальними умовами воєнного часу зумовлює підвищене психоемоційне навантаження, зростання тривожності, невизначеності щодо майбутнього, порушення соціальних зв'язків.

У сучасній науці психологічне благополуччя розглядається як багатовимірний конструкт, що охоплює когнітивні, емоційні та екзистенційні компоненти функціонування особистості, включаючи самоприйняття, автономію, позитивні міжособистісні стосунки, цілеспрямованість та особистісне зростання. В умовах війни саме психологічне благополуччя виступає інтегральним показником адаптаційних можливостей особистості та її ресурсного потенціалу. Дослідження цього феномена серед здобувачів освіти є особливо важливим, оскільки від рівня їхнього психологічного функціонування залежить не лише індивідуальна особистісна зрілість, але й майбутній інтелектуальний та професійний потенціал держави.

Попри зростання кількості досліджень, присвячених психічним станам населення під час війни, проблема збереження та підтримки психологічного благополуччя молоді залишається

недостатньо систематизованою, особливо в аспекті соціально-психологічних ресурсів. Одним із таких ресурсів виступає соціальний капітал, який у сучасних психологічних концепціях трактується як сукупність соціальних зв'язків, довіри, норм взаємності та включеності у спільноти, що забезпечують доступ до підтримки та сприяють ефективній адаптації. В умовах воєнного стану соціальний капітал набуває особливої ваги. Руйнування звичних соціальних структур, вимушене переміщення, дистанційне навчання, втрати близьких і фрагментація студентських колективів істотно трансформують мережі соціальної взаємодії. Водночас, посилення дружніх зв'язків, соціальна активність, взаємодопомога та солідарність можуть виступати потужними чинниками психологічної стійкості. Таким чином, соціальний капітал може виконувати функцію буфера між стресогенними впливами війни та суб'єктивним переживанням благополуччя.

Актуальність теми зумовлена необхідністю розкриття взаємозв'язку між соціальними ресурсами та психологічним благополуччям. Дослідження сприятиме уточненню ролі соціального капіталу як предиктора психологічного благополуччя студентської молоді та дозволить виокремити найбільш значущі його компоненти (міжособистісна довіра, соціальна підтримка, участь у спільнотах, інституційна довіра тощо).

Аналіз останніх досліджень і публікацій. У сучасному науковому дискурсі проблематика психологічного благополуччя студентської молоді в умовах війни розглядається на перетині позитивної психології, психології стресу, соціальної психології та досліджень ментального здоров'я і його збереження. Аналіз останніх публікацій дозволяє виокремити кілька ключових напрямів дослідження: 1) емпіричне вивчення рівня психологічного благополуччя здобувачів освіти під час війни; 2) аналіз чинників ризику для психологічного здоров'я та захисних ресурсів; 3) дослідження ролі соціальної підтримки та соціального капіталу як предикторів благополуччя.

Так, у дослідженні Н. Коструби та З. Поліщук здійснено емпіричний аналіз психологічного благополуччя студентів із використанням багатовимірної моделі К. Ріфф. Автори встановили, що в умовах війни переважає середній рівень благополуччя, при цьому відносно збереженими залишаються показники позитивних міжособистісних взаємин та наявності життєвих цілей, тоді як автономія та відчуття контролю над середовищем суттєво знижуються. Що підтверджує ресурсну функцію соціальних зв'язків у кризових умовах [4].

У роботі І. Пипенко, А. Стаднік, Ю. Мельника та У. Михайлишин досліджено вплив інтенсивності воєнних подій на психологічне благополуччя студентів. Встановлено, що безпосередня близькість до зони бойових дій асоціюється зі зниженням показників добробуту, підвищенням тривожності та дистресу. Водночас, соціальна підтримка та адаптивні копінг-стратегії значно пом'якшують негативний вплив стресогенних чинників. Автори наголошують на необхідності системної психосоціальної підтримки студентської молоді, що важливо і в рамках нашої роботи [11].

Подальший розвиток цього напряму представлено у праці Е. Помиткіна та Л. Помиткіної, де емпірично доведено, що цілеспрямований розвиток навичок саморегуляції, усвідомлення ресурсів та підтримки соціальних зв'язків сприяє підвищенню показників задоволеності життям і позитивного афекту. Таким чином, і це дослідження підтверджує значущість соціально-психологічних ресурсів у структурі благополуччя [7].

Окремий пласт досліджень (в основному, зарубіжних) присвячено ролі соціального капіталу як чинника психологічного благополуччя молоді. У роботах, що аналізують студентські спільноти в умовах криз (зокрема, пандемії COVID-19), доведено, що соціальна підтримка, міжособистісна довіра та включеність у соціальні групи позитивно корелюють із суб'єктивним благополуччям. Так, Л. Хуанг і Т. Жанг встановили значущий зв'язок між сприйнятою підтримкою, соціальним капіталом та рівнем суб'єктивного благополуччя студентів [10].

Подібні висновки отримано й у дослідженнях цифрових соціальних мереж як середовища формування соціального капіталу. Так, С. Бано, У. Цішенг, Алі Наваз Хан та Насір Наваз Хан показали, що «bonding social capital» (тісні довірчі зв'язки у студентських спільнотах) позитивно пов'язаний із психологічним благополуччям та відчуттям соціальної інтегрованості [8].

Хоча зазначені роботи не стосуються безпосередньо воєнного контексту, їхні теоретичні положення мають важливе методологічне значення для інтерпретації ролі соціального капіталу в умовах війни.

Таким чином, аналіз сучасних досліджень дозволяє констатувати, що війна суттєво впливає на психологічне благополуччя студентської молоді, знижуючи показники суб'єктивного добробуту та підвищуючи рівень дистресу; соціальна підтримка, довіра та включеність у спільноти виступають важливими ресурсними чинниками адаптації; соціальний капітал розглядається як потенційний буферний механізм між стресогенними впливами та індивідуальним психологічним функціонуванням, однак його роль у контексті саме воєнних умов в Україні потребує подальшого психологічного вивчення.

Мета статті полягає у вивченні особливостей психологічного благополуччя студентської молоді в умовах війни та визначенні ролі соціального капіталу як чинника його збереження і предиктора адаптаційного потенціалу особистості

Виклад основного матеріалу дослідження. Методологічний фундамент роботи становлять системно-особистісний, діяльнісний і соціально-психологічний підходи, які дають змогу розглядати психологічне благополуччя як процесуальну й динамічну характеристику, що формується у взаємодії особистості з середовищем, а не як статичну індивідуальну властивість. У межах системно-особистісного підходу, представленого у працях В. Алещенко, Б. Їгіта та Б.-Я. Чакмака, Л. Карамушки та інших психологічне благополуччя трактується як інтегральна характеристика гармонійного розвитку особистості, що включає самоактуалізацію, переживання сенсу життя та здатність до ефективного функціонування [1; 2; 14]. Діяльнісний підхід, підтримуваний, зокрема, С. Максименком та О. Гришком, дозволяє інтерпретувати благополуччя як результат активної, свідомо організованої діяльності суб'єкта, спрямованої на подолання труднощів і реалізацію особистісно значущих цілей [6]. Соціально-психологічний підхід, представлений у працях Ю. Кашлюк та О. Кравченко, зосереджує увагу на взаємозумовленості соціального контексту й суб'єктивного благополуччя. У межах цього підходу підтримувальні міжособистісні зв'язки, довіра та включеність у соціальні мережі розглядаються як вагомі чинники подолання стресу та збереження психологічної рівноваги [3; 5].

У зарубіжній психологічній традиції феномен психологічного благополуччя осмислюється переважно в межах двох концептуальних парадигм – гедоністичної та евдемоністичної. Гедоністичний підхід пов'язаний із дослідженнями Е. Дінера, який розглядав суб'єктивне благополуччя як багатокомпонентну структуру, що включає задоволеність життям, переважання позитивного афекту та мінімізацію негативних емоцій [9]. У межах цього підходу благополуччя трактується як результат оцінного ставлення особистості до власного життя, себе та соціального середовища, а також як наслідок задоволення базових потреб, насамперед тих, що реалізуються у міжособистісній взаємодії.

Натомість евдемоністичний підхід інтерпретує психологічне благополуччя не стільки як переживання задоволення, скільки як результат повноцінної реалізації особистісного потенціалу та розкриття внутрішніх можливостей. Евдемоністичні моделі, як правило, мають складнішу структуру порівняно з гедоністичними. Вагомий внесок у розроблення цього напряму зробила К. Ріфф, яка запропонувала багатовимірну модель психологічного благополуччя. Згідно з її концепцією, благополуччя є інтегральним показником позитивного функціонування особистості та охоплює не лише суб'єктивну задоволеність життям, а й реалізацію власного потенціалу, якість міжособистісних взаємин і здатність до саморозвитку [12].

Модель К. Ріфф включає шість ключових компонентів: самоприйняття, автономію, контроль над життєвими обставинами, позитивні взаємини з іншими, наявність життєвої мети та особистісне зростання. Такий підхід дозволяє розглядати психологічне благополуччя як комплексний феномен, що поєднує емоційний, когнітивний та соціальний виміри функціонування особистості.

Сучасні дослідження підтверджують, що соціальні ресурси та соціальний капітал є значущими детермінантами психологічного благополуччя. Наприклад, С. Бано, У. Цішенг, Алі Наваз Хан та Насір Наваз Хан продемонстрували, що рівень соціального капіталу має істотний позитивний вплив на психологічне благополуччя здобувачів освіти, які активно використовують комунікаційні мережі у навчальному процесі: студенти з високим рівнем соціального капіталу (міцні соціальні зв'язки, емоційна підтримка) демонструють кращі показники благополуччя порівняно з тими, хто має слабші соціальні зв'язки та підтримку. Робота демонструє вплив соціального капіталу, опосередкованого цифровими комунікаціями, на психологічне благопо-

луччя студентів. Автори виявили, що інтенсивність використання соціальних платформ сприяє зміцненню bonding social capital, що, у свою чергу, пов'язано з вищими показниками психологічного благополуччя й соціальної інтеграції серед студентів [12].

Подібні висновки містяться і у дослідженні З. Ксін, де було вивчено зв'язок між наданням соціальної підтримки, психологічним капіталом і суб'єктивним благополуччям студентів із низьким соціально-економічним статусом. Аналіз показав, що як отримання, так і надання соціальної підтримки позитивно корелюють з показниками життєвої задоволеності та позитивного афекту, що підтверджує важливість соціальних взаємодій як компоненту соціального капіталу в моделюванні психологічного благополуччя молоді [13].

Загалом сучасні емпіричні роботи підтверджують: соціальний капітал (у формі підтримки, якісних соціальних зв'язків, участі у соціальному житті) є значущим ресурсом, що сприяє підвищенню психологічного благополуччя молодих людей та може служити захисним механізмом у стресогенних умовах.

Ці положення було перевірено нами в емпіричному дослідженні психологічного благополуччя та його зв'язку з показниками соціального капіталу. Воно було проведено зі здобувачами освіти різних ЗВО від 18 до 28 років з різних міст України у 2025 році в дистанційному форматі.

За результатами обстеження за методикою задоволеності життям Е. Дінера виявлено переважання середнього рівня психологічного благополуччя у досліджуваної молоді. Помірно негативний рівень задоволеності життям зафіксовано у 30 % респондентів, помірно позитивний – у 20 %, що свідчить про відносний баланс між позитивним сприйняттям життя та критичною оцінкою його окремих аспектів. Водночас, 25 % продемонстрували низький і дуже низький рівень задоволеності життям, що вказує на наявність групи ризику з ознаками емоційної напруженості та зниженої життєвої впевненості. Але рівно така ж кількість має високий і дуже високий рівень задоволеності, що може відображати сформовані внутрішні ресурси, оптимістичні установки та ефективні стратегії подолання труднощів. Отже, загалом для вибірки характерний стабільний, але вразливий середній рівень задоволеності життям, що підтверджує відносну адаптивність молоді та одночасно актуалізує потребу в посиленні соціально-психологічної підтримки.

Схожі результати було нами отримано і за допомогою шкал психологічного благополуччя К. Ріфф. В цьому випадку 47,5 % досліджуваних мають середній рівень загального благополуччя, 30 % низький і 22,5 % високий його рівень. Такі результати свідчать про загалом позитивний рівень психологічного функціонування молоді. Це проявляється у сформованій соціальній компетентності, емпатійності та здатності вибудовувати довірливі й конструктивні взаємини з оточенням. Переважна більшість респондентів характеризується також усвідомленням власних життєвих цілей, орієнтацією на особистісний розвиток і самореалізацію, а також наявністю відчуття сенсу і спрямованості життя.

Аналіз результатів за шкалами психологічного благополуччя К. Ріфф засвідчив переважання середнього рівня розвитку більшості компонентів у досліджуваної молоді. Найбільш високими є показники «Цілі у житті» (87,5 % молодих людей мають середній та високий рівень) та «Позитивні відносини з оточуючими» (82,5 % продемонстрували такі ж результати), що свідчить про наявність у більшості респондентів життєвої спрямованості, здатності підтримувати конструктивні міжособистісні зв'язки та орієнтації на змістовне наповнення власної діяльності. За шкалами «Особистісне зростання» та «Самоприйняття також зафіксовано домінування середніх показників, що вказує на достатній рівень усвідомлення власних ресурсів і прагнення до саморозвитку. Водночас помітна частка молоді демонструє низькі значення за шкалами «Управління середовищем» (35 %) та «Автономія» (30 %), що може відображати труднощі у збереженні внутрішньої незалежності та ефективному контролі життєвих обставин.

Загалом отримані дані дозволяють констатувати відносно стабільний, проте неоднорідний рівень психологічного благополуччя молоді. Переважання середніх показників за більшістю шкал свідчить про сформованість базових компонентів позитивного психологічного функціонування, тоді як підвищені частки низьких значень за окремими параметрами актуалізують потребу у розвитку навичок автономності та життєвої саморегуляції.

Значну роль у цьому відіграють соціальні зв'язки. Вивчення їх за допомогою методики ОВІСК (Р. Стили, адаптація І. Семків) показало, що здобувачі освіти, які прийняли участь

у дослідженні, мають помірну інтегрованість у соціальне середовище й достатній рівень соціальної підтримки з боку оточення (лише 20 % мають низький рівень соціального капіталу). Отримані результати корелюють із даними сучасних психологічних досліджень (С. Бано та ін.., З. Ксін) [8; 13], у яких обґрунтовується, що високий рівень соціального капіталу виконує буферну функцію щодо психологічних ризиків, знижує прояви тривожності та сприяє зростанню суб'єктивного благополуччя.

Конкретизація цих результатів дозволяє показати, які саме соціальні ресурси є найбільш важливими для сучасної української молоді. У структурі їх соціального капіталу найбільш вираженим є ресурс соціальних інститутів, що домінує приблизно у третини респондентів. Це свідчить про активну залученість молоді до взаємодії з освітніми закладами, громадськими та волонтерськими організаціями, які в умовах війни виконують функцію важливого джерела соціальної підтримки. Достатньо високі показники також зафіксовано за шкалами соціально-професійного ресурсу (22,5 %) та ресурсу дозвілля (20,0 %), що вказує на наявність розвинених міжособистісних зв'язків у навчальній, професійній і соціокультурній сферах. Натомість міжнародний ресурс (12,5 %), продуктивні вміння (10,0 %) та емоційний ресурс (7,5 %) виявилися менш представленими, що може відображати обмеженість глибокої емоційної взаємодії та зниження впевненості у власних комунікативних можливостях під впливом стресорів. Загалом структура соціального капіталу характеризується переважанням публічної складової над приватною: молодь більш інтегрована у формальні інституційні та професійні мережі, ніж у сферу емоційно близьких взаємин, що відповідає сучасним умовам життя студентської молоді.

В згаданих вище дослідженнях соціального капіталу показана його роль у формуванні психологічного благополуччя молодих людей. Дані що до зв'язку цих змінних у наших досліджуваних наведено в таблиці 1.

Отримані результати свідчать, що ресурси приватної сфери соціального капіталу мають найбільш виражені позитивні кореляції зі шкалами «Цілі в житті» (r = 0,4222) та «Особистісне зростання» (r = 0,3365). Це вказує на те, що якісні міжособистісні зв'язки в близькому соціальному оточенні сприяють формуванню життєвих цілей, відчуття сенсу та орієнтації на саморозвиток. Натомість зв'язки приватної сфери з автономією, самоприйняттям і загальним індексом психологічного благополуччя є слабкими.

Таблиця 1

Кореляційна матриця показників психологічного благополуччя і соціального капіталу молоді

Соціально-психологічні фактори		Психологічне благополуччя						
		ПВ	А	УС	ОЗ	ЖЦ	СП	ПБ
СК	ПрС	0,0345	0,0765	0,1659	0,3365	0,4222	0,0456	0,1465
	ПбС	0,3876	0,1786	0,2678	0,1298	0,1232	0,2345	0,3879

Примітка: СК – соціальний капітал, ПрС – приватна сфера, ПбС – публічна сфера; ПВ – позитивні відносини з оточуючими, А – автономія, УС – управління середовищем, ОЗ – особистісне зростання, ЖЦ – цілі в житті, СП – самоприйняття; ПБ – психологічне благополуччя. Жирним шрифтом позначено значущі зв'язки.

Джерело: створено автором

Водночас публічна сфера соціального капіталу має більш виражені кореляції із «Позитивними відносинами з оточуючими» (r = 0,3876) та загальним показником психологічного благополуччя (r = 0,3879), а також помірний зв'язок із «Управлінням середовищем» (r = 0,2678). Це свідчить про те, що включеність у соціальні інститути, професійні та громадські мережі пов'язана з кращою соціальною інтеграцією, відчуттям ефективності у взаємодії з середовищем та загальним рівнем благополуччя.

Отже, результати кореляційного аналізу підтверджують наявність позитивного взаємозв'язку між соціальним капіталом і психологічним благополуччям молоді. Слід зауважити, що приватна сфера соціальних зв'язків більшою мірою пов'язана з екзистенційними компонентами благополуччя (цілі, особистісне зростання), тоді як публічна сфера – із соціально-функціональними аспектами та загальним інтегральним показником психологічного благополуччя.

Висновки і перспективи подальших досліджень. Отже, наявність позитивного зв'язку між показниками соціального капіталу та рівнем психологічного благополуччя дозволяє розглядати соціальні ресурси як значущий адаптаційний фактор у період суспільних трансформацій.

Перспективи подальших досліджень. Подальші наукові розвідки доцільно спрямувати на розширення вибірки з урахуванням регіональних, гендерних та професійних відмінностей, що дозволить уточнити специфіку функціонування соціального капіталу в різних соціальних контекстах, а також розроблення та апробацію психоосвітніх і тренінгових програм, спрямованих на розвиток навичок соціальної підтримки, саморегуляції та підвищення життєстійкості молоді.

Література:

1. Алещенко В. Психологічне благополуччя особистості. *Вісник Київського національного університету імені Тараса Шевченка. Військово-спеціальні науки*. 2024. № 59(3(59). С. 29–33. DOI: https://doi.org/10.17721/1728-2217.2024.59.29-33

2. Карамушка Л. М. Психічне здоров'я особистості в умовах війни: як його зберегти та підтримати: методичні рекомендації. Київ : Інститут психології імені Г. С. Костюка НАПН України, 2024. 48 с.

3. Кашлюк Ю. І. Основні чинники, які впливають на психологічне благополуччя особистості. *Проблеми сучасної психології*. 2016. Вип. 34. С. 170–186. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Pspl_2016_34_16

4. Коструба Н., Поліщук З. Психологічне благополуччя студентів у період війни: емпіричний аналіз. *Психологічні перспективи*. 2022. Вип. 40. С. 51–61 DOI: https://doi.org/10.29038/2227-1376-2022-40-kos

5. Кравченко О. Соціально-психологічна підтримка ментального здоров'я учасників освітнього процесу в кризових ситуаціях (практичний досвід). *Social Work and Education*. 2023. Vol. 10. No. 1. P. 35-47. DOI: https://doi.org/10.30970/PS.2021.8.11-

6. Максименко С. Д., Гришко О. Д. Психічний супровід і психічне здоров'я: навчальний посібник. Том. 2. Київ : Видавництво «Людмила», 2024. 468 с. URL: https://drive.google.com/file/d/1QoSMCm1zS2TUIxO_c6TQZg3KthzOUIRk/view

7. Помиткін Е. О., Помиткіна Л. В. Покращення суб'єктивного благополуччя студентської молоді в умовах військових дій. *Наукові записки. Серія: Психологія.* 2024. № 1. С. 116–123. DOI: https://doi.org/10.32782/cusu-psy-2024-1-16

8. Bano S., Cisheng W., Ali Nawaz Khan, Naseer Abbas Khan. WhatsApp use and student's psychological well-being: Role of social capital and social integratio. *Children and Youth Services Review.* 2019. Volume 103. Pp. 200–208. DOI: https://doi.org/10.1016/j.childyouth.2019.06.002

9. Diener E. Cross-cultural correlates of life satisfaction and self-esteem. *Personality and Social Psychology.* 1995. № 68. P. 653–663. DOI: https://doi.org/10.1037/0022-3514.68.4.653

10. Huang L., Zhang T. Perceived Social Support, Psychological Capital, and Subjective Well-Being among College Students in the Context of Online Learning during the COVID-19 Pandemic. *Asia-Pacific Education Researcher.* 2022. № 31(5). Pp. 563–574. DOI: https://doi.org/10.1007/s40299-021-00608-3

11. Pypenko I. S., Stadnik A. V., Melnyk Yu. B., Mykhaylyshyn U. B. The impact of the war in Ukraine on the psychological well-being of students. *International Journal of Science Annals*. 2023. № 6(2). Pp. 20–31. DOI: https://doi.org/10.26697/ijsa.2023.2.2

12. Ryff C. The structure of psychological well-being revisited. *Journal of Personality and Social Psychology*. 1995. Vol. 69. P. 719–727. DOI: https://doi.org/10.1037/0022-3514.69.4.719

13. Xin Z. The association between social support provision, psychological capital, subjective well-being and sense of indebtedness among undergraduates with low socioeconomic status. *BMC Psychology*. 2023. № 11(291). DOI: https://doi.org/10.1186/s40359-023-01325-w

14. Yiğit B., Çakmak B-Y. Discovering Psychological Well-Being: A Bibliometric Review. *Journal of Happiness Studies*. 2024. Volume 25. URL: https://link.springer.com/article/10.1007/s10902-024-007547

References:

1. Aleshchenko, V. (2024). Psykholohichne blahopoluchchia osobystosti [Psychological well-being of the individual]. *Visnyk Kyivskoho natsionalnoho universytetu imeni Tarasa Shevchenka. Viiskovo-spetsialni nauky – Bulletin of Taras Shevchenko National University of Kyiv. Military and Special Sciences,* 59(3), 29–33 [in Ukrainian]. https://doi.org/10.17721/1728-2217.2024.59.29-33

2. Karamushka, L. M. (2024). Psykhichne zdorovia osobystosti v umovakh viiny: Yak yoho zberehty ta pidtrymaty (Metodychni rekomendatsii) [Mental health of the individual in wartime: How to preserve and support it. Methodological recommendations]. Kyiv: Instytut psykholohii imeni H. S. Kostiuka NAPN Ukrainy.

3. Kashliuk, Yu. I. (2016). Osnovni chynnyky, yaki vplyvaiut na psykholohichne blahopoluchchia osobystosti [Main factors influencing psychological well-being of the individual]. *Problemy suchasnoi psykholohii – Problems of modern psychology,* (34), 170–186 [in Ukrainian]. http://nbuv.gov.ua/UJRN/Pspl_2016_34_16

4. Kostruba, N., & Polishchuk, Z. (2022). Psykholohichne blahopoluchchia studentiv u period viiny: Empirychnyi analiz [Psychological well-being of students during wartime: An empirical analysis].

Psykholohichni perspektyvy – Psychological perspectives, (40), 51–61 [in Ukrainian]. https://doi.org/10.29038/2227-1376-2022-40-kos

5. Kravchenko, O. (2023). Sotsialno-psykholohichna pidtrymka mentalnoho zdorovia uchasnykiv osvitnoho protsesu v kryzovykh sytuatsiiakh (praktychnyi dosvid) [Socio-psychological support of mental health of participants in the educational process in crisis situations (practical experience)]. *Social Work and Education,* 10(1), 35–47 [in Ukrainian]. https://doi.org/10.30970/PS.2021.8.11

6. Maksymenko, S. D., & Hryshko, O. D. (2024). Psykhichnyi suprovid i psykhichne zdorovia [Psychological support and mental health] (Vol. 2). Kyiv : Vydavnytstvo Liudmyla. https://drive.google.com/file/d/1QoSMCm1zS2TUIxO_c6TQZg3KthzOUIRk/view

7. Pomytkin, E. O., & Pomytkina, L. V. (2024). Pokrashchennia subiektyvnoho blahopoluchchia studentskoi molodi v umovakh viiskovykh dii [Improving subjective well-being of student youth in conditions of military actions]. *Naukovi zapysky. Seriia: Psykholohiia – Scientific Notes. Psychology Series,* (1), 116–123. https://doi.org/10.32782/cusu-psy-2024-1-16

8. Bano, S., Cisheng, W., Khan, A. N., & Khan, N. A. (2019). WhatsApp use and students' psychological well-being: Role of social capital and social integration. *Children and Youth Services Review*, 103, 200–208. https://doi.org/10.1016/j.childyouth.2019.06.002

9. Diener, E. (1995). Cross-cultural correlates of life satisfaction and self-esteem. Journal of Personality and Social Psychology, 68(4), 653–663. https://doi.org/10.1037/0022-3514.68.4.653

10. Huang, L., & Zhang, T. (2022). Perceived social support, psychological capital, and subjective well-being among college students in the context of online learning during the COVID-19 pandemic. Asia-Pacific Education Researcher, 31(5), 563–574. https://doi.org/10.1007/s40299-021-00608-3

11.Pypenko, I. S., Stadnik, A. V., Melnyk, Y. B., & Mykhaylyshyn, U. B. (2023). The impact of the war in Ukraine on the psychological well-being of students. *International Journal of Science Annals*, 6(2), 20–31. https://doi.org/10.26697/ijsa.2023.2.2

12. Ryff, C. D. (1995). The structure of psychological well-being revisited. Journal of Personality and Social Psychology, 69(4), 719–727. https://doi.org/10.1037/0022-3514.69.4.719

13. Xin, Z. (2023). The association between social support provision, psychological capital, subjective well-being and sense of indebtedness among undergraduates with low socioeconomic status. *BMC Psychology*, 11, Article 291. https://doi.org/10.1186/s40359-023-01325-w

14. Yiğit, B., & Çakmak, B.-Y. (2024). Discovering psychological well-being: A bibliometric review. *Journal of Happiness Studies*, 25. URL: https://link.springer.com/article/10.1007/s10902-024-007547

Дата першого надходження статті до видання: 18.02.2026
Дата прийняття статті до друку після рецензування: 24.03.2026
Дата публікації (оприлюднення) статті: 14.05.2026

УДК 616.89-053.2:616.896
DOI https://doi.org/10.32782/2787-5137-2026-1-10

Вікторія Анатоліївна ХРОМЕЦЬ,
кандидат наук з державного управління,
старший викладач кафедри психології,
Українська євангельська теологічна семінарія
E-mail: vk.khromets@gmail.com
ORCID: 0000-0002-3883-5666

ГРУНЯ СУХАРЄВА: НЕВІДОМА ПОСТАТЬ ДИТЯЧОЇ ПСИХІАТРІЇ ТА ПЕРШОВІДКРИВАЧКА АУТИЗМУ

Анотація. Вступ. *Історія медицини тривалий час ігнорувала внесок видатної вченої Груні Сухарєвої, чиї праці заклали фундамент сучасної дитячої психіатрії. Попри те, що перші клінічні описи аутизму були опубліковані нею ще у 1925 році, світове визнання десятиліттями належало Лео Каннеру та Гансу Аспергеру. Стаття присвячена відновленню історичної справедливості та аналізу наукового спадку київської та харківської школи психіатрії, представницею якої була Сухарєва. У роботі розглядається її життєвий шлях та інтелектуальна відвага в описі станів, які на той час помилково класифікували як дитячу шизофренію.*

Мета роботи. *Головною метою дослідження є дескриптивний аналіз наукового доробку Груні Сухарєвої в контексті формування концепції спектра аутизму. Робота спрямована на висвітлення пріоритетності її відкриттів, аналіз методологічних підходів вченої до діагностики психопатій у дітей та порівняння її описів «аутистичної психопатії» з сучасними діагностичними критеріями (DSM-5, ICD-11).*

Наукова новизна. *У статті вперше детально систематизовано докази того, що Сухарєва описала ключові ознаки аутизму за 20 років до західних колег, використовуючи феноменологічний підхід. Наукова новизна полягає у висвітленні того, як соціополітичні умови та мовний бар'єр призвели до «забуття» її праць у світовій науці. Автор підкреслює унікальність її погляду на дитячу психіку як на систему, що розвивається, а не просто зменшену копію дорослої, що стало революційним кроком для медицини XX століття.*

Висновки. *Дослідження підтверджує, що Груня Сухарєва є справжньою першовідкривачкою аутизму. Її клінічні спостереження відрізнялися глибиною та гуманізмом, а запропоновані методи лікування випереджали свій час. Відновлення імені Сухарєвої у науковому дискурсі не лише відновлює етичний баланс, а й дозволяє краще зрозуміти генезис вітчизняної психіатричної школи. Визнання її ролі є важливим кроком для сучасної дитячої психології та медицини в цілому.*

Ключові слова: *Груня Сухарєва, дитяча психіатрія, аутизм, розлади аутистичного спектру, історія медицини, жіночий аутизм, камуфлювання, першовідкривачка.*

Viktoriia Anatoliivna KHROMETS,
Candidate of Sciences in Public Administration,
Senior Lecturer at the Department of Psychology,
Ukrainian Evangelical Theological Seminary
E-mail: vk.khromets@gmail.com
ORCID: 0000-0002-3883-5666

GRUNYA SUKHAREVA: THE UNKNOWN FIGURE OF CHILD PSYCHIATRY AND THE PIONEER OF AUTISM RESEARCH

Abstract. Introduction. *The history of medicine has long overlooked the contributions of the eminent scientist Grunya Sukhareva, whose works laid the foundation for modern child psychiatry. Although her first clinical descriptions of autism were published as early as 1925, global recognition was for decades attributed almost exclusively to Leo Kanner and Hans Asperger. This article is dedicated to restoring historical justice and analyzing the scientific legacy of the Kyiv and Kharkiv schools of psychiatry, which Sukhareva represented. The work examines her life journey and intellectual courage in describing conditions that, at the time, were erroneously classified as childhood schizophrenia.*

Purpose. *The primary objective of this study is a descriptive analysis of Grunya Sukhareva's scientific output within the context of the formation of the autism spectrum concept. The work aims to highlight the priority of her discoveries, analyze her methodological approaches to the diagnosis of psychopathies in children, and compare her descriptions of «autistic psychopathy» with modern diagnostic criteria (DSM-5, ICD-11).*

© В. А. Хромець, 2026
Стаття поширюється на умовах ліцензії відкритого доступу (CC BY 4.0)

Scientific novelty. *For the first time, this article systematically organizes evidence demonstrating that Sukhareva described the key features of autism 20 years before her Western colleagues by utilizing a phenomenological approach. The scientific novelty lies in highlighting how socio-political conditions and the language barrier led to the «oblivion» of her works in global science. The author emphasizes her unique perspective on the child's psyche as a developing system, rather than a mere miniature version of an adult's, which was a revolutionary step for 20th-century medicine.*

Conclusions. *The research confirms that Grunya Sukhareva is the true pioneer of autism research. Her clinical observations were distinguished by their depth and humanism, and the treatment methods she proposed were far ahead of their time. Reinstating Sukhareva's name in the scientific discourse not only restores ethical balance but also allows for a deeper understanding of the genesis of the national psychiatric school. Recognizing her role is an essential step for modern child psychology and medicine as a whole.*

Key words: *Grunia Sukhareva, child psychiatry, autism, autism spectrum disorders, history of medicine, female autism, camouflaging, first discoverer.*

Вступ. Історія науки рясніє прикладами несправедливо забутих імен, чиї відкриття були привласнені іншими або залишилися поза увагою наукової спільноти через різноманітні обставини. Одним із найбільш разючих прикладів такої історичної несправедливості є доля наукової спадщини Груні Юхимівни Сухарєвої (1891–1981) – видатної української та радянської дитячої психіатрині, яка зробила фундаментальний внесок у розуміння того, що сьогодні називають розладами аутистичного спектру (РАС).

Протягом десятиліть першовідкривачами аутизму вважалися американський психіатр Лео Каннер, який у 1943 році опублікував опис 11 дітей з «раннім дитячим аутизмом», та австрійський педіатр Ганс Аспергер, який у 1944 році описав випадки «аутистичної психопатії» у дітей [1]. Їхні імена стали синонімами раннього вивчення аутизму, а термін «синдром Аспергера» тривалий час використовувався в діагностичній практиці. Однак лише наприкінці XX – на початку XXI століття світова наукова спільнота почала усвідомлювати, що перше детальне клінічне описання дітей з аутистичними рисами було зроблено набагато раніше – у 1925 році київською лікаркою Грунею Сухарєвою [2; 3].

Проблема об'єктивного висвітлення історії вивчення аутизму має не лише історико-наукове, а й практичне значення. По-перше, визнання пріоритету Сухарєвої дозволяє відновити історичну справедливість та належним чином оцінити внесок вітчизняних учених у світову психіатричну науку. По-друге, детальний аналіз робіт Сухарєвої розкриває глибину її клінічного мислення та передбачення багатьох сучасних уявлень про РАС, включаючи гендерні особливості прояву аутизму та феномен «камуфлювання» [4; 5]. По-третє, розуміння причин тривалого невизнання робіт Сухарєвої допомагає усвідомити роль геополітичних, мовних та ідеологічних бар'єрів у розвитку наукового знання.

Актуальність дослідження зумовлена також тим, що сьогодні, в умовах зростання діагностованих випадків РАС (згідно з даними CDC, у США станом на 2023 рік поширеність становить 1:36 дітей) [6], критично важливо мати точне розуміння історії вивчення цього стану. Це особливо важливо для розвитку диференційованих підходів до діагностики та підтримки осіб з аутизмом, враховуючи індивідуальні та гендерні особливості прояву РАС, які Сухарєва описала майже століття тому.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Перевідкриття наукової спадщини Груні Сухарєвої розпочалося у 1996 році, коли британська дитяча психіатриня Сула Вольф опублікувала англійський переклад статті Сухарєвої 1925 року [7]. Це стало поворотним моментом у визнанні її внеску, хоча повноцінна інтеграція робіт Сухарєвої у світову наукову дискусію почалася лише в XXI столітті.

Важливий внесок у вивчення спадщини Сухарєвої зробили дослідники І. Мануїленко та Ф. Л. Реймонд, які у 2015 році опублікували статтю «Сухарєва – раніше за Аспергера та Каннера» [2]. У цій роботі автори детально проаналізували оригінальні публікації Сухарєвої та порівняли їх з діагностичними критеріями DSM-5, продемонструвавши вражаючу відповідність описів Сухарєвої сучасним уявленням про РАС. Автори наголошують, що Сухарєва не лише описала ключові симптоми аутизму, але й висунула гіпотезу про нейробіологічну природу цього стану, вказуючи на залучення мозочка, базальних гангліїв та лобових часток [2, с. 300].

Біографічний та історичний контекст життя і творчості Сухарєвої детально висвітлено у роботі Дж. Морган (2021) «Новаторська, надзвичайна та проникліва: життя Груні Юхимівни

Сухарєвої та її внесок у концептуалізацію аутизму та шизофренії». [8]. Дж. Морган аналізує не лише наукові досягнення Сухарєвої, але й складні обставини її життя, включаючи ідеологічні переслідування у сталінську епоху, коли вона була засуджена за «антимарксистські погляди». Це дослідження розкриває причини обмеженого поширення робіт Сухарєвої на Заході та пояснює, чому її внесок залишався невизнаним протягом десятиліть.

Особливо цінним для сучасної науки є дослідження гендерних аспектів аутизму у роботах Сухарєвої. Е. Д. Рамірес-Марін, Х. О. Морено та А. Маркес-Карбонелл у статті «Жіночий аутизм: новаторський опис Груні Сухарєвої, переосмислений у світлі DSM-5-TR та концепції камуфляжу» (2024) [4] проаналізували публікацію Сухарєвої 1927 року про п'ять дівчаток з аутистичними рисами. Автори продемонстрували, що Сухарєва вже тоді помітила те, що сьогодні називають «камуфлюванням» або «маскуванням» аутистичних симптомів у дівчаток – феномен, який активно досліджується лише в останні роки [4, с. 3].

А. Позар та П. Вісконті у 2017 році опублікували тріб'ют-статтю « Данина шани Груні Юхимівні Сухарєвій – жінці, яка першою описала дитячий аутизм « [9], у якій систематизували основні внески Сухарєвої та закликали до більшого визнання її ролі у розвитку уявлень про аутизм. Автори наголошують, що опис Сухарєвої включав навіть сенсорні атипії, які були офіційно включені до діагностичних критеріїв РАС лише у DSM-5 (2013) [9, с. 300].

У 2024 році бразильські дослідники К. М. Поцці та К. Е. Б. Кайшета опублікували статтю «Повернення до історії аутизму до Каннера та Аспергера: данина шани Груні Сухарєвій» [10], у якій детально проаналізували клінічні описи шести хлопчиків із праці Сухарєвої 1925 року. Автори підкреслюють точність та сучасність її описів, включаючи емоційну площинність, труднощі у соціальній взаємодії, обмежені інтереси та моторні особливості [10].

Новітні дослідження 2025 року, зокрема робота А. Позар та інших [11], продовжують актуалізувати спадщину Сухарєвої, аналізуючи її внесок не лише у вивчення аутизму, але й у розвиток дитячої психіатрії загалом, включаючи дослідження дитячої шизофренії, синдрому дефіциту уваги та гіперактивності (СДУГ), інтелектуальних порушень.

Мета статті – здійснити комплексний аналіз наукової спадщини Груні Юхимівни Сухарєвої у контексті її внеску у формування сучасних уявлень про розлади аутистичного спектру, відновити історичну справедливість щодо визнання її першовідкривачкою аутизму та проаналізувати причини тривалого невизнання її робіт у західній науці.

Виклад основного матеріалу дослідження. Груня Юхимівна Сухарєва народилася 11 листопада 1891 року у Києві, в родині Хаїма Файтелевича та Рахіли Йосипівни Сухарєвих [2; 8]. Вона здобула медичну освіту в Київському медичному жіночому інституті (нині – Національний медичний університет імені О. О. Богомольця), який закінчила у 1915 році. Це був час, коли жінки лише починали отримувати доступ до вищої медичної освіти, і той факт, що Сухарєва обрала психіатрію – одну з найскладніших медичних спеціальностей – свідчить про її наполегливість та науковий потенціал [8, с. 4].

Початок професійної діяльності Сухарєвої припав на складний період в історії України та Росії. З 1915 по 1917 рік вона працювала в епідеміологічному відділі Київського медичного інституту, набуваючи досвіду роботи з інфекційними захворюваннями. З 1917 по 1921 рік Сухарєва працювала як ліцензований психіатр у Київській психіатричній лікарні [2, с. 300]. Паралельно, з 1919 року, вона очолювала відділ дефектології при Інституті психічного здоров'я дітей та підлітків у Києві, що стало фундаментом для її подальшої спеціалізації у дитячій психіатрії.

У 1921 році Сухарєва переїхала до Москви, де розпочався найбільш плідний період її наукової кар'єри. Вона була призначена на посаду в Психоневрологічному відділенні для дітей, де заснувала інноваційну для того часу психоневрологічну та педагогічну санаторну школу при Інституті фізичної культури та медичної педології [2, с. 300]. Цей заклад став унікальним науково-практичним центром, де діти з різними психоневрологічними порушеннями отримували не лише медичну допомогу, але й навчалися соціальним та моторним навичкам. Саме в цій школі-санаторії Сухарєва проводила клінічні спостереження, які стали основою для її новаторських публікацій [8, с. 5].

Професійний шлях Сухарєвої був надзвичайно продуктивним. З 1928 року вона працювала асоційованим професором у Першому московському медичному інституті. З 1933 по 1935 рік

очолювала кафедру психіатрії Харківського університету (Харківський психоневрологічний інститут). У 1935 році Сухарєва заснувала факультет дитячої психіатрії в Центральному інституті післядипломної освіти в Москві, який тривалий час залишався провідним центром підготовки дитячих психіатрів у Радянському Союзі [8, с. 6].

Однак життя Сухарєвої не обмежувалося лише науковими успіхами. У сталінську епоху вона перебувала у «непевному становищі», була засуджена за «антимарксистські погляди», що значно обмежило її можливості для міжнародної співпраці та публікацій [8, с. 8]. Незважаючи на ідеологічні переслідування, Сухарєва продовжувала наукову роботу, опублікувавши протягом життя понад 150 наукових праць, кілька підручників та тритомову збірку «Клінічні лекції з дитячої психіатрії» (1939) [8, с. 7].

Груня Юхимівна Сухарєва померла 26 квітня 1981 року у Москві, залишивши по собі величезну наукову спадщину, яка лише десятиліття після її смерті почала отримувати належне міжнародне визнання.

Головним науковим досягненням Груні Сухарєвої, яке забезпечило їй місце в історії психіатрії, є перше у світі детальне клінічне описання дітей з аутистичними рисами. У 1925 році вона опублікувала статтю у російському журналі, яку вже через рік, у 1926 році, було перекладено німецькою мовою та опубліковано у престижному журналі «Monatsschrift für Psychiatrie und Neurologie» (Науковий журнал психіатрії та неврології) [2, с. 300].

У цій публікації Сухарєва представила детальні клінічні описи шести хлопчиків віком від 2 до 14 років, яких вона спостерігала у своїй школі-санаторії. Вона назвала їхній стан «шизоїдними психопатіями в дитячому віці», використовуючи термінологію, прийняту на той час [2, с. 300]. Важливо зазначити, що Сухарєва чітко відокремлювала цей стан від шизофренії, наголошуючи на його вродженому характері та відсутності прогресуючого погіршення, характерного для шизофренії [10, с. 3].

Клінічні описи Сухарєвої вражають своєю деталізацією та точністю. Вона використовувала комплексний підхід до обстеження кожної дитини, який включав [10, с. 2–3]:

1. **Детальну сімейну історію**: опис батьків, дідусів, бабусь, дядьків та тіток, що свідчило про її розуміння спадкової природи цього стану.
2. **Фізичне обстеження**: включаючи м'язовий тонус, гастроентерологічні проблеми, рівень гемоглобіну, що демонструвало її холістичний підхід до розуміння стану дитини.
3. **Неврологічне обстеження**: детальний аналіз моторних функцій, координації, лицьової експресії.
4. **Психологічне обстеження**: спостереження за поведінкою, емоційними реакціями, особливостями мислення та інтересами.
5. **Довготривале спостереження**: аналіз динаміки стану дітей під час перебування у терапевтичній школі.

Сухарєва чітко виділила спільні характеристики, властиві всім описаним нею дітям [10, с. 4]:

Соціальна ізоляція та труднощі у взаємодії: «Усі діти тримаються осторонь від однолітків, важко адаптуються і ніколи не є повністю собою серед інших дітей... Усі ці діти виявляють схильність до самотності та уникнення інших людей з раннього дитинства; вони тримаються осторонь, уникають спільних ігор» [цит. за 5, с. 2].

Емоційні особливості: Сухарєва описувала «певну площинність і поверховість емоцій», поєднання нечутливості та надчутливості, емоційної загальмованості та надмірної чутливості, що призводило до емоційних спалахів. Вона використовувала термінологію Блейлера, описуючи це як «спазми та параліч емоцій» [10, с. 5].

Обмежені та стереотипні інтереси: діти виявляли схильність до абстрактного мислення, філософських роздумів, були поглинені специфічними темами, часто незвичайними для їхнього віку.

Моторні особливості: «відсутність лицьової експресії та виразних рухів», знижений постуральний тонус, відсутність модуляції мовлення, незграбність рухів [10, с. 5].

Сенсорні атипії: Сухарєва описувала надчутливість до певних стимулів та нечутливість до інших, що відповідає сучасному розумінню сенсорних особливостей при РАС [9, с. 300].

Когнітивні особливості: вона помічала поєднання високого інтелекту з поганою моторною функцією, схильність до схематичного мислення, ригідність у мисленні [11, с. 4].

Пізніше, у своїх роботах, Сухарєва замінила термін «шизоїдна психопатія» на «аутична (патологічно-уникаюча) психопатія», використовуючи термін «аутична спрямованість у себе» [2, с. 300]. Це свідчить про еволюцію її розуміння природи цього стану та прагнення до більш точної термінології.

Особливо важливо, що Сухарєва не лише описувала симптоми, але й висунула гіпотезу про нейробіологічну основу аутизму. Базуючись на гістопатологічних дослідженнях того часу, вона припустила, що аутизм пов'язаний з «вродженою аномалією» мозочка, базальних гангліїв та лобових часток [2, с. 300]. Сучасні нейровізуалізаційні дослідження підтвердили залучення саме цих структур мозку у патогенез РАС, що підкреслює передбачення Сухарєвої.

У 1927 році Сухарєва опублікувала німецькою мовою статтю «Особливості шизоїдних психопатій у дівчаток», у якій представила детальні описи п'яти дівчаток віком 12–14 років з аутистичними рисами [4, с. 1]. Ця публікація набула особливого значення у світлі сучасних досліджень гендерних відмінностей у проявах аутизму та феномену «камуфлювання».

Сухарєва помітила, що клінічна картина у дівчаток мала певні відмінності порівняно з хлопчиками [5, с. 3]:

1. **Менш виражена загальна клінічна картина**: симптоми у дівчаток були більш тонкими та менш очевидними.
2. **Вища афективна дисрегуляція**: дівчатка виявляли більшу емоційну нестабільність порівняно з хлопчиками, що Сухарєва пояснювала «більш потужною та мінливою афективністю жіночої психіки» [5, с. 3].
3. **Менш ідіосинкратичні інтереси**: обмежені інтереси дівчаток були менш специфічними та дивними порівняно з хлопчиками.
4. **Кращі експресивні здібності**: Сухарєва зазначала, що дівчатка мали кращі здібності до експресивного руху, вищу лінгвістичну, художню та мануальну майстерність [4, с. 3].
5. **Менша незграбність**: моторні дефіцити, включаючи лицьову експресію та виразні рухи, були менш виражені у дівчаток [5, с. 3].
6. **Менша «дивакуватість» у соціальних навичках**: соціальні труднощі дівчаток були менш помітними для оточуючих [4, с. 3].

Ці спостереження Сухарєвої надзвичайно актуальні у світлі сучасних досліджень «жіночого аутизму» та концепції «камуфлювання» (маскування) аутистичних рис. Сучасні дослідження демонструють, що дівчатка та жінки з аутизмом часто використовують компенсаторні стратегії для маскування своїх труднощів, імітуючи соціальну поведінку однолітків, що призводить до пізнішої діагностики або взагалі до пропуску діагнозу [4, с. 2; 12, с. 1].

Е. Д. Рамірес-Марін та колеги (2024) проаналізували описи Сухарєвої у світлі сучасних критеріїв DSM-5-TR та концепції камуфлювання, продемонструвавши, що Сухарєва фактично описала цей феномен майже століття тому, хоча і не використовувала цей термін експліцитно [4, с. 4]. Автори зазначають, що опис Сухарєвою кращих соціальних навичок, менш виражених моторних труднощів та більшої емоційної виразності у дівчаток відповідає сучасному розумінню того, як дівчатка використовують стратегії імітації та соціального маскування.

Сухарєва також застерігала проти плутанини між шизоїдною психопатією та істерією у дівчаток, надаючи детальне обґрунтування відмінностей між цими станами [5, с. 3]. Вона зазначала, що «шизоїдні» дівчатка не мали реактивної лабільності та навіюваності, властивих людям з істерією, а також виявляли певну «холодність» замість потужної афективності, характерної для істерії [5, с. 3].

Внесок Груні Сухарєвої у дитячу психіатрію не обмежується лише описанням аутизму. Її наукова діяльність охоплювала широкий спектр нейропсихіатричних розладів дитячого віку [8; 11].

У 1930 році Сухарєва опублікувала монографію «До проблеми структури та динаміки дитячих конституційних психопатій (шизоїдні форми)», яка була повністю перекладена англійською мовою лише у 2022 році [8, с. 7]. У цій роботі вона виділила тріаду ключових біологічних недостатностей при шизоїдній психопатії: психомоторні порушення (незвичайні кутасті рухи, автоматизми), емоційні порушення (погане афективне прив'язування до інших) та відхилення в асоціативній роботі і мисленні (схильність до абстрактного мислення, ригідність мислення) [5, с. 4].

У 1939 році Сухарєва опублікувала тритомову збірку «Клінічні лекції з дитячої психіатрії», яка стала фундаментальним підручником для підготовки дитячих психіатрів у Радянському Союзі [8, с. 7]. Ця робота охоплювала широкий спектр дитячих психіатричних розладів та демонструвала глибину клінічного досвіду Сухарєвої.

Сухарєва також займалася дослідженням того, що сьогодні називають синдромом дефіциту уваги та гіперактивності (СДУГ) [11, с. 7]. Її роботи з вивчення прикордонних станів, олігофренії (інтелектуальних порушень) та психопатій у дітей і підлітків мали велике значення для дефектології (спеціальної педагогіки) [8, с. 6].

Важливим аспектом її наукової методології була етіологічна класифікація інтелектуальних порушень. Слідуючи етіологічному критерію, вона поділила олігофренію на три групи: випадки, зумовлені пошкодженням репродуктивних клітин батьків; випадки, зумовлені шкідливими факторами пренатального періоду; та випадки, зумовлені пошкодженням центральної нервової системи у перинатальному періоді або протягом перших трьох років життя [11, с. 7].

Незважаючи на те, що робота Сухарєвої була опублікована німецькою мовою у престижному європейському журналі у 1926 році, вона залишалася практично невідомою за межами Радянського Союзу протягом десятиліть. Цей парадокс потребує детального аналізу.

Найбільш очевидною причиною невизнання робіт Сухарєвої стала геополітична ізоляція радянської науки за «залізною завісою» [8, с. 8]. Після Другої світової війни науковий обмін між Радянським Союзом та Заходом був мінімальним. Наукові журнали, опубліковані у СРСР, практично не потрапляли до західних бібліотек, а радянські вчені мали обмежені можливості для участі у міжнародних конференціях.

Дж. Морган (2021) зазначає, що ізоляція радянської науки значно обмежила поширення робіт Сухарєвої на Заході [8, с. 8]. Навіть її публікації німецькою мовою 1920-х років, які теоретично були доступними для західних читачів, залишилися поза увагою через початок Другої світової війни та наступну холодну війну.

Сухарєва перебувала у «непевному становищі» за радянських часів, будучи засудженою за «антимарксистські погляди» [8, с. 8]. Це значно обмежило її можливості для публікації у міжнародних журналах та участі у міжнародній науковій співпраці. Ідеологічний контроль над наукою у сталінську епоху призводив до того, що багато талановитих учених були змушені працювати в умовах ізоляції та переслідувань.

Більшість робіт Сухарєвої були опубліковані російською мовою, що обмежувало їх доступність для міжнародної наукової спільноти. Навіть її німецькі публікації 1920-х років не були перекладені англійською мовою до кінця XX століття [7]. Домінування англійської мови у науковому дискурсі після Другої світової війни означало, що роботи, опубліковані іншими мовами, часто залишалися поза увагою.

Початкове використання Сухарєвою термінів, пов'язаних із шизофренією («шизоїдна психопатія»), могло ускладнити пряме зіставлення її робіт з пізнішими описами Каннера та Аспергера [2, с. 301]. Хоча Сухарєва чітко розмежовувала шизоїдну психопатію та шизофренію, наголошуючи на вродженому характері першої та відсутності прогресуючого погіршення, термінологія могла бути дезорієнтуючою для дослідників, які шукали ранні описи аутизму.

Надзвичайно важливим фактором стала відсутність згадок про Сухарєву у класичних роботах Лео Каннера (1943) та Ганса Аспергера (1944). Каннер, безумовно, знав про існування Сухарєвої, оскільки у 1949 році він процитував одну з її робіт 1932 року про дитячу шизофренію, але не згадав її піонерські публікації 1925–1926 років про аутизм [11, с. 9].

Причини цього залишаються предметом дискусії. Можливо, Каннер не вважав роботу Сухарєвої релевантною через термінологічні відмінності. Можливо, він просто не мав доступу до німецької публікації 1926 року через обставини Другої світової війни. Деякі дослідники припускають, що могли бути й інші, менш благородні причини, пов'язані з прагненням до наукового пріоритету [11, с. 9].

Неможливо ігнорувати потенційну роль гендерної упередженості у невизнанні робіт Сухарєвої. На початку XX століття жінки-вчені часто стикалися з дискримінацією та недооцінкою їхнього внеску. Деякі сучасні дослідники припускають, що якби аналогічну роботу написав чоловік, вона могла б отримати більше визнання [15].

Перелом у визнанні робіт Сухарєвої настав у вересні 1996 року, коли британська дитяча психіатриня Сула Вольф опублікувала свій переклад статті Сухарєвої 1925 року англійською мовою [7]. Це стало початком підвищення обізнаності про її роботу на Заході [2, с. 301].

У XXI столітті інтерес до спадщини Сухарєвої значно зріс. З'явилася низка наукових публікацій, присвячених аналізу її внеску [2; 4; 5; 8; 9; 10; 11]. У 2022 році англійською мовою було опубліковано переклад її монографії 1930 року [8, с. 7], що зробило цю важливу роботу доступною для міжнародної наукової спільноти.

Сьогодні все більше дослідників закликають до офіційного визнання Сухарєвої як першовідкривачки аутизму. Позар та Вісконті (2017) у своїй тріб'ют-статті наголошують, що визнання внеску Сухарєвої не лише відновить історичну справедливість, але й збагатить наше розуміння історії вивчення аутизму [9, с. 300].

Робота Сухарєвої залишається надзвичайно актуальною для сучасної науки та практики з кількох причин:

1. Гендерні аспекти РАС: Спостереження Сухарєвої щодо особливостей прояву аутизму у дівчаток відповідають сучасним дослідженням феномену камуфлювання та підкреслюють необхідність розробки гендерно-чутливих діагностичних інструментів [4; 12].

2. Холістичний підхід до діагностики: Метод Сухарєвої, який поєднував детальне клінічне спостереження, неврологічне обстеження, аналіз сімейної історії та довготривале спостереження, є моделлю комплексної діагностики, актуальною і сьогодні [10].

3. Нейробіологічні основи аутизму: Гіпотеза Сухарєвої про залучення мозочка, базальних гангліїв та лобових часток підтверджується сучасними нейровізуалізаційними дослідженнями [2, с. 300].

4. Сенсорні особливості: Опис сенсорних атипій у роботах Сухарєвої випередив їх включення до офіційних діагностичних критеріїв на майже 90 років (сенсорні особливості були включені до DSM лише у 2013 році, у DSM-5) [9, с. 300].

5. Індивідуалізований підхід: Детальні індивідуальні описи кожної дитини у роботах Сухарєвої підкреслюють необхідність персоналізованого підходу до розуміння та підтримки осіб з РАС, що відповідає сучасним тенденціям у напрямку прецизійної медицини [11].

Висновки і перспективи подальших досліджень.

Проведене дослідження дозволяє зробити наступні висновки:

1. Груня Юхимівна Сухарєва заслуговує на визнання як перша дослідниця, яка надала детальний клінічний опис того, що сьогодні називають розладами аутистичного спектру. Її публікація 1925 року випередила класичні роботи Лео Каннера та Ганса Аспергера на 18 років, що є неспростовним історичним фактом.

2. Клінічні описи Сухарєвої вражають своєю точністю та відповідністю сучасним діагностичним критеріям РАС згідно з DSM-5. Вона чітко виділила ключові симптоми аутизму, включаючи соціальну ізоляцію, обмежені та стереотипні інтереси, емоційні особливості, моторні труднощі та сенсорні атипії.

3. Сухарєва була піонером у вивченні гендерних особливостей аутизму. Її публікація 1927 року про дівчаток з аутистичними рисами містила спостереження, які сьогодні відповідають концепції «камуфлювання» (маскування) аутистичних симптомів у жінок, що є одним з актуальних напрямків сучасних досліджень РАС.

4. Методологічний підхід Сухарєвої, який поєднував детальне клінічне спостереження, комплексне обстеження, аналіз сімейної історії та довготривале спостереження у терапевтичному середовищі, залишається моделлю якісної діагностики і сьогодні.

5. Тривале невизнання робіт Сухарєвої на Заході було зумовлено комплексом факторів: геополітичною ізоляцією радянської науки, ідеологічними переслідуваннями, мовним бар'єром, термінологічною плутаниною та відсутністю цитування з боку Каннера та Аспергера. Можливо, певну роль відіграла також гендерна упередженість.

6. Процес перевідкриття спадщини Сухарєвої, який розпочався у 1996 році з публікації англійського перекладу її роботи Сулою Вольф, набуває обертів у XXI столітті, що свідчить про зростаюче визнання її внеску міжнародною науковою спільнотою.

7. Визнання пріоритету Сухарєвої має не лише історико-наукове, а й практичне значення, оскільки її спостереження щодо гендерних відмінностей, сенсорних особливостей та нейробі-

ологічних основ аутизму залишаються актуальними для розвитку диференційованих підходів до діагностики та підтримки осіб з РАС.

1. Необхідним є повний переклад всіх робіт Сухарєвої англійською мовою та іншими основними мовами міжнародного наукового дискурсу для забезпечення їх широкої доступності.

2. Потребує детального вивчення методологія клінічної роботи Сухарєвої, включаючи особливості організації терапевтичного середовища у її школі-санаторії, що може надати цінні інсайти для сучасної практики.

3. Важливим напрямком є систематичний порівняльний аналіз описів Сухарєвої, Каннера та Аспергера з метою виявлення спільного та відмінного у їхніх підходах до розуміння аутизму.

4. Перспективним є поглиблене дослідження спостережень Сухарєвої щодо гендерних особливостей аутизму у контексті сучасних досліджень феномену камуфлювання та розробки гендерно-чутливих діагностичних інструментів.

5. Необхідна інтеграція спадщини Сухарєвої у навчальні програми з дитячої психіатрії, психології та спеціальної освіти для забезпечення об'єктивного висвітлення історії вивчення аутизму.

6. Доцільним є вивчення ширшого наукового контексту розвитку дитячої психіатрії у Києві та інших центрах України на початку XX століття, що дозволить краще зрозуміти умови формування наукових поглядів Сухарєвої.

Груня Юхимівна Сухарєва – це постать, яка символізує не лише науковий прорив, але й історичну справедливість. Її першовідкриття аутизму є незаперечним історичним фактом, а її спадщина продовжує надихати на глибше розуміння складної природи дитячої психіки. Відновлення належного місця Сухарєвої в історії науки є важливим кроком до об'єктивного висвітлення внеску вітчизняних учених у світову психіатричну науку та до розуміння того, що наукові відкриття не знають географічних та ідеологічних кордонів.

Література:

1. Diagnostic and statistical manual of mental disorders (5th ed.) / American Psychiatric Association. Arlington : American Psychiatric Publishing, 2013. 947 p.

2. Asperger H. Die „Autistischen Psychopathen» im Kindesalter [Autistic psychopathy in childhood]. Archiv für Psychiatrie und Nervenkrankheiten. 1944. Bd. 117, H. 1. S. 76–136.

3. Data and statistics on autism spectrum disorder / Centers for Disease Control and Prevention. 2024. URL: https://www.cdc.gov/autism/data-research/index.html

4. Dean M., Harwood R., Kasari C. The art of camouflage: Gender differences in the social behaviors of girls and boys with autism spectrum disorder. *Autism.* 2017. Vol. 21, no. 6. P. 678–689. DOI: https://doi.org/10.1177/1362361316671845

5. «Putting on My Best Normal»: Social camouflaging in adults with autism spectrum conditions / L. Hull et al. *Journal of Autism and Developmental Disorders.* 2017. Vol. 47, no. 8. P. 2519–2534. DOI: https://doi.org/10.1007/s10803-017-3166-5

6. Kanner L. Autistic disturbances of affective contact. *Nervous Child.* 1943. No. 2. P. 217–250.

7. Sex/gender differences and autism: Setting the scene for future research / M. C. Lai et al. *Journal of the American Academy of Child and Adolescent Psychiatry.* 2015. Vol. 54, no. 1. P. 11–24. DOI: https://doi.org/10.1016/j.jaac.2014.10.003

8. Manouilenko I., Bejerot S. Sukhareva – Prior to Asperger and Kanner. *Journal of Pediatric Neuroscience.* 2015. Vol. 10, no. 3. P. 300–301. DOI: https://doi.org/10.4103/1817-1745.174438.

9. Morgan J. Pioneering, prodigious and perspicacious: Grunya Efimovna Sukhareva's life and contribution to conceptualising autism and schizophrenia. *European Child & Adolescent Psychiatry.* 2021. Vol. 32. P. 1313–1327. DOI: https://doi.org/10.1007/s00787-021-01881-4.

10. Morgan J. Pioneering, prodigious and perspicacious: Grunya Efimovna Sukhareva's life and contribution to conceptualising autism and schizophrenia [Updated analysis]. *European Child & Adolescent Psychiatry*. 2023. Vol. 32. P. 1313–1327. DOI: https://doi.org/10.1007/s00787-021-01881-4.

11. Posar A., Visconti P. Tribute to Grunya Efimovna Sukhareva, the woman who first described infantile autism. *Journal of Pediatric Neuroscience.* 2017. Vol. 12, no. 3. P. 300–301. DOI: https://doi.org/10.4103/jpn.JPN_46_17

12. Posar A., Visconti P. The work of Grunya Efimovna Sukhareva in the field of autism spectrum disorder and beyond: A narrative review. *Journal of Pediatric Neuroscience.* 2025. Vol. 20, no. 1. P. 1–8. DOI: https://doi.org/10.4103/jpn.jpn_123_24.

13. Pozzi C. M., Caixeta C. E. B. Revisiting the history of autism before Kanner and Asperger: A tribute to Grunya Sukhareva. *Arquivos de Neuro-Psiquiatria.* 2024. Vol. 82, no. 8. P. 1–8. DOI: https://doi.org/10.1055/s-0044-1788586

14. Ramírez-Marín E. D., Moreno J. O., Márquez-Carbonell A. Female autism: Grunya Sukhareva's pioneering description reinterpreted in light of DSM-5-TR and the concept of camouflaging. *Italian Journal of Psychiatry*. 2024. Vol. 58, no. 1. P. 1–6. DOI: https://doi.org/10.36180/2421-4469-2024-17

15. Wolff S. The first account of the syndrome Asperger described? Translation of a paper entitled «Die schizoiden Psychopathien im Kindesalter» [The schizoid psychopathies in childhood] by Dr. G. E. Ssucharewa. *European Child & Adolescent Psychiatry.* 1996. Vol. 5, no. 3. P. 119–132. DOI: https://doi.org/10.1007/BF00571671

References:

1. American Psychiatric Association. (2013). *Diagnostic and statistical manual of mental disorders* (5th ed.). American Psychiatric Publishing.

2. Asperger, H. (1944). Die „Autistischen Psychopathen» im Kindesalter [Autistic psychopathy in childhood]. *Archiv für Psychiatrie und Nervenkrankheiten*, *117*(1), 76–136.

3. Centers for Disease Control and Prevention. (2024). *Data and statistics on autism spectrum disorder*. https://www.cdc.gov/autism/data-research/index.html

4. Dean, M., Harwood, R., & Kasari, C. (2017). The art of camouflage: Gender differences in the social behaviors of girls and boys with autism spectrum disorder. *Autism*, *21*(6), 678–689. https://doi.org/10.1177/1362361316671845

5. Hull, L., Petrides, K. V., Allison, C., Smith, P., Baron-Cohen, S., Lai, M. C., & Mandy, W. (2017). «Putting on My Best Normal»: Social camouflaging in adults with autism spectrum conditions. *Journal of Autism and Developmental Disorders*, *47*(8), 2519–2534. https://doi.org/10.1007/s10803-017-3166-5

5. Kanner, L. (1943). Autistic disturbances of affective contact. *Nervous Child*, *2*, 217–250.

7. Lai, M. C., Lombardo, M. V., Auyeung, B., Chakrabarti, B., & Baron-Cohen, S. (2015). Sex/gender differences and autism: Setting the scene for future research. *Journal of the American Academy of Child and Adolescent Psychiatry*, *54*(1), 11–24. https://doi.org/10.1016/j.jaac.2014.10.003

8. Manouilenko, I., & Bejerot, S. (2015). Sukhareva – Prior to Asperger and Kanner. *Journal of Pediatric Neuroscience*, *10*(3), 300–301. https://doi.org/10.4103/1817-1745.174438

9. Morgan, J. (2021). Pioneering, prodigious and perspicacious: Grunya Efimovna Sukhareva's life and contribution to conceptualising autism and schizophrenia. *European Child & Adolescent Psychiatry*, *32*, 1313–1327. https://doi.org/10.1007/s00787-021-01881-4

10. Morgan, J. (2023). Pioneering, prodigious and perspicacious: Grunya Efimovna Sukhareva's life and contribution to conceptualising autism and schizophrenia [Updated analysis]. *European Child & Adolescent Psychiatry*, *32*, 1313–1327. https://doi.org/10.1007/s00787-021-01881-4

11. Posar, A., & Visconti, P. (2017). Tribute to Grunya Efimovna Sukhareva, the woman who first described infantile autism. *Journal of Pediatric Neuroscience*, *12*(3), 300–301. https://doi.org/10.4103/jpn.JPN_46_17

12. Posar, A., & Visconti, P. (2025). The work of Grunya Efimovna Sukhareva in the field of autism spectrum disorder and beyond: A narrative review. *Journal of Pediatric Neuroscience*, *20*(1), 1–8. https://doi.org/10.4103/jpn.jpn_123_24

13. Pozzi, C. M., & Caixeta, C. E. B. (2024). Revisiting the history of autism before Kanner and Asperger: A tribute to Grunya Sukhareva. *Arquivos de Neuro-Psiquiatria*, *82*(8), 1–8. https://doi.org/10.1055/s-0044-1788586

14. Ramírez-Marín, E. D., Moreno, J. O., & Márquez-Carbonell, A. (2024). Female autism: Grunya Sukhareva's pioneering description reinterpreted in light of DSM-5-TR and the concept of camouflaging. *Italian Journal of Psychiatry*, *58*(1), 1–6. https://doi.org/10.36180/2421-4469-2024-17

15. Wolff, S. (1996). The first account of the syndrome Asperger described? Translation of a paper entitled «Die schizoiden Psychopathien im Kindesalter» [The schizoid psychopathies in childhood] by Dr. G. E. Ssucharewa. *European Child & Adolescent Psychiatry*, *5*(3), 119–132. https://doi.org/10.1007/BF00571671

Дата першого надходження статті до видання: 27.02.2026
Дата прийняття статті до друку після рецензування: 02.04.2026
Дата публікації (оприлюднення) статті: 14.05.2026

УДК 159.964:316.6:159.922
DOI https://doi.org/10.32782/2787-5137-2026-1-11

Вадим Валерійович ШВЕД,
кандидат економічних наук,
професор кафедри бізнесу та права,
Відокремлений структурний підрозділ закладу вищої освіти
«Відкритий міжнародний університет розвитку людини "Україна"»
Вінницький соціально-економічний інститут
E-mail: osvitav@gmail.com
ORCID: 0000-0001-5497-0975

ПАРАНОЇДАЛЬНЕ МИСЛЕННЯ ЯК МЕХАНІЗМ ДЕФОРМАЦІЇ ДОВІРИ

Анотація. Вступ. *У статті розглянуто параноїдальний стиль мислення як один із чинників руйнування системної довіри в сучасному суспільстві. Актуальність теми зумовлена тим, що в умовах невизначеності, соціальної напруги, інформаційного перевантаження та кризи дедалі більше посилюється схильність пояснювати події через прихований умисел, змову та маніпуляцію. Це змінює не лише окремі оцінки, а сам спосіб тлумачення соціальної реальності, унаслідок чого підозра починає витісняти довіру як основу соціальної взаємодії.*

Мета дослідження *полягає в теоретичному обґрунтуванні того, яким чином параноїдальний стиль мислення підриває системну довіру в особистісному, міжособистісному, інституційному та епістемічному вимірах, а також у визначенні умов її формування і відновлення.*

Наукова новизна *полягає в комплексному осмисленні параноїдального стилю мислення не як ізольованої психологічної аномалії, а як стійкої когнітивної та інтерпретаційної установки, що деформує саму архітектуру довіри. У роботі показано, що руйнівний вплив параноїдальної логіки проявляється через підміну критичного мислення тотальною підозрілістю, підрив самодовіри, руйнування презумпції доброзичливості у міжособистісних стосунках, зниження легітимності інституцій та втрату довіри до процедур перевірки знання.*

Висновки. *Доведено, що ефективне зміцнення довіри неможливе лише через інформування або спростування хибних уявлень. Воно потребує створення передбачуваних, справедливих, пояснюваних і морально відповідальних інституційних практик, забезпечення участі, зворотного зв'язку та досвіду бути почутим. Саме за таких умов критичність не перетворюється на параноїдальну недовіру, а довіра знову стає раціонально можливою, емоційно підтримуваною і соціально продуктивною в публічному просторі.*

Ключові слова: *довіра, системна довіра, самодовіра, міжособистісна довіра, інституційна довіра, параноя, конспірологічне мислення, когнітивні викривлення, процедурна справедливість.*

Vadym Valeriiovych SHVED,
Candidate of Economic Sciences,
Professor at the Department of Business and Law,
Separate Structural Subdivision of Higher Education Institution
"Open International University of Human Development 'Ukraine'"
Vinnytsia Institute of Economics and Social Sciences
E-mail: osvitav@gmail.com
ORCID: 0000-0001-5497-0975

PARANOID THINKING AS A MECHANISM OF TRUST DISTORTION

Abstract. Introduction. *The article examines the paranoid style of thinking as one of the factors contributing to the destruction of systemic trust in contemporary society. The relevance of the topic is determined by the fact that, under conditions of uncertainty, social tension, information overload, and crisis, there is a growing tendency to explain events through hidden intent, conspiracy, and manipulation. This changes not only individual judgments but also the very mode of interpreting social reality, as a result of which suspicion begins to displace trust as the foundation of social interaction.*

The purpose of the study *is to provide a theoretical substantiation of how the paranoid style of thinking undermines systemic trust in its personal, interpersonal, institutional, and epistemic dimensions, as well as to identify the conditions for its formation and restoration.*

© В. В. Швед, 2026
Стаття поширюється на умовах ліцензії відкритого доступу (CC BY 4.0)

Scientific novelty *lies in the comprehensive understanding of the paranoid style of thinking not as an isolated psychological anomaly, but as a stable cognitive and interpretative disposition that distorts the very architecture of trust. The paper demonstrates that the destructive influence of paranoid logic is manifested through the substitution of critical thinking with total suspiciousness, the undermining of self-trust, the destruction of the presumption of benevolence in interpersonal relations, the decline of institutional legitimacy, and the loss of trust in the procedures for validating knowledge.*

Conclusions*. It has been proved that the effective strengthening of trust cannot be achieved solely through informing or refuting false beliefs. It requires the creation of predictable, fair, explainable, and morally responsible institutional practices, as well as the provision of participation, feedback, and the experience of being heard. It is under such conditions that criticality does not turn into paranoid distrust, and trust once again becomes rationally possible, emotionally supported, and socially productive in the public sphere.*

Key words: *trust, systemic trust, self-trust, interpersonal trust, institutional trust, paranoia, conspiratorial thinking, cognitive distortions, procedural justice.*

Вступ. У сучасному суспільстві довіра належить до базових умов соціального порядку, оскільки саме вона забезпечує можливість координації дій у ситуаціях невизначеності, ризику та неповної поінформованості. Людина не може щоразу перевіряти весь обсяг інформації, самостійно контролювати всі соціальні процеси й безпосередньо переконуватися в надійності кожного інституту або кожної особи. Саме тому довіра є не додатковою, а фундаментальною передумовою повсякденного життя, публічного управління, професійної взаємодії, громадянської участі та суспільної солідарності. Вона зменшує складність соціального середовища, робить ризик прийнятним і дозволяє діяти без постійного тотального контролю [16; 18].

Утім, довіра ніколи не існує у вакуумі. Вона постійно співвідноситься з недовірою, сумнівом, обережністю та бажанням все перевіряти. Саме це робить її водночас й необхідною й вразливою. З одного боку, без мінімального рівня довіри неможлива жодна стабільна форма співжиття. З іншого боку, довіра не може бути сліпою, оскільки тоді вона втрачає зв'язок із реальністю та перестає бути раціональною основою соціальної взаємодії. Однак особливу небезпеку становить не критичність як така, а той стан, у якому сумнів перестає бути інструментом перевірки і перетворюється на загальну схему тлумачення світу. Саме тоді підозрілість це вже не спосіб реагування на конкретні факти і починає наперед визначати спосіб прочитання будь-якої події, дії або рішення.

У цьому контексті особливої актуальності набуває проблема параноїдального стилю мислення. Йдеться не про клінічну патологію у вузькому медичному значенні, а про такий спосіб сприйняття реальності, за якого людина схильна бачити приховані мотиви, таємний контроль, змову або навмисне викривлення там, де можуть діяти випадковість, системна недосконаліть, помилка, структурна складність чи збіг обставин [12; 14; 15]. Саме цей стиль мислення дедалі сильніше впливає на ставлення людей до держави, науки, медіа, освіти, медицини, громадських інституцій і навіть до найближчого соціального оточення.

Актуальність теми посилюється тим, що в умовах соціальної напруги, кризи, війни, невизначеності та інформаційного перевантаження зростає спокуса пояснювати реальність через прості, емоційно насичені й морально чіткі моделі прихованого умислу. У такому разі довіра втрачає не лише кількісні прояви, а й свою якісну основу. Вона перестає бути способом орієнтації у світі і заміщується параноїдальною логікою, в якій підозра вважається більш зрілою позицією, ніж обґрунтована довіра. Саме тому проблема потребує не лише психологічного, а й соціально-філософського, комунікативного та інституційного осмислення.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Українські наукові джерела засвідчують, що довіра є складною соціально-психологічною категорією, яка пов'язана із соціальним досвідом, комунікативною взаємодією, оцінкою надійності соціального середовища та моральною структурою суспільних відносин. У працях Д. Докторової, Н. Глебової, О. Назарук та Н. Василець довіра осмислюється як феномен, що має інтегративне значення для суспільства, формується в процесі взаємного визнання і виконує роль індикатора стану соціальних зв'язків [2–5; 8]. Окрему цінність мають роботи, присвячені українському контексту інституційної довіри, де показано її динамічність, чутливість до кризових змін, політичної ситуації та якості функціонування владних структур [1–3; 9–10].

В іншомовних працях довіра часто розглядається як функціональний механізм зменшення складності, узгодження дій і легітимації соціального порядку. Так, Н. Луман показав, що довіра

є відповіддю на структурну складність світу і дає людині можливість діяти там, де повний контроль неможливий [16]. Р. Майєр, Дж. Девіс та Ф. Шурман наголосили на тому, що довіра формується через сприйману здатність, доброзичливість і цілісність іншої сторони [18]. Т. Тайлер та інші дослідники процедурної справедливості переконливо довели, що готовність довіряти інституціям значною мірою залежить не лише від результату, а й від способу ухвалення рішень, зрозумілості процедур, досвіду поваги та відчуття власного голосу в процесі взаємодії [19].

Водночас сучасні дослідження конспірологічного мислення показують, що недовіра може набувати форми стійкої когнітивної установки. Праці К. Дуглас, Р. Саттона, А. Ціхоцької, С. Марі, Я.-В. ван Проойєна та інших авторів засвідчують, що віра в теорії змови пов'язана зі зниженням інституційної довіри, послабленням кооперації, погіршенням соціальних відносин і зміцненням міжгрупової поляризації [14; 15; 17; 18]. Вагомий внесок у осмислення цієї проблеми зробив Роб Бразертон, який переконливо показав, що конспірологічне мислення не є суто маргінальним явищем, а спирається на звичайні когнітивні та емоційні механізми людини [12].

Для поглиблення розуміння того, чому підозра так легко набуває генералізованого характеру, особливого значення набувають праці Д. Канемана та його співавторів. Ідеї про швидке та повільне мислення, когнітивні викривлення, надмірну впевненість у власних судженнях і шум як системну нестабільність оцінок дозволяють побачити, як повсякденні помилки мислення можуть підтримувати параноїдальну інтерпретацію подій [6; 7]. Саме тому аналіз параноїдального стилю мислення в контексті довіри потребує поєднання соціально-психологічної, когнітивної та інституційної перспектив.

Метою статті є теоретичне обґрунтування того, яким чином параноїдальний стиль мислення підриває системну довіру в її особистісному, міжособистісному та інституційному вимірах, а також визначення умов, за яких довіра може формуватися й відновлюватися попри поширення підозрілості та конспірологічних схем сприйняття реальності.

Виклад основного матеріалу дослідження. У межах цієї статті системну довіру доцільно розуміти не як окремий психічний стан, а як багаторівневу архітектуру очікувань, настанов і практик, що дозволяють людині співвідносити себе зі світом як із відносно передбачуваним, пояснюваним і не цілком ворожим середовищем. Саме системна довіра уможливлює існування соціальних інститутів, професійних систем, процедур знання і публічної комунікації. Вона не усуває ризик і не гарантує безпомилковості, але створює мінімальний горизонт прийнятності, в межах якого людина готова взаємодіяти, чекати, перевіряти і співпрацювати [16; 18].

Дослідження наукових джерел дозволяє нам постулювати довіру як феномен, що розгортається на трьох тісно пов'язаних рівнях. Перший рівень становить самодовіра. Йдеться про здатність людини покладатися на власне судження, не втрачаючи при цьому самокритичності, інтелектуальної скромності та готовності до корекції власної позиції. Другий рівень охоплює міжособистісну довіру, яка формується через повторюваний досвід відповідності між словами й діями, через взаємність, емоційну безпеку та здатність сторін припускати доброзичливий або принаймні нейтральний мотив ставлення та дій стосовно один одного. Третій рівень становить інституційна довіра, що залежить від сприйманої компетентності, передбачуваності, справедливості, моральної надійності, пояснюваності рішень і наявності реального зворотного зв'язку.

Саме на цих рівнях параноїдальний стиль мислення виявляє свій руйнівний потенціал. Насамперед він змінює не тільки зміст окремих оцінок, а сам принцип інтерпретації соціальної реальності. Якщо в умовах довіри людина виходить із припущення, що світ може бути складним, але не обов'язково ворожим, то в умовах параноїдальної установки складність сприймається як ознака прихованого задуму. За даної логіки будь-яка суперечність стає не підставою для додаткової перевірки, а доказом того, що істина приховується. Будь-яка процедурна багаторівневість трактується як маскування, а не як нормальна властивість складної системи. Внаслідок цього довіра руйнується ще до зіткнення з фактами, бо сама схема сприйняття відкидає можливість добросовісного пояснення [12; 14; 15].

В рамках даної тези доречно звернутися до ідей Д. Канемана. Швидке мислення працює через евристики, інтуїтивні оцінки, емоційні сигнали і схильність до швидкого завершення картини світу. Саме тому людина часто віддає перевагу не найточнішому, а найпереконливішому поясненню. Якщо це пояснення додатково містить драматизм, персоніфіковане зло, ясний сюжет і моральну поляризацію, воно стає особливо психологічно привабливим [6]. Кон-

спірологічний підхід якраз і пропонує такий тип пояснення. За такого підходу зменшується невизначеність, знімається тягар випадковості й у людини формується відчуття, що прихований сенс подій нарешті розкрито. Проте саме в цій привабливості і полягає небезпека. Підозріліть починає видаватися більш проникливою, ніж перевірка, а інтуїція щодо прихованої загрози більш правдивою, ніж складний аналіз.

Параноїдальний стиль мислення також тісно пов'язаний із шумом людських суджень. У ситуаціях, де однакові або подібні події можуть оцінюватися кардинально по-різному залежно від емоційного стану, попереднього досвіду або інформаційного контексту, зростає нестабільність інтерпретацій [7]. Якщо така нестабільність не коригується процедурами перевірки, професійними стандартами й інтелектуальною дисципліною, то вона легко переходить у довільну підозру.

Саме тому готовність людини визнати, що повідомлення іншої особи є правдивим, значущим і таким, що заслуговує на прийняття та використання. Йдеться не просто про довіру до людини загалом, а саме про довіру до того, що вона повідомляє щось достовірне, корисне і релевантне.

Тобто саме епістемічна довіра є надзвичайно важливою. Людина має довіряти не всьому без розбору, а тим правилам, за якими знання перевіряється, уточнюється і виправляється. Коли ж довіра до цих правил зникає, суспільство втрачає спільну основу для відрізнення переконливого від просто емоційно вражаючого.

На рівні самодовіри параноя породжує глибокий парадокс. З одного боку, людина втрачає відчуття стабільності світу і переживає хронічну невизначеність. З іншого боку, вона починає надмірно довіряти власним підозрам, емоціям і інтуїтивним припущенням. У результаті формується спотворена самодовіра, яка не спирається на рефлексію, а живиться індивідуальною впевненістю в тому, що офіційні пояснення завжди менш достовірні, ніж власне відчуття прихованої небезпеки. Така установка робить людину мало чутливою до корекції, бо будь-яка зовнішня критика може сприйматися як підтвердження існування ворожої системи. Отже, параноя не просто послаблює самодовіру, а деформує її внутрішню структуру.

На міжособистісному рівні параноїдальне мислення руйнує презумпцію доброзичливості. У нормальних умовах соціальна взаємодія можлива тому, що ми не вимагаємо безперервного доведення чесності кожного партнера по комунікації. Люди здатні діяти разом, домовлятися, навчатися і співпрацювати, бо принаймні частково виходять із припущення, що інший не є прихованим ворогом. Саме це робить можливими довірчі стосунки, дружбу, професійні команди, громадянську солідарність і локальні спільноти. Параноїдальна установка скасовує таке припущення. Будь-хто інший дедалі частіше сприймається як носій прихованих мотивів, а будь-яка неоднозначність його поведінки тлумачиться як загроза. Це не лише знижує рівень відкритості, а й породжує оборонний стиль комунікації, де замість взаємності домінує взаємне насторожене спостереження [20].

Особливо небезпечним є те, що підрив міжособистісної довіри неминуче впливає на рівень довіри до інституцій. Жодна інституція не функціонує без посередництва людей. Представники влади, освітяни, медики, науковці, працівники соціальних служб і журналісти є конкретними носіями інституційної ролі. Якщо будь-яка рольова дія сприймається як прикриття особистого або групового інтересу, інституція втрачає легітимність не лише як абстрактна структура, а як жива система комунікації з громадянами. Саме тому недовіра до людей і недовіра до систем підживлюють одна одну.

Нами було доведено, що інституційна довіра формується там, де людина бачить не тільки силу або формальну владу, а насамперед послідовність дій, зрозумілу логіку процедур, справедливість застосування правил і готовність інституції пояснювати свої рішення. Ці висновки повністю узгоджуються з поглядами на організаційну довіру та процедурну справедливість [10; 18; 19]. Якщо особа відчуває, що її позицію почуто, що правила діють не вибірково, що рішення можна зрозуміти і що інституція не уникає відповідальності за власні дії, тоді формується стійке відчуття легітимності. Параноїдальний стиль мислення руйнує саме ці точки опори, бо не дозволяє визнати, що процедура може бути складною і водночас добросовісною.

Окремо слід зупинитися на ролі прозорості та участі. Сучасні дослідження засвідчують, що прозорість сама по собі не є автоматичною гарантією довіри, але вона створює важливі пере-

думови для її формування за умови реальної послідовності та виконання зобов'язань [11]. Подібним чином участь не дає ефекту, якщо вона є суто декоративною, однак за наявності реального впливу та поваги до голосу учасників вона здатна посилювати довіру до інституцій [13]. Людина значно охочіше довіряє тій системі, в якій вона не лише спостерігач, а учасник, чия думка береться до уваги. Відчуття участі відновлює суб'єктність, а відтак послаблює привабливість параноїдального пояснення, згідно з яким усе давно вирішено прихованими акторами.

Водночас не можна ідеалізувати довіру як таку. Частина недовіри може бути реакцією на реальний досвід несправедливості, приниження, непрозорості або символічного виключення. Саме тому боротьба з параноїдальним стилем мислення не може будуватися на простому моральному заклику довіряти. Якщо інституції демонструють суперечливість, вибірковість або нехтування гідністю людини, вони самі продукують ґрунт для підозр. Однак у параноїдальному режимі ця недовіра виходить за межі конкретного негативного досвіду і генералізується до переконання, що прихований ворожий умисел є універсальним принципом соціального світу. Це і становить точку переходу від критичної обережності до деструктивної недовіри.

Суттєвим аспектом є також моральний вимір довіри. Людина довіряє не лише компетентній, а й морально прийнятній іншій людині. Саме тому формування довіри вимагає не тільки технічної ефективності, а й досвіду поваги, людяності, непринизливого ставлення, відповідальності за помилки та готовності визнавати межі власної компетентності. Параноїдальна установка підриває цю моральну перспективу, оскільки заздалегідь наділяє іншу сторону прихованими аморальними намірами. За такої логіки навіть етична комунікація може бути сприйнята як більш витончена форма маніпуляції. Отже, параноя руйнує моральну складову довіри ще до фактичної оцінки вчинків.

Для системної довіри особливо небезпечним є те, що параноїдальне мислення знищує спільний простір верифікації. Суспільство може бути конфліктним, плюралістичним і політично поляризованим, але доти, доки воно зберігає хоча б мінімальну згоду щодо того, які процедури є легітимними, які докази заслуговують на увагу і які джерела можна перевіряти, воно зберігає шанс на комунікацію. Коли ж руйнується довіра до самих процедур знання, будь-яка спроба спільного обговорення реальності стає майже неможливою. Умовою діалогу стає вже не аргумент, а сила попереднього переконання. Саме в цьому полягає одна з головних загроз параноїдального стилю мислення для демократичного суспільства.

Формування довіри потребує не лише інформаційної відкритості, а насамперед досвіду передбачуваності, справедливості та участі. Передбачуваність означає, що людина розуміє логіку дій системи і може більш-менш обґрунтовано очікувати, як система діятиме в подібних ситуаціях. Справедливість означає, що правила застосовуються послідовно і не перетворюються на інструмент вибіркового ставлення. Участь означає, що людина має право голосу, реальну можливість зворотного зв'язку і символічне підтвердження власної значущості. Саме поєднання цих умов створює простір, у якому довіра не нав'язується, а поступово формується як раціонально та емоційно підтримуване очікування.

Звідси випливає важливий висновок. Якщо метою є зміцнення довіри, то недостатньо лише спростовувати дезінформацію або викривати окремі теорії змов. Потрібно створювати такі соціальні та інституційні умови, за яких гранична підозрілість втрачатиме свою психологічну привабливість. Це означає зменшення відчуття безсилля, розвиток культури пояснюваності рішень, зміцнення процедурної послідовності, демонстрацію моральної відповідальності, реальну участь громадян у виробленні політики та підтримку критичного мислення, яке не зводиться до автоматичного заперечення всього офіційного. Інакше кажучи, довіра не може бути відновлена лише на рівні повідомлень. Вона відновлюється через досвід взаємодії з такими системами, які поводяться передбачувано, справедливо і гідно.

Висновки та перспективи подальших досліджень. Таким чином, ми можемо констатувати, що параноїдальний стиль мислення є одним із найпотужніших чинників підриву системної довіри, оскільки він деформує не лише ставлення до окремих людей або інституцій, а сам спосіб сприйняття соціальної реальності. Його руйнівність полягає в тому, що він перетворює граничну підозрілість на універсальний принцип інтерпретації, за якого складність трактується як маскування, суперечність як доказ приховування, а пояснення як форма маніпуляції.

Наведене дає змогу стверджувати, що параноя підриває довіру в усіх її основних вимірах. На рівні самодовіри вона формує спотворену впевненість у власній інтуїції і знижує здатність до самокорекції. На міжособистісному рівні вона руйнує взаємність і презумпцію доброзичливості. На інституційному рівні вона знецінює легітимність процедур, моральну надійність ролей та значення прозорості. На епістемічному рівні вона руйнує довіру до процедур перевірки знання і тим самим заперечує саму можливість спільного узгодження реальності.

Разом із тим проведений аналіз дозволяє зробити і позитивний висновок. Довіра формується там, де є передбачуваність, послідовність, справедливість, пояснюваність, моральна відповідальність, участь і досвід бути почутим. Саме ці умови, мають стати основою подальших досліджень та практичних програм зміцнення довіри. Отже, ефективне протидіяння параноїдальному стилю мислення полягає не тільки в критиці хибних уявлень, а й у відновленні таких форм соціального життя, за яких довіра знову стає раціонально можливою, емоційно підтримуваною і морально виправданою.

Література:

1. Балакірєва О. М., Дмитрук Д. А. Динаміка рівня довіри до органів влади та соціальних інституцій. *Український соціум.* 2021. № 1(76). С. 102–113. DOI: https://doi.org/10.15407/socium2021.01.102
2. Василець Н. М. Аналіз кола довіри/недовіри громадян різним сферам соціальної дійсності. *Психологія і особистість.* 2016. № 2(10). Ч. 2. С. 79–87. DOI: https://doi.org/10.33989/2226-4078.2016.2.163218
3. Василець Н. М. Соціально-психологічні чинники довіри громадян до працівників органів внутрішніх справ України : дис. ... канд. психол. наук. Київ, 2016. 240 с.
4. Глебова Н. Довіра як індикатор комунікативного стану суспільства. *Соціологічні студії.* 2015. № 1(6). С. 16–22.
5. Докторова Д. С. Теоретичні підходи до розуміння поняття довіра. *Соціологічні студії.* 2014. № 1(4). С. 50–62.
6. Канеман Д. Мислення швидке й повільне. Київ, Наш Формат, 2017.
7. Канеман Д., Сібоні О., Санстейн К. Шум. Хибність людських суджень. Київ : Наш Формат, 2022.
8. Назарук О. Довіра як передумова формування позитивного соціального досвіду особистості. *Проблеми загальної та педагогічної психології.* 2010. Т. 12. С. 216–224.
9. Швед В.В., Ковтун А.В. Довіра як психолого-економічний феномен. *Інклюзія та суспільство.* 2025. №3. С. 74-81. DOI: https://doi.org/10.32782/2787-5137-2025-3-9
10. Швед В., Дудник М. Про деякі питання довіри в організаційному управлінні. *Науковий вісник Ужгородського національного університету. Серія «Психологія».* 2025. № 4. С. 161–166. DOI: https://doi.org/10.32782/2524-0072/2025-79-164
11. Alessandro M., Cardinale Lagomarsino B., Scartascini C., Streb J., Torrealday J. Transparency and Trust in Government. Evidence from a Survey Experiment. *World Development.* 2021. Vol. 138. DOI: https://doi.org/10.1016/j.worlddev.2020.105223
12. Brotherton R. Suspicious Minds: Why We Believe Conspiracy Theories. Bloomsbury Publishing, 2015.
13. Campbell J. W. Public Participation and Trust in Government. Results From a Vignette Experiment. *Journal of Policy Studies.* 2023. Vol. 38. No. 2. P. 23–31. DOI: https://doi.org/10.52372/jps38202
14. Douglas K. M., Sutton R. M. What Are Conspiracy Theories. A Definitional Approach to Their Correlates, Consequences, and Communication. *Annual Review of Psychology.* 2023. Vol. 74. P. 271–298. DOI: https://doi.org/10.1146/annurev-psych-032420-031329
15. Douglas K. M., Sutton R. M., Cichocka A. The Psychology of Conspiracy Theories. *Current Directions in Psychological Science.* 2017. Vol. 26. No. 6. P. 538–542. DOI: https://doi.org/10.1177/0963721417718261
16. Luhmann N. Familiarity, Confidence, Trust. Problems and Alternatives. In Trust. Making and Breaking Cooperative Relations. Ed. by D. Gambetta. Oxford, Blackwell, 1988. P. 94–107.
17. Mari S., Gil de Zúñiga H., Suerdem A., Hanke K., Brown G., Vilar R., Boer D., Bilewicz M. Conspiracy Theories and Institutional Trust. Examining the Role of Uncertainty Avoidance and Active Social Media Use. *Political Psychology.* 2022. Vol. 43. No. 2. P. 277–296. DOI: https://doi.org/10.1111/pops.12754
18. Mayer R. C., Davis J. H., Schoorman F. D. An Integrative Model of Organizational Trust. *Academy of Management Review.* 1995. Vol. 20. No. 3. P. 709–734. DOI: https://doi.org/10.5465/amr.1995.9508080335
19. Tyler T. R. Procedural Justice, Legitimacy, and the Effective Rule of Law. *Crime and Justice.* 2003. Vol. 30. P. 283–357. DOI: https://doi.org/10.1086/652233
20. Van Prooijen J.-W., Spadaro G., Wang H. Suspicion of Institutions. How Distrust and Conspiracy Theories Deteriorate Social Relationships. *Current Opinion in Psychology*. 2022. Vol. 43. P. 65–69. DOI: https://doi.org/10.1016/j.copsyc.2021.08.003

References:

1. Balakirieva, O. M., & Dmytruk, D. A. (2021). Dynamika rivnia doviry do orhaniv vlady ta sotsialnykh instytutsii [Dynamics of the level of trust in government bodies and social institutions]. *Ukrainskyi sotsium,* 1(76), 102–113. DOI: https://doi.org/10.15407/socium2021.01.102 [in Ukrainian].
2. Vasylets, N. M. (2016). Analiz kola doviry/nedoviry hromadian riznym sferam sotsialnoi diisnosti [Analysis of the circle of trust/mistrust of citizens in different spheres of social reality]. *Psykholohiia i osobystist,* 2(10), Part 2, 79–87. DOI: https://doi.org/10.33989/2226-4078.2016.2.163218 [in Ukrainian].
3. Vasylets, N. M. (2016). Sotsialno-psykholohichni chynnyky doviry hromadian do pratsivnykiv orhaniv vnutrishnikh sprav Ukrainy [Socio-psychological factors of citizens' trust in employees of the internal affairs bodies of Ukraine] [Candidate's thesis]. Kyiv. [in Ukrainian].
4. Hlebova, N. (2015). Dovira yak indykator komunikatyvnoho stanu suspilstva [Trust as an indicator of the communicative state of society]. *Sotsiolohichni studii*, 1(6), 16–22. [in Ukrainian].
5. Doktorova, D. S. (2014). Teoretychni pidkhody do rozuminnia poniattia dovira [Theoretical approaches to understanding the concept of trust]. *Sotsiolohichni studii*, 1(4), 50–62. [in Ukrainian].
6. Kahneman, D. (2017). Myslennia shvydke y povilne [Thinking, fast and slow]. Nash Format. [in Ukrainian].
7. Kahneman, D., Sibony, O., & Sunstein, C. R. (2022). Shum. Khybnist liudskykh sudzhen [Noise. A flaw in human judgment]. Nash Format. [in Ukrainian].
8. Nazaruk, O. (2010). Dovira yak peredumova formuvannia pozytyvnoho sotsialnoho dosvidu osobystosti [Trust as a prerequisite for the formation of positive social experience of personality]. *Problemy zahalnoi ta pedahohichnoi psykholohii, 12*, 216–224. [in Ukrainian].
9. Shved, V. V., & Kovtun, A. V. (2025). Dovira yak psykholoho-ekonomichnyi fenomen [Trust as a psychological and economic phenomenon]. *Inkliuziia ta suspilstvo*, 3, 74–81. DOI: https://doi.org/10.32782/2787-5137-2025-3-9 [in Ukrainian].
10. Shved, V., & Dudnyk, M. (2025). Pro deiaki pytannia doviry v orhanizatsiinomu upravlinni [On some issues of trust in organizational management]. *Naukovyi visnyk Uzhhorodskoho natsionalnoho universytetu. Seriia Psykholohiia*, 4, 161–166. DOI: https://doi.org/10.32782/2524-0072/2025-79-164 [in Ukrainian].
11. Alessandro, M., Cardinale Lagomarsino, B., Scartascini, C., Streb, J., & Torrealday, J. (2021). Transparency and trust in government: Evidence from a survey experiment. *World Development*, 138. DOI: https://doi.org/10.1016/j.worlddev.2020.105223 [in English].
12. Brotherton, R. (2015). Suspicious minds: Why we believe conspiracy theories. Bloomsbury Sigma. [in English].
13. Campbell, J. W. (2023). Public participation and trust in government: Results from a vignette experiment. *Journal of Policy Studies,* 38(2), 23–31. DOI: https://doi.org/10.52372/jps38202 [in English].
14. Douglas, K. M., & Sutton, R. M. (2023). What are conspiracy theories: A definitional approach to their correlates, consequences, and communication. *Annual Review of Psychology*, 74, 271–298. DOI: https://doi.org/10.1146/annurev-psych-032420-031329 [in English].
15. Douglas, K. M., Sutton, R. M., & Cichocka, A. (2017). The psychology of conspiracy theories. *Current Directions in Psychological Science,* 26(6), 538–542. DOI: https://doi.org/10.1177/0963721417718261 [in English].
16. Luhmann, N. (1988). Familiarity, confidence, trust: Problems and alternatives. In D. Gambetta (Ed.), Trust: Making and breaking cooperative relations (pp. 94–107). [in English].
17. Mari, S., Gil de Zúñiga, H., Suerdem, A., Hanke, K., Brown, G., Vilar, R., Boer, D., & Bilewicz, M. (2022). Conspiracy theories and institutional trust: Examining the role of uncertainty avoidance and active social media use. *Political Psychology,* 43(2), 277–296. DOI: https://doi.org/10.1111/pops.12754 [in English].
18. Mayer, R. C., Davis, J. H., & Schoorman, F. D. (1995). An integrative model of organizational trust. *Academy of Management Review,* 20(3), 709–734. DOI: https://doi.org/10.5465/amr.1995.9508080335 [in English].
19. Tyler, T. R. (2003). Procedural justice, legitimacy, and the effective rule of law. *Crime and Justice,* 30, 283–357. DOI: https://doi.org/10.1086/652233 [in English].
20. Van Prooijen, J.-W., Spadaro, G., & Wang, H. (2022). Suspicion of institutions: How distrust and conspiracy theories deteriorate social relationships. *Current Opinion in Psychology,* 43, 65–69. DOI: https://doi.org/10.1016/j.copsyc.2021.08.003 [in English].

Дата першого надходження статті до видання: 27.02.2026
Дата прийняття статті до друку після рецензування: 20.03.2026
Дата публікації (оприлюднення) статті: 14.05.2026

Наукове видання

ІНКЛЮЗІЯ І СУСПІЛЬСТВО

НАУКОВИЙ ЖУРНАЛ

Випуск 1(12), 2026

Комп’ютерне верстання *В. О. Грицик*

Дата розміщення онлайн: 14.05.2026. Дата друку: 21.05.2026.
Формат 60×84/8. Гарнітура Times New Roman.
Папір офсет. Цифровий друк. Ум. друк. арк. 10.
Наклад 100 прим. Замовлення № 0526/454

Надруковано: Видавничий дім «Гельветика»
65101, Україна, м. Одеса, вул. Інглезі, 6/1
Телефони: +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.